



**UNIVERZITET U NOVOM SADU  
EKONOMSKI FAKULTET U SUBOTICI  
STUDIJSKI PROGRAM: MENADŽMENT I BIZNIS**

**KVALITET USLUGE U FUNKCIJI SATISFAKCIJE  
I NAMERA KORISNIKA U OSTVARIVANJU  
MARKETING PERFORMANSI  
VISOKOOBRAZOVNIH INSTITUCIJA  
NA ZAPADNOM BALKANU**

DOKTORSKA DISERTACIJA

**Mentor:**

prof. dr Aleksandar Grubor

**Kandidat:**

Vesna Rodić Lukić

Subotica, 2015. godine

*Mojim najmilijima,  
Leni i Nemanji,  
mami Iloni i tati Nedeljku,  
seki Violeti i Batiliju,  
čija ljubav, razumevanje i podrška svemu daju smisao.*

**UNIVERZITET U NOVOM SADU**  
**EKONOMSKI FAKULTET U SUBOTICI**  
**KLJUČNA DOKUMENTACIJSKA INFORMACIJA**

Redni broj: RBR	
Identifikacioni broj: IBR	
Tip dokumentacije: TD	Monografska dokumentacija
Tip zapisa: TZ	Tekstualni štampani materijal
Vrsta rada (dipl., mag., dokt.): VR	Doktorska disertacija
Ime i prezime autora: AU	Vesna Rodić Lukić
Mentor (titula, ime, prezime, zvanje): MN	prof. dr Aleksandar Grubor, redovni profesor
Naslov rada: NR	Kvalitet usluge u funkciji satisfakcije i namera korisnika u ostvarivanju marketing performansi visokoobrazovnih institucija na Zapadnom Balkanu
Jezik publikacije: JP	Srpski / Latinica
Jezik izvoda: JI	Srpski / Engleski
Zemlja publikovanja: ZP	Republika Srbija
Uže geografsko područje: UGP	AP Vojvodina
Godina: GO	2015.
Izdavač: IZ	Autorski reprint
Mesto i adresa: MA	Segedinski put 9-11; 24000 Subotica

Fizički opis rada: FO	6 poglavlja/ 301 stranica/ 12 slika/ 132 tabele/ 28 grafikona /292 reference/ 2 priloga
Naučna oblast: NO	Marketing
Naučna disciplina: ND	Marketing usluga
Predmetna odrednica, ključne reči: PO	Kvalitet usluge, satisfakcija, namere ponašanja, visokoobrazovne institucije, Zapadni Balkan
UDK	
Čuva se: ČU	Biblioteka Ekonomskog fakulteta u Subotici
Važna napomena: VN	
Izvod: IZ	<p>Sistematizovanjem narastajuće literature, te uvidom u rezultate sopstvenog istraživanja sprovedenog na tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana, u disertaciji je dat zaokruženi prikaz dometa dosadašnje teorije i mogućnosti koje proističu iz aktuelne prakse primene marketinga u visokom obrazovanju. Ukazivanjem na karakteristike okruženja u kojem deluju institucije visokog obrazovanja, te sučeljavanjem mišljenja različitih autora koji su se bavili ovom problematikom, argumentuje se opravdanost primene novog koncepta za ove institucije. Isticanjem konstrukata koji se odnose na kvalitet usluga, satisfakciju i namere ponašanja studenata, te istraživanjem njihovih međusobnih odnosa i predloženih modela, kandidat daje pregled najvažnijih rezultata dosadašnjih istraživanja na ovu temu, ujedno dajući sopstveni doprinos istraživanjem navedenih odnosa.</p> <p>Sagledavanjem mogućnosti primene i praktične provere instrumenata namenjenih merenju kvaliteta usluge i satisfakcije korisnika (studenata), koji su prvobitno bili namenjeni upotrebi u profitnom sektoru, zaključuje se da isti instrumenti mogu pronaći svoju namenu i u neprofitnom sektoru, a posebno na institucijama visokog obrazovanja. Njihova adekvatna primena je omogućena prilagođavanjem ovih instrumenata specifičnostima delatnosti u kojoj se primenjuju, kao i specifičnostima svake pojedine institucije. Pored unapređenja teorijskog znanja iz oblasti marketinga u obrazovanju, glavni doprinos disertacije se ogleda u tome što se na osnovu rezultata dobijenih istraživanjem i upoređivanjem sa prethodno sprovedenim istraživanjima nudi jedan korigovan,</p>

	<p>unapređen i prilagođen instrument koji će moći biti primenjen od strane visokoobrazovnih institucija.</p> <p>Uvažavajući vladajuće trendove u sferi visokog obrazovanja, kojima se još više naglašava konkurencija na tržištu ovih institucija, one institucije koje se odluče da primene neki od instrumenata za merenje kvaliteta i satisfakcije, zauzvrat dobijaju višestruke koristi. Jasnim uvidom u kritične tačke u kojima se javlja nezadovoljstvo, te predviđanjem namera ponašanja studenata, rukovodstvo fakulteta dobija mogućnost za efikasno planiranje budućih koraka u cilju sprečavanja novonastalih problema. Poboľšanjem određenih dimenzija kvaliteta usluga, višestruko se povećava zadovoljstvo studenata, koji zatim šire pozitivnu usmenu propagandu, što posledično obezbeđuje konkurentsku prednost na tržištu visokog obrazovanja za ove institucije.</p>
Datum prihvatanja teme od strane Senata: DP	11.09.2014.
Datum odbrane: DO	
Članovi komisije: (ime i prezime / titula / zvanje / naziv organizacije / status) KO	predsednik:  član:  član:

**UNIVERSITY OF NOVI SAD**  
**FACULTY OF ECONOMICS, SUBOTICA**  
**KEY WORD DOCUMENTATION**

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	PhD Thesis
Author: AU	Vesna Rodić Lukić
Mentor: MN	Aleksandar Grubor, Ph.D., full professor
Title: TI	Service Quality in Function of Satisfaction and Behavioral Intentions in Realization of Marketing Performance at Institutions of Higher Education in the Western Balkans
Language of text: LT	Serbian
Language of abstract: LA	Serbian / English
Country of publication: CP	Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Autonomous Province of Vojvodina
Publication year: PY	2015.
Publisher: PU	Authors reprint
Publication place: PP	9-11 Segedinski put Street, 24000 Subotica

Physical description: PD	6 chapters/ 301 pages/ 12 pictures/ 132 tables/ 28 graphs/ 292 references/2 appendices
Scientific field SF	Marketing
Scientific discipline SD	Service Marketing
Subject, Key words SKW	Service quality, satisfaction, behavioral intentions, institutions of higher education, Western Balkans.
UC	
Holding data: HD	Library at Faculty of Economics, Subotica
Note: N	
Abstract: AB	<p>By systematisation of a growing literature, and giving the insight into the results of own research conducted at three universities in the Western Balkans, the thesis presents a rounded view of range of current theories and possibilities arising from the current practice of marketing in higher education. By pointing at the features of the environment in which institutions of higher education operate and by confronting of different opinions of various authors who have studied this issue, argues the validity of applying a new concept for these institutions. By emphasizing of constructs related to service quality, satisfaction and behavioral intentions of students and research of their relationships and the proposed models, the candidate provides an overview of the most important results of previous research on this subject, also giving own contribution by research of mentioned relations.</p> <p>Observing the possibilities of application and practical testing of instruments designed for the measurement of service quality and customer (student) satisfaction, which were originally intended for use in the profit sector, it is concluded that the same instruments can find their purpose in the nonprofit sector, particularly in higher education institutions. Their adequate use is made possible by adapting these instruments to the specifics of the activity in which it applies, and the specificities of each institution. In addition to improving theoretical knowledge in the field of marketing in education, the main contribution of the dissertation is reflected in the fact that on the basis of the results obtained from research and comparison with previously conducted research provides a corrected, improved</p>

	<p>and adapted instrument that will be able to be implemented by higher education institutions.</p> <p>Respecting the current trends in higher education, which even more emphasizes competition on the market of these institutions, those institutions that decide to implement some of the instruments for measuring quality and customer satisfaction, in turn receive multiple benefits. Clear insight into the critical points where there was dissatisfaction, and by prediction of behavioral intentions of students, faculty management have the opportunity to efficiently plan future steps in order to prevent new problems. By improving certain dimensions of service quality, multiple increases of student satisfaction is expected, which then spread positive „word-of-mouth“, which consequently provides a competitive advantage on the higher education market for these institutions.</p>
<p>Accepted on Senate on: AS</p>	<p>September the 11th, 2014</p>
<p>Defended: DE</p>	
<p>Thesis Defend Board: DB</p>	<p>president:</p> <p>member:</p> <p>member:</p>



# SADRŽAJ

<b>UVOD.....</b>	<b>1</b>
<b>1. SPECIFIČNOSTI PRIMENE MARKETINGA U NEPROFITNIM ORGANIZACIJAMA .....</b>	<b>6</b>
1.1. Specifičnosti neprofitnih organizacija.....	6
1.2. Sličnosti i razlike između neprofitnih i profitnih organizacija.....	7
1.3. Razvoj marketinga u neprofitnim organizacijama .....	9
<b>2. SPECIFIČNOSTI PRIMENE MARKETINGA U VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA.....</b>	<b>12</b>
2.1. Karakteristike dinamičnog okruženja u visokom obrazovanju.....	13
2.2. Opravdanost primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama .....	19
2.3. Faze u evoluciji marketinga u visokoobrazovnim institucijama .....	22
2.4. Specifičnosti usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama .....	30
2.4.1. Neopipljivost visokoobrazovnih usluga.....	32
2.4.2. Heterogenost visokoobrazovnih usluga .....	32
2.4.3. Simultanost proizvodnje i potrošnje visokoobrazovnih usluga .....	33
2.4.4. Kvarljivost visokoobrazovnih usluga .....	33
2.4.5. Nemogućnost posedovanja visokoobrazovnih usluga .....	34
2.5. Marketing miks koncept (7P) primenjen na visokoobrazovnim institucijama.....	34
2.5.1. Ponuda visokoobrazovnih institucija .....	35
2.5.2. Cena visokoobrazovnih institucija.....	37
2.5.3. Distribucija visokoobrazovnih institucija .....	39
2.5.4. Promocija visokoobrazovnih institucija.....	40
2.5.5. Ljudska komponenta visokoobrazovnih institucija.....	42
2.5.6. Uslužni ambijent visokoobrazovnih institucija.....	43
2.5.7. Proces pružanja usluga na visokoobrazovnim institucijama.....	44
2.6. Brendiranje visokoobrazovnih institucija.....	45
<b>3. SATISFAKCIJA KORISNIKA I KVALITET USLUGE PRUŽENE NA VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA .....</b>	<b>48</b>
3.1. Koncept satisfakcije u visokom obrazovanju .....	48
3.1.1. Specifičnosti satisfakcije korisnika visokoobrazovnih institucija.....	50
3.1.2. Odnos satisfakcije i kvaliteta usluga.....	53
3.2. Koncept kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama .....	54
3.2.1. Gep model kvaliteta usluge .....	56
3.2.2. SERVQUAL model dimenzija kvaliteta usluge .....	58
3.2.3. Tehnička i funkcionalna dimenzija kvaliteta usluge.....	62

3.3.	<b>Upravljanje očekivanjima korisnika visokoobrazovnih institucija .....</b>	<b>64</b>
3.3.1.	Interni faktori koji utiču na očekivanja korisnika .....	68
3.3.2.	Eksterni faktori koji utiču na očekivanja korisnika .....	69
3.3.3.	Situacioni faktori koji utiču na očekivanja korisnika.....	72
3.3.4.	Faktori koje stvara sama visokoobrazovna institucija .....	72
3.4.	<b>Upravljanje percepcijama korisnika visokoobrazovnih institucija .....</b>	<b>75</b>
3.4.1.	Faktori od uticaja na percepcije korisnika .....	76
3.4.2.	Upravljanje žalbama studenata .....	79
3.4.3.	Razlozi nezadovoljstva i reakcije korisnika.....	82
3.5.	<b>Upravljanje kvalitetom visokoobrazovnih institucija.....</b>	<b>86</b>
3.5.1.	Standardi za obezbeđenje kvaliteta u visokom obrazovanju.....	90
3.5.2.	Koncept upravljanja totalnim kvalitetom u visokom obrazovanju .....	92
<b>4.</b>	<b>RAZVOJ DUGOROČNIH MARKETING ODNOSA NA VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA .....</b>	<b>101</b>
4.1.	<b>Stejkholderi visokoobrazovnih institucija .....</b>	<b>102</b>
4.1.1.	Procesi razmene između visokoobrazovnih institucija i stejkhodera u realnom sektoru .....	104
4.1.2.	Procesi razmene između visokoobrazovnih institucija i stejkhodera u finansijskom sektoru.....	108
4.1.3.	Studenti kao konzumenti usluga visokoobrazovnih institucija.....	111
4.2.	<b>Koncepti razvoja dugoročnih odnosa sa korisnicima usluga visokoobrazovnih institucija .....</b>	<b>118</b>
4.2.1.	Marketing odnosa u institucijama visokog obrazovanja.....	118
4.2.2.	Marketing na bazama podataka u institucijama visokog obrazovanja.....	119
4.2.3.	Upravljanje odnosima sa korisnicima u institucijama visokog obrazovanja .....	120
4.3.	<b>Privrženost i poverenje studenata kao osnova za izgradnju dugoročnih odnosa na visokoobrazovnim institucijama .....</b>	<b>122</b>
4.3.1.	Privrženost studenata kao korisnika usluga visokoobrazovnih institucija .....	123
4.3.2.	Poverenje studenata kao korisnika usluga visokoobrazovnih institucija .....	124
4.3.3.	Buduće namere ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija .....	126
4.4.	<b>Odnos kvaliteta usluge, satisfakcije, privrženosti i poverenja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija kao osnova razvoja dugoročnih odnosa .....</b>	<b>128</b>
<b>5.</b>	<b>METODE I INSTRUMENTI MERENJA KVALITETA USLUGE I SATISFAKCIJE KORISNIKA USLUGA VISOKOG OBRAZOVANJA. 134</b>	
5.1.	Metode i instrumenti merenja kvaliteta usluge visokoobrazovnih institucija .....	134
5.2.	Metode i instrumenti merenja satisfakcije korisnika visokoobrazovnih institucija	142
<b>6.</b>	<b>EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE KVALITETA USLUGE, SATISFAKCIJE I BUDUĆIH NAMERA PONAŠANJA STUDENATA KAO KORISNIKA USLUGA VISOKOOBRAZOVNIH INSTITUCIJA.....</b>	<b>151</b>
6.1.	<b>Metodologija istraživanja.....</b>	<b>151</b>
6.1.1.	Predmet, cilj i svrha istraživanja.....	151
6.1.2.	Uzorak ispitanika .....	152
6.1.3.	Instrument istraživanja.....	158

6.1.4.	Prikupljanje podataka vezanih za kvalitet, satisfakciju i buduće namere ponašanja studenata .....	159
6.1.5.	Analiza prikupljenih podataka u vezi kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama .....	160
6.1.6.	Analiza prikupljenih podataka u vezi satisfakcije studenata.....	163
6.1.7.	Analiza prikupljenih podataka u vezi privrženosti, poverenja i budućih namera ponašanja studenata .....	163
<b>6.2.</b>	<b>Rezultati istraživanja.....</b>	<b>165</b>
6.2.1.	Rezultati istraživanja na uzorku studenata Univerziteta u Novom Sadu (Srbija).....	165
6.2.2.	Rezultati istraživanja na uzorku studenata Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) ....	193
6.2.3.	Rezultati istraživanja na uzorku studenata Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina) .....	221
6.2.4.	Uporedna analiza rezultata istraživanja sa tri univerziteta na području Zapadnog Balkana .....	247
<b>6.3.</b>	<b>Zaključci i preporuke .....</b>	<b>266</b>
<b>ZAKLJUČNA RAZMATRANJA .....</b>		<b>268</b>
<b>LITERATURA.....</b>		<b>278</b>
<b>PRILOZI.....</b>		<b>293</b>
	<b>Prilog 1. Anketni upitnik: Kvalitet usluga pruženih na fakultetu.....</b>	<b>293</b>
	<b>Prilog 2. Matrice kovarijansi i korelacija.....</b>	<b>297</b>

## Lista slika

Slika 1. Gep model kvaliteta obrazovne usluge .....	58
Slika 2. Percipirani kvalitet usluge .....	63
Slika 3. Stejkholderi na tržištu visokog obrazovanja .....	102
Slika 4. Model višestrukih stejkholdera u svrhu implementiranja marketing orijentacije na hrvatskim institucijama visokog obrazovanja (Pavičić, Alfirević, & Mihanović, 2009).....	103
Slika 5. Razmena između obrazovnih institucija i ciljnih tržišta .....	106
Slika 6. Kanoov model trofaktorske strukture zadovoljstva .....	144
Slika 7. Predloženi model indeksa satisfakcije studenata (tzv. SSI) .....	150
Slika 8. Hipotetički model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja studenata .....	152
Slika 9. Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (UNS) .....	192
Slika 10. Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (SZG).....	219
Slika 11. Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (UTR) .....	246
Slika 12. Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (ZB) .....	262

## Lista grafikona

Grafikon 1. Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (UNS) .....	172
Grafikon 2. Konfirmatorna analiza skale očekivanja (UNS) .....	175
Grafikon 3. Dijagram prevoja za skalu Percepcije (UNS) .....	176
Grafikon 4. Konfirmatorna analiza skale percepcije (UNS) .....	179
Grafikon 5. Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (UNS) .....	181
Grafikon 6. Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (UNS) .....	184
Grafikon 7. Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	186
Grafikon 8. Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	189
Grafikon 9. Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (SZG) .....	199
Grafikon 10. Konfirmatorna analiza skale očekivanja (SZG).....	202
Grafikon 11. Dijagram prevoja za skalu Percepcije (SZG) .....	204
Grafikon 12. Konfirmatorna analiza skale percepcije (SZG) .....	207
Grafikon 13. Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (SZG) .....	209
Grafikon 14. Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (SZG).....	212
Grafikon 15. Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (SZG).....	213
Grafikon 16. Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG).....	216
Grafikon 17. Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (UTR) .....	227
Grafikon 18. Konfirmatorna analiza skale očekivanja (UTR) .....	230
Grafikon 19. Dijagram prevoja za skalu Percepcije (UTR) .....	231
Grafikon 20. Konfirmatorna analiza skale percepcije (UTR) .....	233
Grafikon 21. Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (UTR) .....	235
Grafikon 22. Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (UTR) .....	237
Grafikon 23. Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (UTR) .....	239
Grafikon 24. Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR) .....	242
Grafikon 25. Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (ZB) .....	249
Grafikon 26. Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (ZB) .....	251
Grafikon 27. Dijagram prevoja za skalu razvoja dugoročnih odnosa (ZB) .....	253
Grafikon 28. Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB) .....	256

## Lista tabela

Tabela 1. Evolucija primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama kroz prizmu vladajuće literature u periodu od 1969. do 2013. godine .....	25
Tabela 2. Model nedovoljnog kvaliteta.....	50
Tabela 3. Definicije satisfakcije u visokom obrazovanju .....	50
Tabela 4. Strateški pravac – Povećanje kvaliteta .....	89
Tabela 5. Pregled rezultata istraživanja po pitanju spremnosti za uključivanje u istraživačke odnose između univerziteta i industrije .....	105
Tabela 6. Koristi i mane komercijalizacije univerzitetskih istraživanja.....	108
Tabela 7. Ključni argumenti i protivargumenti za koncept “studenata kao korisnika” .....	117
Tabela 8. Istraživanja odnosa kvaliteta usluge, satisfakcije i budućih namera ponašanja na visokoobrazovnim institucijama.....	132
Tabela 9. Pregled istraživanja kvaliteta primljene usluge na visokoobrazovnim institucijama .....	135
Tabela 10. Uporedni prikaz instrumenata za merenje kvaliteta usluga u visokom obrazovanju .....	142
Tabela 11. Matrica atributa kvaliteta po Kanoovom modelu.....	145
Tabela 12. Ilustrativni primeri za grupe kritičnih incidenata .....	147
Tabela 13. Struktura ispitanika prema fakultetu na kojem studiraju.....	153
Tabela 14. Socio-demografska struktura ispitanika .....	154
Tabela 15. Struktura ispitanika prema karakteristikama domaćinstva.....	155
Tabela 16. Struktura ispitanika prema varijablama vezanim za studiranje .....	156
Tabela 17. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UNS).....	166
Tabela 18. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (UNS) .....	167
Tabela 19. Jaz (odstupanje) između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta za studente na Univerzitetu u Novom Sadu (Srbija) .....	168
Tabela 20. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (UNS) .....	168
Tabela 21. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UNS) .....	169
Tabela 22. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UNS) .....	169
Tabela 23. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UNS) .....	169
Tabela 24. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UNS) ..	169
Tabela 25. Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UNS) .....	170
Tabela 26. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UNS) .....	170
Tabela 27. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UNS).....	170
Tabela 28. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UNS) ..	171
Tabela 29. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (UNS).....	173
Tabela 30. Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (UNS) .....	173
Tabela 31. Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (UNS).....	174
Tabela 32. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (UNS).....	175
Tabela 33. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (UNS).....	177
Tabela 34. Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (UNS).....	177
Tabela 35. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (UNS).....	180
Tabela 36. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (UNS).....	180
Tabela 37. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (UNS) .....	182
Tabela 38. Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (UNS) .....	182
Tabela 39. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (UNS) .....	185
Tabela 40. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (UNS) .....	185
Tabela 41. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	187
Tabela 42. Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	187
Tabela 43. Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	189
Tabela 44. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (UNS) .....	189
Tabela 45. Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (UNS) .....	190
Tabela 46. Indeksi podesnosti strukturnog modela (UNS) .....	191
Tabela 47. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (UNS) .....	192

Tabela 48. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (SZG) .....	194
Tabela 49. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (SZG) .....	195
Tabela 50. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta (SZG) .....	195
Tabela 51. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (SZG) .....	196
Tabela 52. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (SZG) .....	196
Tabela 53. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (SZG) .....	197
Tabela 54. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (SZG) .....	197
Tabela 55. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (SZG) .....	197
Tabela 56. Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (SZG) .....	198
Tabela 57. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz.usluga s obzirom na mesto stanovanja (SZG) .....	198
Tabela 58. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (SZG) .....	198
Tabela 59. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (SZG) .....	198
Tabela 60. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (SZG) .....	200
Tabela 61. Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (SZG) .....	200
Tabela 62. Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (SZG) .....	203
Tabela 63. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (SZG) .....	203
Tabela 64. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (SZG) .....	205
Tabela 65. Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (SZG) .....	205
Tabela 66. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (SZG) .....	208
Tabela 67. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (SZG) .....	208
Tabela 68. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (SZG) .....	210
Tabela 69. Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (SZG) .....	210
Tabela 70. Indeksi podesnosti mernog modela – skala percipiranog kvaliteta (SZG) .....	212
Tabela 71. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (SZG) .....	212
Tabela 72. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (SZG) .....	214
Tabela 73. Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG) .....	214
Tabela 74. Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG) .....	216
Tabela 75. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (SZG) .....	217
Tabela 76. Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (SZG) .....	217
Tabela 77. Indeksi podesnosti strukturnog modela (SZG) .....	218
Tabela 78. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percip. kvaliteta na namere ponašanja (SZG) .....	220
Tabela 79. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR) .....	222
Tabela 80. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR) .....	223
Tabela 81. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta (UTR) .....	224
Tabela 82. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR) .....	224
Tabela 83. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UTR) .....	224
Tabela 84. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UTR) .....	225
Tabela 85. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UTR) .....	225
Tabela 86. Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UTR) ..	225
Tabela 87. Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UTR) .....	226
Tabela 88. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UTR) .....	226
Tabela 89. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UTR) .....	226
Tabela 90. Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UTR) ..	226
Tabela 91. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (UTR) .....	228
Tabela 92. Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (UTR) .....	228
Tabela 93. Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (UTR) .....	229
Tabela 94. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (UTR) .....	230
Tabela 95. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (UTR) .....	232
Tabela 96. Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (UTR) .....	232
Tabela 97. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (UTR) .....	234
Tabela 98. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (UTR) .....	234
Tabela 99. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (UTR) .....	235
Tabela 100. Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (UTR) .....	236

Tabela 101. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (UTR) .....	237
Tabela 102. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (UTR) .....	238
Tabela 103. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (UTR) ....	240
Tabela 104. Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR) .....	240
Tabela 105. Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR) .....	242
Tabela 106. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (UTR) .....	243
Tabela 107. Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (UTR) .....	244
Tabela 108. Indeksi podesnosti strukturnog modela (UTR) .....	245
Tabela 109. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (UTR) .....	246
Tabela 110. Uporedna analiza ukupne jedinstvene mere kvaliteta (tzv. SERVQUAL jaz) visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet.....	247
Tabela 111. Uporedna analiza očekivanog kvaliteta visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet	247
Tabela 112. Uporedna analiza kvaliteta primljenih visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet .	248
Tabela 113. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (ZB) .....	249
Tabela 114. Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (ZB) .....	250
Tabela 115. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (ZB) .....	251
Tabela 116. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (ZB) .....	252
Tabela 117. Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (ZB) .....	254
Tabela 118. Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB) .....	254
Tabela 119. Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB) .....	257
Tabela 120. Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (ZB).....	257
Tabela 121 . Uporedna analiza vrednosti faktora percipiranog kvaliteta visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet .....	258
Tabela 122. Uporedna analiza izraženih namera ponašanja studenata s obzirom na univerzitet .....	259
Tabela 123. Uporedna analiza izražene satisfakcije korisnika s obzirom na univerzitet na kojem studiraju .....	259
Tabela 124. Uporedna analiza socijalne i akademske privrženosti i poverenja studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju .....	260
Tabela 125. Indeksi podesnosti strukturnog modela (ZB) .....	261
Tabela 126. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB) .....	263
Tabela 127. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-UNS).....	263
Tabela 128. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-SZG) .....	263
Tabela 129. Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-UTR).....	263
Tabela 130. Uporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (UNS – SZG) .....	264
Tabela 131. Uporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (UNS – UTR).....	265
Tabela 132. Uporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (SZG - UTR).....	265

## **Rezime**

Sistematizovanjem narastajuće literature, te uvidom u rezultate sopstvenog istraživanja sprovedenog na tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana, u disertaciji je dat zaokruženi prikaz dometa dosadašnje teorije i mogućnosti, koje proističu iz aktuelne prakse primene marketinga u visokom obrazovanju. Ukazivanjem na karakteristike okruženja u kojem deluju institucije visokog obrazovanja, te sučeljavanjem mišljenja različitih autora, koji su se bavili ovom problematikom, argumentuje se opravdanost primene novog koncepta za ove institucije. Isticanjem konstrukata koji se odnose na kvalitet usluga, satisfakciju i namere ponašanja studenata, te istraživanjem njihovih međusobnih odnosa i predloženih modela, kandidat daje pregled najvažnijih rezultata dosadašnjih istraživanja na ovu temu, ujedno dajući sopstveni doprinos istraživanjem navedenih odnosa.

Sagledavanjem mogućnosti primene i praktične provere instrumenata namenjenih merenju kvaliteta usluge i satisfakcije korisnika (studenata), koji su prvobitno bili namenjeni upotrebi u profitnom sektoru, zaključuje se da isti instrumenti mogu pronaći svoju namenu i u neprofitnom sektoru, a posebno na institucijama visokog obrazovanja. Njihova adekvatna primena je omogućena prilagođavanjem ovih instrumenata specifičnostima delatnosti u kojoj se primenjuje, kao i specifičnostima svake pojedine institucije. Pored unapređenja teorijskog znanja iz oblasti marketinga u obrazovanju, glavni doprinos disertacije se ogleda u tome što se na osnovu rezultata dobijenih istraživanjem i upoređivanjem sa prethodno sprovedenim istraživanjima nudi jedan korigovan, unapređen i prilagođen instrument, koji će moći biti primenjen od strane visokoobrazovnih institucija.

Uvažavajući vladajuće trendove u sferi visokog obrazovanja, kojima se još više naglašava konkurencija na tržištu ovih institucija, one institucije koje se odluče da primene neki od instrumenata za merenje kvaliteta i satisfakcije, zauzvrat dobijaju višestruke koristi. Jasnim uvidom u kritične tačke u kojima se javlja nezadovoljstvo, te predviđanjem namera ponašanja studenata, rukovodstvo fakulteta dobija mogućnost za efikasno planiranje budućih koraka u cilju sprečavanja novonastalih problema. Poboljšanjem određenih dimenzija kvaliteta usluga, višestruko se povećava zadovoljstvo studenata, koji zatim šire pozitivnu usmenu propagandu, što posledično obezbeđuje konkurentsku prednost na tržištu visokog obrazovanja za ove institucije.

**Ključne reči:** *kvalitet usluge, satisfakcija, namere ponašanja, visokoobrazovne institucije, Zapadni Balkan.*



## ***Abstract***

By systematisation of a growing literature, and giving the insight into the results of own research conducted at three universities in the Western Balkans, the thesis presents a rounded view of range of current theories and possibilities arising from the current practice of marketing in higher education. By pointing at the features of the environment in which institutions of higher education operate and by confronting of different opinions of various authors who have studied this issue, argues the validity of applying a new concept for these institutions. By emphasizing of constructs related to service quality, satisfaction and behavioral intentions of students and research of their relationships and the proposed models, the candidate provides an overview of the most important results of previous research on this subject, also giving own contribution by research of mentioned relations.

Observing the possibilities of application and practical testing of instruments designed for the measurement of service quality and customer (student) satisfaction, which were originally intended for use in the profit sector, it is concluded that the same instruments can find their purpose in the nonprofit sector, particularly in higher education institutions. Their adequate use is made possible by adapting these instruments to the specifics of the activity in which it applies, and the specificities of each institution. In addition to improving theoretical knowledge in the field of marketing in education, the main contribution of the dissertation is reflected in the fact that on the basis of the results obtained from research and comparison with previously conducted research provides a corrected, improved and adapted instrument that will be able to be implemented by higher education institutions.

Respecting the current trends in higher education, which even more emphasizes competition on the market of these institutions, those institutions that decide to implement some of the instruments for measuring quality and customer satisfaction, in turn receive multiple benefits. Clear insight into the critical points where there was dissatisfaction, and by prediction of behavioral intentions of students, faculty management have the opportunity to efficiently plan future steps in order to prevent new problems. By improving certain dimensions of service quality, multiple increases of student satisfaction is expected, which then spread positive „word-of-mouth“, which consequently provides a competitive advantage on the higher education market for these institutions.

***Key words:*** *service quality, satisfaction, behavioral intentions, institutions of higher education, Western Balkans*

## UVOD

Dinamične promene u okruženju, kao što su privatizacija, decentralizacija, diverzifikacija, internacionalizacija i pojačana konkurencija na tržištima visokog obrazovanja, javljaju se širom sveta. Pored povećanja broja novoformiranih privatnih univerziteta, vladajući trend koji se javlja u našoj državi je pad nataliteta, te samim tim i manji broj zainteresovanih studenata. Novonastala situacija zahteva od ovih institucija da opravdaju svoje postojanje, nudeći usluge na način na koji će se isticati u odnosu na druge učesnike na tržištu. Ponašanje koje nije u skladu sa tim, povlači za sobom posledice koje mogu biti dalekosežne, pa čak dovesti u pitanje opstanak same institucije, kojima često sledi zatvaranje zbog neisplativosti. Neki drugi scenariji odnose se na preživljavanje na rubu tržišta ili pak poslovanje u senci drugih učesnika. U cilju izbegavanja ovakvih posledica, institucije visokog obrazovanja imaju nove i zahtevnije zadatke, koji se odnose na uvođenje marketing orijentacije u svoje poslovanje, što zahteva i promenu vladajuće paradigme, te se od ovih institucija očekuje da studente posmatraju kao konzumente tj. korisnike visokoobrazovnih usluga. Upravo ovo pitanje izaziva otpor kod velikog broja zaposlenih na institucijama visokog obrazovanja, te se i mnogi autori iz šire naučne i stručne javnosti ne slažu sa tim. Ovakvi stavovi ipak ne umanjuju važnost ovog pitanja, s obzirom da problemi koji nastaju kao posledica zanemarivanja novonastale situacije imaju negativne efekte na njihov budući rad. Uvođenjem sve većih iznosa koje moraju uložiti u svoje obrazovanje, današnji studenti traže isto što i na svakom drugom mestu – kvalitetnu uslugu uz adekvatnu cenu. Prihvatanjem novih okolnosti, institucije visokog obrazovanja ulažu napore u što bolje pozicioniranje u svesti potencijalnih studenata. U tom cilju, javlja se zahtev za održavanjem kontinuiteta pri istraživanju kvaliteta pruženih usluga, kao i sa njim povezane satisfakcije i budućih namera ponašanja studenata. Redovnim sprovođenjem ovakvih istraživanja, visokoobrazovne institucije dobijaju jasan uvid u kritične tačke u uslužnoj isporuci na koje bi trebalo da obrate pažnju ukoliko žele da održe ili tek osvoje konkurentsku prednost na tržištu visokog obrazovanja.

*Predmet istraživanja* doktorske disertacije predstavlja kvalitet, satisfakcija i buduće namere ponašanja korisnika visokoobrazovnih usluga na prostoru Zapadnog Balkana. Kvalitet obrazovnih usluga i sa njime povezana satisfakcija studenata predstavlja polaznu osnovu za formiranje pozitivne slike o instituciji, koja u većini slučajeva predstavlja jedan od odlučujućih faktora prilikom izbora fakulteta od strane budućih studenata. Na formiranje imidža ovih institucija ponajviše ima uticaja interpersonalna (tzv. „word-of-mouth“) komunikacija koju šire sadašnji i bivši studenti (diplomci), kao i zaposleni. Ova vrsta komunikacije ima jači uticaj na formiranje stavova o nekoj usluzi u odnosu na masovnu i direktnu komunikaciju. Razlozi za efektivnost ove komunikacije je upravo u tome što se informacija prima u toku normalnog razgovora i od strane osobe koja nema razloga da ne govori istinu. Podsticanje studenata na širenje pozitivne interpersonalne komunikacije nije moguće ukoliko oni sami nisu zadovoljni uslugom koja im je pružena. Istraživanje percepcija studenata u vezi sa kvalitetom pruženih usluga, kao i njihove opšte satisfakcije, potrebno je redovno sprovoditi i pridavati im veliki značaj. Od velike je važnosti i da se rezultati sprovedenog istraživanja koriste u svrhu poboljšanja onih oblasti koje su ocenjene kao nezadovoljavajuće. Jedino se na taj način mogu preduprediti negativni efekti interpersonalne komunikacije na imidž institucije i sam opstanak fakulteta.

Veliki broj autora širom sveta (Arambewela & Hall, 2006; Bahadori, Sadeghifar, Nejati, & Hamouzadeh, Pejman; Hakimzadeh, 2011; Barnes, 2006; Browne &

Kaldenberg, 1998; Chua, 2004; Engelland, Workman, & Singh, 2000; Faganel, 2010; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Rózsa, 2010; Shank, Walker, & Hayes, 1996; Sherry, Bhat, Beaver, & Ling, 2004; Sultan & Wong, 2011; Zafiroopoulos & Vrana, 2008) se bavio istraživanjem kvaliteta obrazovnih usluga, te kreiranjem adekvatnog instrumenta za merenje ovog konstrukta, prilagođavajući standardizovane instrumente pozajmljene iz profitnog sektora specifičnim uslovima u kojima egzistiraju visokoobrazovne institucije. S tim u vezi, druga grupa autora (Athiyaman, 1997; Hennig-Thurau et al. 2001; Helgesen & Nettet, 2007; Hasan et al. 2009; Rojas-Méndez et al. 2009; Letcher & Neves, 2010; Malik et al. 2010; Dado et al. 2012) se bavila međusobnim odnosom kvaliteta i satisfakcije studenata, te njihovim uticajem na buduće namere ponašanja studenata, između ostalog i u smislu širenja pozitivne interpersonalne komunikacije. Navedene studije ukazuju na veliko interesovanje stručne javnosti za pomenuti fenomen, pogotovo u poslednjoj deceniji. Pored toga, ove studije ukazuju na saglasnost velikog broja autora širom sveta, mahom ekonomista, koji smatraju da se studenti sa pravom mogu posmatrati kao korisnici usluga, te ukazuju na potrebu tretiranja njihovog mišljenja, kao i svakog drugog potrošača. Stručnjaci sa naših prostora još uvek ne uviđaju potrebu za ovakvim pristupom, bar ne u tolikoj meri kao što se to primećuje u radovima svetskih autora. U našoj zemlji i okruženju je vidan manjak radova na ovu i sličnu temu, što dovodi do zaključka da je ova problematika još uvek nedovoljno istražena kod nas. Samim tim, rezultati koji će biti dobijeni istraživanjem na uzorku ispitanika sa prostora Zapadnog Balkana predstavljaju sasvim nova saznanja, te doprineti razvoju ove oblasti i u okvirima naše zemlje i regiona, kao i konkurentskoj prednosti onih institucija koje budu zainteresovane za primenu ovakvog pristupa u poslovanju.

*Osnovni cilj i svrha istraživanja* jeste da se pribavljanjem i obradom primarnih i sekundarnih podataka, utvrdi postojanje odnosa između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, kao i njihov uticaj na buduće namere u ponašanju korisnika usluga visokog obrazovanja u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji, što bi doprinelo boljem funkcionisanju ovih institucija, te ih učinilo konkurentnijim na tržištu visokog obrazovanja.

*Operativni ciljevi istraživanja* su u funkciji utvrđivanja:

- nivoa kvaliteta pruženih usluga upoređivanjem nivoa kvaliteta primljene usluge sa očekivanim kvalitetom usluge;
- faktora koji utiču na percepciju i očekivanja studenata po pitanju kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama;
- razlika u očekivanjima s obzirom na različite demografske karakteristike (pol, mesto stanovanja, status studenta, završena srednja škola, univerzitet na kojem studiraju);
- razlika u percepcijama kvaliteta primljene usluge s obzirom na različite demografske karakteristike (pol, mesto stanovanja, status studenta, završena srednja škola, univerzitet na kojem studiraju);
- uticaja ekonomskog i obrazovnog statusa porodice na različite dimenzije očekivanja i percepcije kvaliteta primljenih usluga;
- uticaja starosti i uspeha studenta na različite dimenzije očekivanja i percepcije kvaliteta primljenih usluga;
- povezanosti između različitih dimenzija (faktora) percipiranog kvaliteta usluge i satisfakcije studenata;
- povezanosti između različitih dimenzija (faktora) očekivanja vezanih za kvalitet usluge i satisfakcije studenata;

- povezanosti između različitih dimenzija (faktora) percipiranog kvaliteta usluge i budućih namera ponašanja studenata u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji;
- povezanosti između izražene ukupne satisfakcije studenata i budućih namera ponašanja.

Posebna svrha ovog istraživanja je i u podizanju svesti o problematici vezanoj za potrebe poboljšanja nivoa kvaliteta usluga koje se pružaju na visokoobrazovnim institucijama, u cilju razvoja satisfakcije kod studenata. Polazeći od predmeta i problema istraživanja, a uvažavajući dosadašnja naučna istraživanja iz ove oblasti, glavna hipoteza koja će biti predmet testiranja sa namerom njenog dokazivanja glasi:

**H<sub>0</sub>:** *Percipirani kvalitet usluge se nalazi u pozitivnom odnosu sa izraženom satisfakcijom studenata kao korisnika usluga visokog obrazovanja, koja zatim ima pozitivan uticaj na buduće namere ponašanja studenata u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji.*

Pored glavne hipoteze, biće testirane i pomoćne hipoteze:

- H<sub>1</sub>:** Kvalitet primljene usluge ispunjava očekivanja korisnika visokoobrazovnih usluga;
- H<sub>2</sub>:** Postoje značajne razlike u očekivanjima korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju;
- H<sub>3</sub>:** Postoje značajne razlike u percepcijama korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju;
- H<sub>4</sub>:** Instrument istraživanja kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama mora biti prilagođen specifičnostima delatnosti kojoj pripadaju ove institucije;
- H<sub>5</sub>:** Postoje značajne razlike u izraženim namerama ponašanja (u smislu usmene propagande) između studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju;
- H<sub>6</sub>:** Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta primljene usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija;
- H<sub>7</sub>:** Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta očekivane (idealne) usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija;
- H<sub>8</sub>:** Postoji direktna povezanost između percipiranog kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama i namera ponašanja studenata (u smislu usmene propagande).
- H<sub>9</sub>:** Socijalna i akademska privrženost i poverenje predstavljaju značajne prediktore budućih namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija.

Očekivani rezultati istraživanja se odnose na proveru postavljenih hipoteza, a samim tim i postizanje osnovnog cilja istraživanja. Pored toga, dobijeni rezultati treba da omoguće bolje sagledavanje stanja u kojem se nalaze visokoobrazovne institucije Zapadnog Balkana po pitanju kvaliteta pruženih usluga, satisfakcije i budućih namera ponašanja studenata. Samim tim, rezultati treba da ukažu na propuste na koje bi ove institucije trebalo da obrate pažnju ukoliko žele da održe ili tek osvoje konkurentsku prednost na tržištu visokoobrazovnih institucija. Ukupni rezultati istraživanja bi trebalo da doprinesu podizanju svesti o ovom akutnom problemu, dok zaključci doneseni na osnovu sistematizovanog istraživanja narastajućeg broja literarnih naslova iz ove oblasti, problematici bi trebalo da otvore vrata za nova istraživanja i primenu u praksi.

Struktura rada, pored uvoda, zaključka, priloga i literature obuhvata šest poglavlja. U okviru *prvog poglavlja* ukazuje se na specifičnosti primene marketinga u okviru neprofitnih organizacija. Sagledan je termin neprofitne organizacije, kao i razgraničen od termina neprofitabilne organizacije. Posebno je istaknut značaj ovih organizacija, kao i obuhvat organizacija koje pripadaju ovom sektoru. Ukazuje se i na prisutne sličnosti i razlike između profitnih i neprofitnih organizacija. U okviru istog poglavlja prikazuje se i tok razvoja marketinga u organizacijama ovog tipa.

*Drugo poglavlje* je posvećeno specifičnostima primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama. Ukazuje se na karakteristike dinamičnog okruženja visokoobrazovnih institucija, kao i na razloge za primenjivanje marketing aktivnosti u institucijama ovog tipa. U ovom poglavlju se prikazuju i faze u evoluciji marketinga u visokoobrazovnim institucijama, koji polazi od stanovišta da je marketing nepotreban, sve do shvatanja marketinga, kao osnovnog oruđa za privlačenje novih i zadržavanje postojećih studenata. Obrazovne usluge su obrađene u svetlu svih njenih specifičnosti, od neopipljivosti do kvarljivosti. Pored toga ukazuje se na mogućnost primene marketing miks koncepta kod visokoobrazovnih institucija, pregledom literature iz ove oblasti i rezultata dobijenih prethodnim istraživanjima. U okviru ovog poglavlja ukazuje se i na mogućnost brendiranja visokoobrazovnih institucija.

*Treće poglavlje* se bavi sagledavanjem kvaliteta obrazovnih usluga, kao i ukazivanjem na postojanje različitih pristupa definisanju ovog važnog faktora. Razgraničavanje pojma kvaliteta i satisfakcije, kao i ukrštanje suprostavljenih stavova raznih autora po ovom pitanju, dobija mesto koje zaslužuje u ovom poglavlju. Gep model shvatanja kvaliteta obrazovnih usluga je model na koji se obraća posebna pažnja u okviru ovog poglavlja, putem kojeg su objašnjeni najčešći razlozi za odstupanje pružene od očekivane (željene, idealne) usluge, sa posebnim osvrtom na specifičnost sektora u kojem se meri kvalitet. Predstavljena su i dva modela dimenzija kvaliteta usluge. Prvi je SERVQUAL model dimenzija kvaliteta usluge, čiji su autori pripadnici Američke škole (Parasuraman, Zeithaml i Berry), dok je drugi model pripadnika Skandinavske škole (Grönroos), koji smatra da postoje dve dimenzije kvaliteta usluge koji se posebno teorijski obrađuju. Očekivanja studenata, kao glavnih korisnika usluga visokoobrazovnih institucija, obrađena su u ovom poglavlju. U svrhu boljeg shvatanja načina na koji budući studenti formiraju svoja očekivanja, dat je prikaz dosadašnjih istraživanja faktora koji su bili od odlučujućeg uticaja na odluku studenta prilikom izbora fakulteta. Na taj način se daje jasniji uvid u to, koji interni izvori informacija imaju najveći uticaj na formiranje očekivanja studenata pre samog početka studiranja, kao i koji su to eksterni faktori od uticaja na formiranje očekivanja. U svrhu razumevanja faktora koji utiču na formiranje percepcije primljene usluge razmatrani su različiti faktori koji utiču na percepciju studenata. U okviru ovog poglavlja posebna pažnja se posvećuje upravljanju kvalitetom usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama, gde se daje poseban osvrt na standarde za obezbeđenje kvaliteta u visokom obrazovanju, kao i na koncept upravljanja totalnim kvalitetom (engl. Total Quality Management) u ovim institucijama. Pored toga, obrađena je i problematika upravljanja žalbama studenata u smislu kreiranja boljih strategija za rešavanje nezadovoljstva studenata, što direktno utiče na njihovu percepciju primljene usluge, kao i poboljšanje iste.

*Četvrto poglavlje* se bavi razvojem dugoročnih marketing odnosa u slučaju institucija visokog obrazovanja. Prikazuju se različiti stejkholderi ovih institucija, kao i njihovi međusobni procesi razmene. Kao ključni stejkholderi visokoobrazovnih institucija ističu se studenti, te prikazuju različita stanovišta autora o njihovoj ulozi. Jedna grupa autora ih smatra konzumentima, druga proizvodima, dok ih treća posmatra

kao koproducente usluga pruženih na ovim institucijama. U okviru istog poglavlja, ukazuje se na različite koncepte razvoja dugoročnih odnosa sa stejkholderima visokoobrazovnih institucija, polazeći od koncepta marketinga odnosa, preko marketinga na bazama podataka, pa sve do upravljanja odnosima sa korisnicima tzv. CRM. Pored teorijskog stanovišta, prikazani su primeri primene ovih konceptata u okviru institucija visokog obrazovanja. Kao osnova za razvoj dugoročnih odnosa, privrženost i poverenje studenata kao korisnika usluga ovih institucija, posebno su teorijski obrađeni u ovom poglavlju, kao i odnos između kvaliteta usluge, satisfakcije i lojalnosti studenata. Ovaj međusobni odnos i svojevrsni krug predstavlja osnovu razvoja dugoročnih odnosa sa korisnicima usluga i ključnim partnerima visokoobrazovnih institucija.

*Peto poglavlje* se bavi metodama i tehnikama merenja kvaliteta i satisfakcije, razgraničavajući instrumente, koji se koriste za merenje ova dva konstrukta, kao i njihovu međusobnu povezanost. U okviru ovog poglavlja napravljen je osvrt na neke od instrumenata koji se koriste za merenje kvaliteta obrazovne usluge, kao što su SERVQUAL, SERVPERF i HEdPERF, ukazivanjem na stanovišta autora koji propagiraju jedan instrument u odnosu na druge. Ukazuje se na prednosti i mane korišćenja pomenutih instrumenata, kao i rezultate istraživanja sprovedenih ovim instrumentima. Kada se govori o instrumentima za merenje satisfakcije, razmatrani su tzv. SOS (engl. Student Opinion Survey), SSI (engl. Student Satisfaction Inventory) i UBEA (engl. Undergraduate Business Exit Assessment) instrumenti i prikazani rezultati istraživanja sprovedenih putem ovih instrumenata na različitim institucijama visokog obrazovanja u SAD-u. U okviru ovog poglavlja ukazuje se i na veliki značaj kontinuiranog istraživanja tržišta visokog obrazovanja, u svrhu privlačenja novih i zadržavanja postojećih korisnika.

*Šesto poglavlje* je posvećeno empirijskom istraživanju koje je sprovedeno na uzorku ispitanika – korisnika usluga sa tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana (Univerzitet u Novom Sadu, Sveučilište u Zagrebu i Univerzitet u Travniku). Pre samog prikaza rezultata sprovedenog istraživanja, prikazani su metodi prikupljanja podataka, kao i obavljena analiza prikupljenih podataka vezanih za kvalitet usluge, satisfakciju i buduće namere ponašanja studenata.

U okviru *zaključnih razmatranja*, dat je uvid u najvažnije rezultate dobijene istraživanjem, kao i osnove za ispunjavanje određenih ciljeva istraživanja. U istraživanju je korišćeno nekoliko metoda:

- istorijski metod (pribavljanjem podataka i informacija o dosadašnjim istraživanjima kreiran je prikaz rezultata dobijenih od strane autora koji su se bavili ovom tematikom);
- komparativni metod (korišćen za poređenje rezultata dosadašnjih istraživanja i primene različitih instrumenata i tehnika za istraživanje kvaliteta, satisfakcije i budućih namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija);
- deduktivni metod (istraživanjem koje polazi od opšteg prema specifičnom, hipoteze su izvedene iz teorija);
- induktivni metod (istraživanjem od specifičnog prema opštem, teorija je izvedena iz rezultata dobijenih empirijskim istraživanjem);
- metod analize i sinteze (obezbeđuje analiziranje dosadašnjih teorijskih stanovišta i rezultata istraživanja).

# 1. SPECIFIČNOSTI PRIMENE MARKETINGA U NEPROFITNIM ORGANIZACIJAMA

Više od pet decenija, neprofitne organizacije predstavljaju predmet interesovanja kako stručne, tako i naučne javnosti. Njihova uloga i značaj u društvu su uvek iznova tema mnogih naučnih i stručnih rasprava, medija i javnih polemika. Ovo područje postaje interesantno za mnoge autore tek krajem pedesetih godina dvadesetog veka od kada je počelo intenzivnije proučavanje odnosa između tri temeljna konstrukta svakog savremenog društva: države (vlade), zajednice ljudi i tržišta, a vezano za njihove zadatke i odgovornosti (Pavičić, 2001, 2003).

Nastanak i razvoj neprofitnih organizacija autori (Gašović, 2009) povezuju sa koncepcijom društvene odgovornosti, koja se najčešće definiše kao sposobnost razgraničavanja dobrog od lošeg. Pored ovog koncepta, nastanak ovih organizacija se vezuje i za pripadnost određenoj zajednici, koja se predstavlja kao grupa ljudi povezanih društvenim vezama, te uzročno-posledično zavise jedni od drugih. Kako se u osnovi ljudske psihe nalazi potreba za pripadanjem nekoj zajednici, logično je da je njegovo ponašanje usmereno ka očuvanju i razvijanju iste. Samim tim, pojedinci teže međusobnoj pomoći i zaštiti, te je jasna potreba za negovanjem i razvijanjem neprofitnih organizacija koje se upravo bave ovim problemima. Kako se javljaju različiti problemi koji utiču na adekvatno sprovođenje društvene odgovornosti, tako se i broj raznolikih neprofitnih organizacija povećava, kao i broj uključenih i zainteresovanih pojedinaca.

U cilju adekvatnog utvrđivanja uloge i značaja koji neprofitne organizacije imaju u društvu, potrebno je razgraničiti šta sve ovaj pojam obuhvata. U literaturi se javljaju različita definisanja ovog pojma, koja se ne razlikuju suštinski već više terminološki. Poseban problem je u tome što mnogi autori pokušavaju da objasne ovaj pojam određujući ga kao nešto “što nije nešto drugo” (Pavičić, 2001, 2003). Na taj način se javlja nejasnoća pri razumevanju suštine pojma “neprofitnih organizacija”, kao i obuhvata njihovog delovanja.

## 1.1. Specifičnosti neprofitnih organizacija

Pregledom literature iz oblasti neprofitnih organizacija, jasno se uočava usaglašavanje mišljenja autora (Gašović, 2009; Pavičić, 2001, 2003), koji tvrde da su neprofitne organizacije one organizacije koje služe ostvarivanju nekog određenog javnog interesa, ali im osnovna svrha postojanja nije ostvarivanje profita. Nadalje, autori ukazuju da se za ove organizacije može reći da pripadaju neprofitnom sektoru “*ukoliko ih sačinjavaju pojedinci i organizacije koji pomažu da društvo postane zajednica odgovornih članova, orijentisanih, kako ličnom i porodičnom napretku, tako i napretku društvene zajednice kojoj pripadaju*”. Poznati autori iz oblasti marketinga (Andreasen & Kotler, 2008, 24) klasifikuju neprofitne organizacije, te njihove delatnosti, u deset širokih oblasti: (1) umetnost, kultura i humanizam; (2) obrazovanje; (3) zaštita okoline i životinja; (4) zdravlje; (5) društvene službe; (6) međunarodne aktivnosti i saradnja; (7) javna i socijalna dobit (korist); (8) delatnosti povezane sa religijom; (9) međusobna/ korist od članstva; (10) nepoznata/ neklasifikovana. Ukoliko se neprofitnim organizacijama prilazi samo iz sfere marketinga primenjenog u njihovom

poslovanju, moguće je klasifikovati njihove delatnosti na dve osnovne grupe (Pavičić, 2003, 24):

- Osnovne neprofitne organizacije/delatnosti/aktivnosti
  - humanitarne organizacije,
  - verske organizacije,
  - naučno-istraživačke organizacije,
  - obrazovne i vaspitne organizacije,
  - zdravstvena i socijalna zaštita,
  - kultura i umetnost,
  - sport i rekreacija,
  - političke organizacije i sindikati,
  - pokreti, udruženja i ideje,
- Ishodišne srodne neprofitne organizacije/delatnosti/aktivnosti
  - država i državne institucije.

Pojedini autori (Smith & Rosenbaum, 1981; spomenuto kod Pavičić, 2003) ukazuju na podelu neprofitnih organizacija na osnovu njihovog načina finansiranja, te da na taj način možemo razlikovati neprofitne organizacije koje se finansiraju iz sopstvenih sredstava od onih koje finansira država, te onih koji se finansiraju iz dobrovoljnih priloga.

## 1.2. Sličnosti i razlike između neprofitnih i profitnih organizacija

Neprofitne organizacije imaju obavezu da sopstvenu generisanu dobit moraju reinvestirati. Ova njihova bitna karakteristika se najčešće navodi kao osnovna razlika u odnosu na preduzeća u profitnom sektoru, koja dobit mogu isplatiti njihovim vlasnicima nakon plaćanja poreza (Alpeza, 2002). Osim razlike u distribuciji generisanog profita, često se navodi značaj društvenog doprinosa i misije neprofitne organizacije, kao bitne razlike u odnosu na profitni sektor.

Pre ukazivanja na neke osnovne razlike između profitnog i neprofitnog sektora, potrebno je razgraničiti “neprofitne” od “neprofitabilnih” organizacija, čiji nazivi se ponekad koriste kao sinonimi iako oni to ustvari nisu. Organizacija koja se naziva “neprofitnom” nije istovremeno i “neprofitabilna”. “Neprofitabilnost” se tumači kao nemogućnost organizacije da ostvari profit, što se za neprofitne organizacije zasigurno ne može reći (Meler, 1994, 34). Isti autor ukazuje da neprofitnost neke ustanove ne znači da će ona obavljati svoju delatnost besplatno i da neće naplaćivati svoje usluge. Naprotiv, ovakav tip organizacije ima mogućnost da naplaćuje svoje usluge i na taj način pokrije sve troškove koji se javljaju prilikom obavljanja određenih aktivnosti. Entoni i Jang (Anthony & Young, 1988; spomenuto kod Alpeza, 2002) tvrde da se uspeh ovih organizacija meri njihovim doprinosom javnom blagostanju. Autori još ukazuju da je osnovna razlika između profitnih i neprofitnih organizacija u načinu na koji se meri uspešnost tih organizacije. U slučaju profitnih organizacija, uspešnost se meri ostvarenim profitom, iako on ne mora biti i jedini cilj njihovog poslovanja. Pored društvenog doprinosa, uspeh jedne neprofitne organizacije se meri i kvalitetom usluga koje se pružaju korisnicima.

Listi razlika koje su uočljive između ova dva tipa organizacija, mogu se pridodati i razlike u misijama. S jedne strane, misija preduzetnika u neprofitnom sektoru predstavlja društvena misija organizacije, te je mnogima glavni cilj učiniti svet lepšim mestom za život. Iz njihove misije koja se postavlja pre početka obavljanja planiranih aktivnosti, proističe i način na koji će na kraju meriti svoj uspeh, a kako strukturirati organizaciju (Dees, Emerson, i Economy, 2001; spomenuto kod Alpeza, 2002).



Marketing u neprofitnim organizacijama je znatno teže primeniti u odnosu na onaj koji se primenjuje u profitnom sektoru. Iz tog razloga se i uočavaju razlike između ova dva tipa organizacija (Andreasen & Kotler, 2008, 22-24):

- Jedna od bitnijih razlika između profitnog i neprofitnog sektora je njihova *ciljna publika – tržište*. U profitnom sektoru, ciljno tržište predstavljaju kupci proizvoda ili korisnici usluga, od kojih direktno zavisi opstanak i napredak organizacije. Sa druge strane, u neprofitnom sektoru, organizacije ne mogu opstati samo na osnovu zadovoljenja potreba ciljnog tržišta. Njihov dodatni zadatak je u negovanju odnosa sa drugim ciljnim tržištem – onima koji putem donacija obezbeđuju opstanak ovim organizacijama. U skladu sa postojanjem višestrukih ciljnih tržišta (tzv. *stakeholdera*), uviđa se znatno komplikovanija situacija koja se javlja kod neprofitnih organizacija, a koja se odnosi na razvoj adekvatne strategije, čiji bi cilj bio istovremeno zadovoljenje višestrukih potreba.
- Marketing koji se primenjuje u neprofitnim organizacijama znatno se razlikuje u odnosu na konvencionalni marketing, s obzirom na *vrstu ponašanja* na koju treba da utiče. Ta ponašanja se obično odnose na nešto kontroverzno, neki tabu ili neka neprijatna pitanja kao što je npr. SIDA. Samim tim, istraživačima je veoma teško da osiguraju pouzdane podatke od ciljne publike, koji bi poslužili kao podloga za neke nove marketing odluke.
- Često se *korist* koja se može javiti kao rezultat pojedinog ponašanja *ne može jasno videti*. Takav problem imaju marketari, koji pokušavaju da istaknu značaj redovne kontrole visokog pritiska. S obzirom da ljudi retko osećaju ikakve simptome ove bolesti, ne mogu odmah razumeti koju korist imaju ovakvim vidom ponašanja.
- Često se od korisnika traži da promene svoje ponašanje iako su oni indiferentni prema pojedinom problemu ili *nemaju lične koristi* od novog načina ponašanja. Na primer, samo nekolicina ljudi brine o očuvanju vodenih resursa ili efekata ubrzanog trošenja energetske resursa, iako nedavni rast cena nafte može podići svest ljudi. Sa druge strane, mnogi ljudi se slažu da je recikliranje veoma važno, a da nemaju direktne koristi od njega.
- Od ciljnog tržišta se očekuje da *promene svoje stavove* za 180 stepeni. U profitnom sektoru, marketari imaju zadatak da korisnika navedu da više vrednuje dobijeni proizvod ili uslugu u odnosu na ono što su navikli ili bar više od onoga što nudi konkurencija. Marketari retko imaju zadatak da preobrate one koji su protiv nekog proizvoda u njihove poklonike. Sa druge strane, “neprofitni” marketari imaju upravo taj zadatak. Oni moraju “mačo” muškarce da ubede da vezuju pojas u automobilu ili bojažljive da daju krv.
- U profitnom sektoru je često moguće modifikovati i prilagoditi ponudu krajnjim korisnicima. U neprofitnom sektoru je to često nemoguće ili bar teže. Ne postoji drugi način za davanje krvi ili uzimanje određenih lekova.
- Ciljne grupe neprofitnih organizacija, posebno u državama u razvoju, su često nepismeni, neupućeni u osnovne naučne pojmove (uzroke bolesti ili uticaj gojaznosti na zdravlje), te naviknuti na tradicionalne metode lečenja. Samim tim, velika količina informacija mora biti pružena ciljnoj grupi, kako bi se promenili fundamentalni stavovi korisnika.
- Mnoge promene koje se očekuju uključuju *neopipljive socijalne i psihološke efekte*. Samim tim, teško je predstaviti ponudu putem medija, jer nije lako opisati koristi koje ima očuvanje vodenih resursa ili prisustvovanje simfonijskom koncertu.

Broj neprofitnih organizacija se stalno povećava s obzirom na povećanje potreba za njihovim postojanjem i poslovanjem. Samim tim, ove organizacije značajno šire svoj opseg delatnosti, što im sve više daje na značaju. Uporedo sa ovim trendovima dolazi i do promene u načinu upravljanja ovim organizacijama. Nije daleko vreme kada su preduzetnici u neprofitnom sektoru bili neželjeni, ne samo kao pojam već i kao pojedinci koji svoj "profitni" način razmišljanja žele da inkorporiraju u neprofitne organizacije, s obzirom da su ove organizacije tada bile mahom dobrotvorne i nimalo motivisane profitom.

U današnje vreme, trendovi koji se javljaju u svetu, imaju velikog uticaja na razvoj marketinga u neprofitnim organizacijama. Porast privatizacije, na primer, utiče na premeštanje pojedinih društvenih programa u privatni sektor, te se javlja sve veći broj zajedničkih projekata između državnih i privatnih preduzeća. Primetan je i porast volonterstva, te sve više ljudi postaje zainteresovano da pomogne onima kojima je ta pomoć potrebna. Jedan od značajnih trendova je i smanjenje tradicionalne podrške neprofitnim organizacijama, smanjenjem izvora sredstava od strane države, kao i privatnih donacija, što je prouzrokovano sve većim brojem ovih organizacija sa jedne strane i povećanim opsegom delatnosti sa druge (Pavičić, 2003, 33). Svi navedeni trendovi pred ove organizacije postavljaju nove i zahtevnije zadatke. Njihov predašnji način poslovanja mora krenuti u korak sa vremenom, te oni sve više usvajaju tzv. preduzetnički način razmišljanja, koji bi trebalo da im obezbedi prihode putem sopstvenih aktivnosti. Samo takav način poslovanja može im obezbediti opstanak na tržištu i ostvarenje postavljene misije.

Kada se govori o profitnim i neprofitnim organizacijama, lako se uočavaju njihove razlike iako poseduju i nekoliko *sličnosti* u poslovanju. Lec sa saradnicima (Letts, Ryan, i Grossman, 1998; Alpeza, 2002) ukazuje na mnoge sličnosti ova dva tipa organizacija. S obzirom da menadžeri oba sektora teže maksimizaciji ciljeva svoga poslovanja, samim tim koriste i slične upravljačke tehnike u svrhu ostvarenja tih ciljeva. Kako se u profitnom sektoru teži unapređivanju proizvoda i usluga s ciljem ostvarenja profita, tako se u neprofitnom sektoru koriste isti alati i tehnike ali sa drugačijim ciljem, koji se obično odnosi na postizanje nekog višeg društvenog cilja. Sličnost u poslovanju ovih organizacija je upravo u tome što se isti ili slični alati koriste kako bi se ispunila zacrtana misija organizacije.

### 1.3. Razvoj marketinga u neprofitnim organizacijama

Kada se, putem pregleda dosadašnje literature, istražuju počeci primene marketinga u neprofitnim organizacijama, jasno se uočava da se kao začetnici ovog pokreta javljaju Kotler i Levi (Kotler & Levy, 1969a) koji su nedvosmisleno postavili temelje daljih teorijskih i praktičnih istraživanja iz ove oblasti. Navedeni autori tvrde da je marketing generička aktivnost za sve organizacije (Rodić, 2011b). U vladajućoj literaturi preovladava mišljenje da razdoblje neprofitnog marketinga počinje pojavljivanjem članka pod nazivom "Širenje marketing koncepta"<sup>1</sup> kojeg objavljuju Kotler i Levi 1969. godine. U nevedenom članku, autori ukazuju na šire mogućnosti primene marketinga i izvan privredne sfere. Tim putem autori (Kotler & Levy, 1969a) tvrde da "marketing predstavlja sveprisutnu društvenu aktivnost koja ide znatno dalje od prodaje paste za zube, sapuna ili čelika." Autori pokušavaju interpretirati značenje marketinga za neprofitne organizacije, kao i prirodu marketing funkcija kao što su

---

<sup>1</sup>engl. "Broadening the Concept of Marketing"

poboljšanje proizvoda, cena, distribucija i komunikacija u organizacijama tog tipa. Problematika kojom se autori najviše bave je mogućnost primene tradicionalnih marketing principa na neprofitne organizacije. Kotler i Levi ukazuju da se javlja sve više ponuda na tržištu.

Nedugo nakon objavljivanja njihovog članka, usledilo je negodovanje konzervativnih marketara. Kao odgovor na njihovo novo i šire posmatranje marketinga, profesor Dejvid Lak (Luck, 1969) iste godine kritikuje pokušaj proširivanja marketinga na oblasti koje do tada nisu bile obuhvaćene ovom disciplinom. Prema navedenom autoru, marketing je ipak imao svoje granice i odnosio se, pre svega, na tržište, a ono je moralo biti okarakterisano klasičnom kupovinom i prodajom proizvoda. Na ove kritike, autori (Kotler & Levy, 1969b) odgovoraju novim člankom u kojem ukazuju kako profesor Lak preferira da se ostane pri tradicionalnoj definiciji marketinga, onoj koja insistira na ograničavanju marketinga isključivo na profitne organizacije, bez obzira na to što slične funkcije mogu biti primenjene i na neprofitne organizacije. Po njihovom mišljenju, on se boji da će marketing izgubiti svoj identitet i da će zadirati u druge discipline kao što su menadžment ili sociologija. Kotler i Levi navode da se srž marketinga pre može naći u generalnoj ideji razmene, nego u uzanom pojmu marketing transakcije. Smatrajući da mnoge neprofitne organizacije mogu samo imati koristi ukoliko budu pimenjivale marketing koncepciju, autori ukazuju da je to ograničeno poimanje marketinga još jedna forma kratkovidosti pojedinih marketing stručnjaka (Kotler & Levy, 1969b).

Nekoliko decenija kasnije, Kotler se osvrće na svoja dosadašnja istraživanja iz sfere neprofitnog marketinga, te ukazuje na svoja temeljna načela. Naime, svoj predlog za proširenjem marketing koncepcije opravdava na osnovu nekoliko ključnih tačaka (Kotler, 2005):

- Marketing pomaže stručnjacima iz neprofitnog sektora kako bi što uspešnije ostvarili svoje ciljeve;
- Polje marketinga može samo imati koristi prepoznavanjem novih problema i razvijanjem novih koncepata koji se kasnije mogu primeniti i na profitni sektor;
- Proširivanjem svoje oblasti, marketing može pridobiti još više interesovanja javnosti, kao i poštovanje za rezultate koje može postići;
- Marketing može postati atraktivniji kao disciplina za studiranje od strane većeg broja mladih ljudi, koji su slabije zainteresovani za komercijalni, profitni sektor.

U skladu sa tvrdnjama vodećih autora iz oblasti neprofitnog marketinga (Andreasen & Kotler, 2008, 8) može se reći da je period 70-ih i 80-ih godina prošlog veka obeležen rastom znanja iz ove oblasti, kao i sve bržom primenom ovakvog načina poslovanja. Autori ukazuju da se primena marketing koncepata i alata prvobitno javlja i najbrže prihvata u onim oblastima u kojima se očekivala konkurencija u obliku privatnog sektora, kao i onima u kojima se obavljaju različite vrste transakcija. Rane primene ovog koncepta se javljaju u oblasti marketinga usluga kao što je obrazovanje, zdravstvo, rekreacija, transport, biblioteke i umetnost. Govoreći o osnovnom razlogu pojave marketinga u nabrojanim oblastima, pojedini autori (Meler, 2003, 58) ukazuju da se primena ovog koncepta javlja upravo zbog sumnjive efikasnosti u radu ovih institucija. Navedene delatnosti su mahom bile (ili su još uvek) pod patronatom države, te se njihova neefikasnost nastoji umanjiti privatizacijom ili uvođenjem tržišnih odnosa pa samim tim i marketing koncepta.

Prema Kotleru (Kotler, 2005, spomenuto Rodić, 2011), pokret proširenja marketing koncepcije postepeno uvodi nekoliko novih oblasti proučavanja u marketing.

Počevši od društvenog marketinga, preko marketinga u obrazovanju, zdravstvu i kulturi, pa sve do pojave marketinga poznatih ličnosti, marketinga crkve i mesta. Uporedo sa ulaskom marketing terminologije u ove domene, javljaju se ozbiljni otpori od strane "stare garde". Kotler (2005) ukazuje na nekoliko primera ovakvih situacija. U sferi umetnosti, javljaju se direktori muzeja i njihovo osoblje, koji se protive uplitanju marketing jezika u svoj govor, smatrajući da će to previše komercijalizovati posao kojim se bave a koji, po njihovom mišljenju bi trebalo da bude usmeren samo na umetnost. Još jedna oblast u koju se tiho ušunjao marketing je i religija, mada Kotler (2005) tvrdi da su mnogi lideri u crkvama bili glasni protivnici "invazije" marketing jezika u svojoj oblasti, te su marketing videli kao zagađenje svoje svete misije i ciljeva. U današnje vreme se ne javlja neka veća promena, te većina crkvenih poglavara i dalje izbegava da koristi termin "marketing" kada opisuje veliki deo svojih aktivnosti, dok s druge strane pribegavaju marketingu kada nemaju dovoljan broj ljudi koji im dolazi na nedeljnu misu ili kada nije donirana dovoljna količina novca za crkvu. Sa druge strane, postoji veliki broj neprofitnih organizacija u kojima je marketing dobro uspostavljen. Među njima je i politički marketing, pri kome političari često koriste marketing alate, te sprovode marketing istraživanja, oglašavanje i prodaju ideja. U njihovom govoru se često mogu čuti termini kao što su segmentacija tržišta, ciljanje tržišta i pozicioniranje. Kao primer efikasne primene marketinga u neprofitnom sektoru, Kotler (2005) ukazuje na društveni (socijalni) marketing gde su marketari veoma aktivni i donekle efikasni u ostvarenju određenih društvenih ciljeva kao što su "Reci NE drogi!", "Ne zagađuj okolinu!", "Jedi zdraviju hranu i vežbaj" i mnoga druga.

Mnoge obrazovne institucije su među prvima spoznale potrebu primenjivanja raznih marketing alata. Još davnih '60-tih godina, državna škola u gradu Oklahoma (SAD) je spoznala potrebu za većom podrškom javnosti i većim sredstvima, kako bi sprečila pogoršanje stanja u školama i odlazak profesora iz njih (Kotler & Levy, 1969a). Iz tog razloga, pribegli su oglašavanju putem televizijskog programa, u okviru kojeg su predstavili trenutno stanje u državnim školama, kao i napuštanje škola od strane profesora. Autori dalje navode, da su u okviru istog programa, prikazane i neke nove tehnike podučavanja kojima se obogaćuje znanje dece. Iako televizija važi za relativno skup medij, putem nje su za veoma kratko vreme uspeali dosegnuti do velikog broja roditelja, čije su reakcije i zainteresovanost za temu bile od velikog značaja (Kotler & Levy, 1969a).

Važnost primene marketinga u neprofitnim organizacijama uvek je iznova tema autora koji se bave ovom problematikom. Autori (Pavičić, 2003) najčešće opravdavaju ovaj koncept time što tvrde da primena marketinga višestruko poboljšava poslovanje neprofitnih organizacija, te im omogućava kvalitetnije ostvarenje zacrtanih ciljeva. Samim tim, ostvarenjem ciljeva i misije utiče se na pozitivno rešavanje društvenih problema koji su i glavna okosnica rada ovih organizacija. Na taj način se sve više utiče i na samo društvo kao celinu. Imajući u vidu dosadašnja istraživanja, koja se sprovode u ovoj oblasti, organizacije koje koriste različite marketing alate nesumnjivo ostvaruju bolje rezultate od onih koji to izbegavaju.

## 2. SPECIFIČNOSTI PRIMENE MARKETINGA U VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA

Obrazovne institucije širom sveta, mahom spadaju u neprofitne organizacije. Tako se, u Japanu, zakonom propisuje da i privatne škole moraju biti neprofitno orijentisane (James, 1989, spomenuto kod Glišović, 2003). Njima je, na taj način, zabranjeno da vrše distribuciju dohotka vlasnicima, te prodaju vlasništvo u zamenu za novac. Samim tim, obrazovne institucije se sve više moraju oslanjati na sopstvene prihode koje ostvaruju kroz školarine koje plaćaju studenti ili na razne poklone, donacije i subvencije od strane države. Kako se način finansiranja državnih škola menja u mnogim državama, sve je veći broj onih koje pokreću različite kampanje za prikupljanje potrebnih sredstava u svrhu efikasnije realizacije nastave. Kao i u većini zemalja sveta, kod nas se državni univerziteti finansiraju samo delimično od strane države. U slučaju Srbije, oko 3,5% BDP-a se izdvaja za obrazovanje, što je daleko ispod proseka koji preporučuje UNESCO, a koji iznosi 6%, što predstavlja prosek za zemlje koje pripadaju OECD-u (Arsenijević & Andevski, 2010, 59).

Pre samo nekoliko decenija, uporediti visokoobrazovne institucije sa preduzećima, bilo je u krajnju ruku šokantno. Smatra se da ove institucije predstavljaju transfere znanja i veština studentima sa ciljem osposobljavanja za što efikasnije unapređenje njihovih privatnih i profesionalnih mogućnosti. Sa druge strane, ukoliko se posmatraju samo sa finansijskog aspekta, preduzeća postoje da bi stvorile profit (Kotler & Fox, 1995; spomenuto kod Glišović, 2003; Gajić, 2010). Zanimajući razlike koje postoje između ovih organizacija, postoji mnogo toga što institucije visokog obrazovanja mogu naučiti i primeniti iz iskustava koje poseduju profitne organizacije. Pored efikasnog upravljanja finansijama, ove institucije mogu koristiti i dostignuća iz oblasti menadžmenta ljudskih resursa. Upravo se tu i nalazi najveći broj problema, pogotovo kada se govori o državnim visokoobrazovnim institucijama sa prostora Zapadnog Balkana. Neadekvatno motivisanje zaposlenih i nedovoljna kontrola nad obavljenim aktivnostima dovodi ove institucije u situaciju koja se ponekad čini bezizlaznom. Neretko se izvor problema javlja u oblasti administracije i to najčešće u okviru studentskih službi. Prilagođavanjem adekvatnih poslovnih koncepata radu studentske službe, umnogome se može uticati na povećanje satisfakcije studenata, kao glavnih korisnika usluga ovih institucija, što direktno utiče na poboljšanje imidža institucije kroz širenje pozitivne komunikacije "od usta do usta". Uviđajući koje benefite donose, u ovim institucijama se sve više mogu čuti termini kao što su marketing istraživanja, segmentacija tržišta i strategijsko planiranje.

Literatura iz oblasti marketinga je prepuna kako teorijskih, tako i empirijskih radova koji se bave različitim aspektima formulacije i implementacije marketing strategije. Za marketing u visokom obrazovanju se kaže da košta veoma puno, a može da košta i još više ukoliko se neadekvatno primenjuje. Procenjuje se da državni univerziteti širom sveta, troše preko 5% svojih prihoda na marketing aktivnosti, dok je ta suma mnogo veća kod privatnih univerziteta koji troše i preko 20% svojih prihoda (Maringe & Gibbs, 2009, 44). Iako su mnoge institucije ovog tipa uvidele pogodnosti koje donosi ovaj koncept poslovanja, marketing u visokom obrazovanju se i dalje smatra relativno nerazvijenim konceptom. Mišljenje da se marketing bavi isključivo advertajzingom i promocijom ostaje dominantan u većini visokoobrazovnih institucija. Njegova uloga u razvijanju novih proizvoda i usluga koje su tražene od strane ključnih stejkholdera, za sad još uvek ostaje neprepoznat od strane velikog broja institucija (Maringe & Gibbs, 2009, 44). Sve dok se ne uzmu u obzir svi relevantni principi i

koncepti koji su na raspolaganju, pozitivni rezultati ovih institucija će i dalje ostati samo privid.

Kako bi se što efikasnije primenjivao marketing u visokoobrazovnim institucijama, od velikog značaja je i promena paradigme koja vlada u njima. Naime, bez upoznavanja glavnih aktera u ovim institucijama sa osnovama na kojima počiva marketing, nije moguće očekivati neke vidljive pomake. Ono što se sve više očekuje od profesora i nenastavnog osoblja je da na studente gledaju kao na korisnike usluga koje se nude na ovim institucijama. Mnogima je to i dalje neprihvatljivo, te se javljaju otpori od strane velikog broja zaposlenih u ovom sektoru. Sa druge strane, veliki broj istraživača i praktičara ukazuje na evidentnu činjenicu da se i sami studenti sve više ponašaju kao kupci. Oni zahtevaju što kvalitetniju uslugu uz što manje troškove i uložnog napora. Ovakav pristup je sigurno i razlog oprečnih mišljenja mnogih autora, ali i za to postoji protivargument. Naime, isto kao i kod svake druge organizacije, njen zadatak je da ubedi kupca da je ono što ona nudi visokokvalitetno, te samim tim zahteva i više uložnog novca (i truda). Ono što je prvi i osnovni zadatak visokoobrazovnih institucija, koje naume da započnu sa primenom ozbiljnih i opsežnih marketing aktivnosti, jeste upravo sprovođenje marketing istraživanja. Samo redovnim i opsežnim istraživanjima je moguće doći do podataka o tome koje potrebe izražava njihovo ciljno tržište. Tek nakon obrade prikupljenih podataka, moguće je početi sa osmišljavanjem programa i celokupne ponude, kao i planiranjem aktivnosti privlačenja novih i razvijanja marketing odnosa sa postojećim studentima.

## **2.1. Karakteristike dinamičnog okruženja u visokom obrazovanju**

Institucije visokog obrazovanja egzistiraju u jednom širem sistemu koji obuhvata socijalno, političko i ekonomsko okruženje. Njihov zadatak je da konstantno istražuju svoje okruženje, identifikujući potencijalne šanse i opasnosti, koje mogu uticati na obezbeđivanje potrebnih resursa. Opstanak je zagarantovan samo institucijama koje uspešno predvide promene koje ih očekuju, dok ostalima preti nestanak sa tržišta (Teichler, 2008). Dinamične promene u okruženju, kao što su privatizacija, decentralizacija, diverzifikacija, internacionalizacija i pojačana konkurencija u visokom obrazovanju javljaju se širom sveta. Ove promene utiču na način na koji funkcionišu ove institucije, te predstavljaju pokretačke snage procesa marketizacije visokog obrazovanja. Prema navodima autora (Nicolescu, 2009) privatizacija visokoobrazovnih institucija i podela troškova kroz uvođenje školarina, u mnogim evropskim državama, naglašava „potrošački“ pristup visokoobrazovnim institucijama, kao i potrebu da se bolje sagledaju očekivanja studenata. Jačanje konkurencije kako na institucionalnom, tako i na nacionalnom i internacionalnom nivou, zahteva od visokoobrazovnih institucija prihvatanje tržišno orijentisanog poslovanja, uvažavajući koncepte inicijalno primenjivane u profitnom sektoru (Nicolescu, 2009).

Nekoliko dominantnih trendova iz okruženja utiče na prihvatanje marketinga od strane visokoobrazovnih institucija kako u razvijenim, tako i u zemljama u razvoju. Jedan od njih je i masifikacija obrazovanja koju karakterišu tri glavna talasa (Maringe & Gibbs, 2009, 30). Prema navodima autora, prvi se javlja u osnovnom obrazovanju, gde ono postaje obavezno širom sveta, što je podstaknuto sve većim zahtevima za socijalnom pravdom, jednakošću i ravnopravnošću polova. Trend obaveznog osnovnog obrazovanja se reflektuje i na srednjoškolsko obrazovanje, kao i na visoko obrazovanje. S obzirom da sve veći broj mladih uspešno završava srednju školu, javlja se povećana potreba za nastavkom školovanja na višem nivou. Posmatrajući obrazovanje kroz

koncept doživotnog učenja utiče se na sve veću ekspanziju visokog obrazovanja. Efekti masifikacije (engl. massification) visokog obrazovanja na kvalitet predavanja, provere znanja, finansiranje i kvalitet života studenata, postaju glavne teme raznih debata vođenih u stručnim i naučnim krugovima. Sa masifikacijom su usko povezani trendovi ekspanzije i diverzifikacije, koji zajedno utiču na razvoj visokog obrazovanja širom sveta (Zha, 2009). Pod diverzifikacijom u visokom obrazovanju se najčešće podrazumeva razvoj novih načina pružanja usluga na ovim institucijama (Maringe & Gibbs, 2009).

Pojedini autori, pored termina diverzifikacije, koriste termin diverzitet (engl. diversity) koji upotrebljavaju u smislu strukturnih aspekata diverziteta, tj. raznovrsnosti misija, akademskih programa itd. (Zha, 2009). Ovo ne mora da bude usamljeni slučaj, te pojmovi diverzifikacije, diverziteta, diferencijacije i homogenosti ne moraju se odnositi samo na institucionalne strukture visokog obrazovanja. Naime, pojedini autori (Teichler, 2008) ukazuju da postoji nekoliko načina na koje se ovi pojmovi mogu iskazati u visokom obrazovanju, a to su:

- raznovrsnost (diverzitet) *administrativnih i organizacionih elemenata* visokoobrazovnih institucija;
- fenomen nazvan *interni diverzitet*, koji se predstavlja stepenom homogenosti ili raznovrsnosti unutar same visokoobrazovne institucije i njenih manjih jedinica;
- uspostavljanje diverzifikacije uvažavajući *socio-biografske karakteristike* kao i uspeh u prethodnom obrazovanju i karijeri studenata. Ova vrsta diverzifikacije otvara žučnu debatu, s obzirom da se na taj način favorizuju određene grupe studenata i dovodi u pitanje ograničavanje pristupa studentima, koji nemaju potrebne kvalifikacije;
- dinamični *sistem znanja* se takođe može prikazati kroz prizmu diverziteta i homogenosti, novih divizija i integracija;
- diverzitet visokoobrazovnih institucija je moguće ostvariti u skladu sa vrstom  *vlasništva i kontrole*. Tako se uloga institucija visokog obrazovanja, koje pripadaju privatnom sektoru, jasno razgraničava od uloge institucija koje pripadaju javnom sektoru;
- uspostavljanje *institucionalnog i programskog* diverziteta. Ovo je posebno važno u pretežno centralizovanim sistemima ili u državama u kojima su nedovoljno jasne granice između tipova institucija, gde institucije iste vrste poseduju različite programe.

Pojedini autori (Birnbau, 1983; pomenuto kod Teichler, 2008) klasifikuju postojeće forme diverziteta u visokom obrazovanju, ukazujući na sedam formi: (1) sistemski diverzitet (npr. tipovi institucije); (2) strukturni diverzitet (organizacione dimenzije); (3) programski diverzitet (npr. kurikulum); (4) proceduralni diverzitet (npr. oblici nastave); (5) diverzitet reputacije (uočene razlike u smisli statusa i prestiža); (6) raznolikost konstituenata (npr. različiti tipovi studenata koji se uslužuju); (7) vrednosni i klimatski diverzitet (razlike u internoj kulturi i društvenom okruženju).

Posledica masifikacije obrazovanja, ekspanzije, diverzifikacije i heterogenosti ponude visokoobrazovnih institucija izražava se u pojačanoj konkurenciji između ovih institucija (Maringe & Gibbs, 2009). Jedan od važnih faktora koji se izdvaja kao pokretač konkurencije jeste i promišljena vladina politika, koja u mnogim zemljama podstiče razvoj tržišta u visokom obrazovanju. Tako se u Engleskoj podsticao razvoj internog tržišta, koje je iniciralo „Veće za finansiranje univerziteta“ (engl. University Funding Council) podstičući univerzitete da se bore međusobno za veći broj budžetskih mesta (Maringe & Gibbs, 2009, 33). Pored svih navedenih trendova koji utiču na razvoj

marketinga u visokoobrazovnim institucijama, eksperti sumiraju nekoliko najvažnijih među njima. Naime, analizirajući ovu temu na evropskoj radionici u okviru UNESCO-ovog foruma o visokom obrazovanju, istraživanju i znanju, ukazano je na postojanje značajnih faktora iz okruženja koji su od uticaja na visoko obrazovanje (Teichler, 2008):

- rastuća internacionalna kooperacija i mobilnost,
- globalizacija,
- novi načini upravljanja i rukovođenja,
- pomoci ka društvu znanja,
- novi mediji.

Institucije visokog obrazovanja se takmiče sa ostalim institucijama kako na lokalnom, tako i na nacionalnom i regionalnom nivou. Poseban trend koji se javlja poslednjih decenija, odnosi se na pojavu internacionalnih tržišta visokog obrazovanja. Ova tržišta omogućavaju studentima da studiraju van granica svoje zemlje, ali se takođe odnosi na saradnju nastavnog osoblja na istraživačkim projektima, kao i razvoj mogućnosti preduzeća u inostranstvu (Foskett, 2011). Promovisanje programa mobilnosti i kooperacije unutar Evropske Unije, kao što je na primer ERASMUS program privremene studentske mobilnosti, predstavlja jedan od načina da se omogući studentima da deo svog studiranja provedu van granica svoje zemlje. Ministri zaduženi za visoko obrazovanje iz većine zemalja Evrope složili su se u uspostavljanju konvergentnog sistema studijskih programa i diploma u celoj Evropi. Uspostavljen je fazni sistem studijskih programa i diploma u okviru tzv. Bolonjskog procesa (Teichler, 2008). S obzirom da se nakon završetka školovanja dobija diploma priznata u većini evropskih zemalja, studenti imaju mogućnost da biraju u kojoj državi i na kojoj instituciji će se školovati, te se i na taj način pojačava konkurencija na internacionalnim tržištima visokog obrazovanja. Ova tržišta se karakterišu još jačom konkurencijom nego što je to slučaj sa nacionalnim tržištima. Za razliku od domaćih, internacionalna tržišta poseduju više karakteristika „pravog“ tržišta, s obzirom da imaju manje direktnih ograničenja po pitanju ponašanja na istim. Ove institucije se pak, podržavaju u njihovim nastojanjima da se uključe u internacionalne tokove. Primer za to su Britanski savet (engl. The British Council) i njihovo Ministarstvo trgovine i industrije (engl. UKTI), koji visoko obrazovanje jednostavno smatraju uslužnom industrijom koja posluje na internacionalnom tržištu (Foskett, 2011).

Proces globalizacije kroz rast globalne trgovine, komunikacije i međusobne povezanosti, stimuliše globalni pogled na visoko obrazovanje. Termin globalizacija prevazilazi tradicionalno shvatanje termina internacionalizacija. On se sve više koristi u razvijenim zemljama, kada se govori o promenama koje se javljaju kako u međunacionalnom poslovanju pojedinačnih institucija, tako i celokupnog sistema visokog obrazovanja. Dok se termin globalizacija odnosi na povećane prekogranične aktivnosti u visokom obrazovanju sa težnjom ka brisanju nacionalnih granica, termin internacionalizacija visokog obrazovanja se bazira na pretpostavci da nacionalni sistemi i dalje zadržavaju svoju važnu ulogu. Na taj način, globalizacija podseća da je visoko obrazovanje, takođe pod uticajem svetskog privrednog razvoja kojim se smanjuje uticaj nacionalnih propisa, naglašavajući potrebu za primenom tržišnih mehanizama i izazivajući jake institucije da postanu tzv. „globalni igrači“ (Teichler, 2008). Čak i Svetska trgovinska organizacija (engl. World Trade Organization) prepoznaje visoko obrazovanje kao deo velike globalne trgovine uslugama, vredne 200 milijardi dolara godišnje (Foskett, 2011).



Centralizovana kontrola sistema u visokom obrazovanju, koja je bila zastupljena tokom 80-ih i 90-ih godina prošlog veka, zamenjuje se sve više sa različitim oblicima „reorganizacije“ i „restruktuiranja“ (McLendon, 2003). Naime, u poslednjih dvadeset godina, mnogi koledži i univerziteti širom sveta počinju sa restruktuiranjem i reinženjeringom svojih operativnih procesa u cilju smanjenja troškova, kako bi postali efektivniji i mogli odgovoriti na postupke konkurenata. Fokus današnjih fakulteta se premešta sa poboljšanja internih operacija na veću koncentraciju na korisnike (Grant & Anderson, 2002). Promene koje se javljaju u načinima upravljanja i rukovođenja na nivou institucija, kao i celokupnog obrazovnog sistema, idu u smeru decentralizacije, kojom se ovlašćenja delegiraju sa nivoa države na niže nivoe, sve do nivoa same institucije. Na taj način, proširuju se ovlašćenja koja imaju dekan, direktori ili drugi nosioci predsedavajućih funkcija na tim institucijama. Decentralizacija se može javiti u manjoj ili većoj meri, te se prepoznaju tri oblika: dekoncentracija, delegiranje i devolucija (Staničić, 2006, 66). Autor nadalje upućuje da dekoncentracija ne obuhvata prenošenje ovlašćenja već samo zadataka i poslova na regionalni i lokalni nivo, dok se delegiranje javlja kada vlast prenosi samo ovlašćenja za odlučivanje, ali ih uvek može opozvati. Na kraju, devolucija predstavlja najviši stepen decentralizacije s obzirom da obuhvata prenošenje ovlašćenja, ali pri odlučivanju ne moraju tražiti dozvolu sa višeg nivoa. Bilo koja od navedenih tipova predstavlja pomak ka potpunoj decentralizaciji obrazovnog sistema, koji poseduje višestruke koristi za ove institucije. Prema tvrdnjama autora (Bleiklie & Kogan, 2007) lideri visokoobrazovnih institucija (rektor, predsednik, dekan itd.) koji su se ponašali kao „prvi među jednakima“ (lat. *primus inter pares*) sada su bliže poziciji izvršnog direktora koji vodi neku korporaciju. Njima se omogućava više autonomije u radu, te manje smetnji od strane vlasti u smislu propisa i zakona kojim se reguliše svakodnevno poslovanje ovih institucija. Veći naglasak se sada postavlja na upravljanje usmereno ka ostvarenju ciljeva i postizanje što boljih rezultata.

U svrhu praćenja narastajućeg trenda kojem teži današnje društvo, a tiče se koncepta društva znanja, visoko obrazovanje je bez pogovora moralo da pretrpi znatne promene. Tako se u svrhu što bržeg pomaka ka društvu znanja, od ovih institucija očekuje pluralistički globalni pogled na svet umesto monolitne nacionalne perspektive. Većina autora se slaže sa stavom da će u budućnosti u sve većoj meri, znanje determinisati ekonomski rast i društveno blagostanje (Mainardes, Alves, Raposo, & Souza Domingues, 2011; Maringe & Gibbs, 2009; Teichler, 2008). Pojedini autori (Nowotny, Scott and Gibbons, 2001; spomenuto kod Temple, 2006) upravo u ovom konceptu – društva znanja uviđaju potrebu države za većom centralizacijom obrazovnog sistema. Naime, prema njihovom stanovištu, ukoliko vlada jedne zemlje želi da organizuje univerzitet kao „fabrike znanja“, malo je verovatno da će stajati skrštenih ruku, ukoliko tržište koje su oni sagradili ima štetne posledice na poslovanje njihove „fabrike“.

Većina autora (Mainardes et al., 2011; Maringe & Gibbs, 2009; Rashid & Raj, 2006; Teichler, 2008) koja se bave ovom problematikom, slaže se da su novi mediji, ubrzani rast informacija i komunikacionih tehnologija, doveli visokoobrazovne institucije u sasvim novo okruženje, koje ih čini manje zavisnima od lokalnog okruženja u kojem su do sada poslovale. Noviteti koje donosi tehnološka revolucija, a koje smo i sami svedoci, odnose se na nove načine podučavanja, učenja i istraživanja kojima se studentima omogućava da izaberu način, vreme i mesto svog školovanja, a profesorima lakše povezivanje sa kolegama širom sveta u svrhu saradnje na raznim projektima. Što brža i efektivnija ugradnja novih medija i iskorišćavanje njihovih pogodnosti, visokoobrazovnim institucijama donosi konkurentsku prednost na tržištu ovih institucija. Rašid i Rej (Rashid & Raj, 2006) ukazuju i na potrebu ovih institucija da se

redovno upoređuju (engl. benchmark) po ovom osnovu sa svojim konkurentima, kao i da koriste nove tehnologije u svrhu segmentiranja tržišta potencijalnih studenata, kojima se na taj način mogu lakše obraćati. Od toga koliko će ove institucije prihvatiti nove medije i tehnologiju, zavisice i broj novoupisanih studenata koje će uspeti privući.

### **Karakteristike tržišta visokog obrazovanja**

U ekonomskoj teoriji, tržište predstavlja sredstvo socijalne koordinacije, gde je ponuda i potražnja za proizvodima i uslugama uravnotežena putem cenovnog mehanizma. Konzumenti biraju između ponuđenih alternativa na osnovu percipiranih pogodnosti koje one imaju za njih, a koje se najčešće odnose na njihovu cenu, kvalitet i raspoloživost. Kada se govori o visokom obrazovanju „čisto“ tržište bi trebalo da obuhvata nekoliko ključnih karakteristika (Brown, 2011, 12):

- pravno autonomne institucije,
- malo ili nimalo regulacije ulaska na tržište (što pojačava konkurenciju na tržištu ovih institucija),
- bez zakonskih ograničenja cena (naplaćenih naknada i školarina),
- troškovi pružanja usluga podučavanja u potpunosti odgovaraju visini naknada koje se naplaćuju od strane studenata i predstavljaju prosečne troškove,
- razne naknade i školarine se naplaćuju u potpunosti od samih studenata i njihovih roditelja, te ne postoje subvencije od strane države,
- korisnici mogu odlučiti o tome šta, gde i kako će studirati na bazi validnih informacija o cenama, kvalitetu i raspoloživosti relevantnih programa i njihovih provajdera (pružaoca).

Autor (Brown, 2011) ukazuje da je činjenično stanje ipak drugačije, te čisto tržište visokog obrazovanja ne postoji u tom obliku. Velika većina institucija visokog obrazovanja se subvencionise od strane države, bilo da su one u državnom ili privatnom vlasništvu. S obzirom da visokoobrazovne institucije „proizvede“ nove kadrove, jasna je njihova povezanost sa tržištem rada, gde se javlja usaglašavanje sa potrebama koje ovo tržište ima za novim kadrovima ili ograničenjem broja diplomiranih iz određene profesije. Samim tim, u većini obrazovnih sistema sveta javlja se potreba za uspostavljanjem efikasnog sistema za regulisanje ulaska na ovo tržište, kao i ograničavanje konkurencije. Problemi se javljaju i u pribavljanju validnih informacija o kvalitetu pruženih usluga na pojedinim univerzitetima, te se i tu javlja potreba za sistemom regulacije (Brown, 2011).

Današnje obrazovne institucije se sve više identifikuju kao agenti nacionalnih i internacionalnih tržišta. Primetan je pomak u poimanju visokog obrazovanja. Nekadašnje „javno dobro“, kako je socijalna politika tumačila visoko obrazovanje, danas postaje „sebični“ nastavak ekonomske politike. Bez obzira na činjenicu što se ove institucije nalaze na „kvazi“ tržištu i što su kontrolisane mahom od strane države, autori (Maringe i Gibbs, 2009, 6) ukazuju na jasnu potrebu da se istraže sve pogodnosti koje donosi primena marketinga, kao i način na koji ovaj koncept poslovanja utiče na prosperitet istih.

Kako bi se što lakše razumeo proces marketizacije visokog obrazovanja, literatura nalaže prvobitno razlikovanje privatizacije od marketizacije. Iako u praksi, najčešće marketizacija pretpostavlja i određeni nivo privatizacije, određene distinkcije između ova dva pojma postoje. Naime, privatizacija obuhvata prodor privatnog kapitala, vlasništva i uticaja na mestima koja su do tada bila državna svojina. Dolaskom privatnih

univerziteta, javlja se i jača konkurencija na tržištu visokog obrazovanja, te je primetna sve izraženija marketizacija ovih institucija. U svrhu prepoznavanja osnovnih karakteristika tržišta visokog obrazovanja, te procesa njene marketizacije, autori (Brown, 2011, 13-16) ukazuju na postojanje četiri ključna indikatora tržišta visokog obrazovanja:

- *Institucionalna autonomija.* U sistemima u kojima vlada veća marketizacija, visokoobrazovne institucije poseduju *veći stepen autonomije* kada se radi o odlukama vezanim za njihove programe, školarine, broj upisanih studenata i zaposlenog osoblja. Govoreći marketinškim rečnikom, ove institucije imaju slobodu da kreiraju svoju uslugu, te nabave i rasporede sredstava u svrhu pružanja usluga svojim korisnicima.
- *Institucionalna konkurentnost.* Govoreći o *konkurenciji* koja se javlja između institucija visokog obrazovanja, primetno je takmičenje kako za studente, tako i za različite prihode i donacije, te ponekad i za samu reputaciju koju uživaju kod svojih ključnih stejkholdera. Najžešća konkurencija se javlja između privatnih i državnih, te neprofitnih i profitnih institucija. Iako se, u našem regionu, lako razlikuju privatni od državnih univerziteta, s obzirom da se samo državni univerziteti finansiraju od strane države, u svetu je drugačija situacija. Naime, u sistemima u kojima vlada veća marketizacija, i privatni i državni univerziteti se finansiraju i iz privatnih i iz državnih kasa. Neprofitne od profitnih institucija se, u ovom slučaju, razlikuju samo po tome što su neprofitne institucije, zbog manjka sredstava, primorane da izbacuju teško održive programe, te se usmeravaju na različite aktivnosti prikupljanja sredstava.
- *Cena.* Kao jedan od indikatora postojanja tržišta visokog obrazovanja, *cena* obuhvata sve one naknade koje se naplaćuju od strane studenata tokom školske godine. Marketizacija visokog obrazovanja zavisi i od toga da li te naknade pokrivaju značajni deo troškova provizije, kao i da li su u stanju da naplate ono što su pružili korisnicima. Takođe, bitan faktor nivoa marketizacije je i nivo do kojeg su naknade subvencionisane od strane države, kao i da li su troškovi života studenata pokriveni na bilo koji način.
- *Informacije.* Još jedan od indikatora postojanja tržišta visokog obrazovanja i stepena marketizacije sistema u kojem egzistiraju su validne *informacije*. Pitanje koje se postavlja, tiče se uvida u informacije koje su od značaja kako budućim tako i sadašnjim studentima. Njihov izbor programa bi trebalo da bude zasnovan na validnim i transparentnim informacijama. Često se, u okviru ovih informacija nalaze i liste u kojima su rangirani pojedini univerziteti. U skladu sa vladajućom literaturom iz oblasti tržišne teorije, kvalitet proizvoda koji se nudi zaštićen je samim tim što su korisniku dostupne validne informacije, te je u stanju da izabere proizvod koji mu najviše odgovara. Problem koji se javlja u visokom obrazovanju je u tome što njihov proizvod nije vidljiv i mogućnost za ponovljenom kupovinom je ograničena. Ovo ipak ne zaustavlja komercijalne izdavače i vladine agencije širom sveta da objavljuju informacije vezane za liste najpoželjnijih univerziteta kojima usmeravaju buduće studente kao i potencijalne donatore.

### ***Karakteristike visokog obrazovanja koje proističu iz dinamičnog okruženja***

Marindž i Gibs (Maringe & Gibs, 2009, 47-49; spomenuto kod Rodić Lukić, 2012) tvrde da dinamičko okruženje visokog obrazovanja ukazuje na nekoliko karakteristika ove delatnosti:

- *Kompleksnost obrazovnog "proizvoda"*. Kada se obrazovni „proizvod” posmatra u širem smislu, može se reći da se on sastoji od obrazovnih i razvojnih iskustava, koja bi trebalo da obezbede budućim diplomcima efikasno uključivanje u tokove društva. Posmatrajući proizvod visokoobrazovnih institucija u užem smislu, uočava se njegova dvoznačnost. Sa jedne strane, studenti predstavljaju konzumente obrazovnog doživljaja, sa druge se oni posmatraju kao resurs za razvoj drugih ili kao producenti sopstvenog učenja.
- *Komplikovana društvena uloga obrazovnih institucija*. Nezavisnost ovih institucija i kompleksnost njihovog posla dodatno komplikuje dodavanje vrednosti kroz razmenu koja se odvija na dnevnom nivou. To je primetno pogotovo u učenju na daljinu. Takođe, interna struktura mnogih institucija zahteva dug period kako bi ključni proizvod zaista oslikavao strukturu industrije koju podržava. Često se dešava da misija obrazovne institucije nije u skladu sa njenim radom, te su neophodne promene u svrhu ostvarenja njihove efikasnosti.
- *Značaj finansijskih performansi u različitim obrazovnim sistemima*. Institucije moraju oblikovati svoju ponudu na način na koji će privući što veći broj investitora, koji obuhvataju kako studente (koji investiraju školarine) tako i razne donatore i druge izvore. Svi navedeni izvori sredstava predstavljaju i ključne "korisnike" ovih institucija, tj. tzv. stejkholdere. Oni su spremni da ulažu samo do one mere u kojoj smatraju da su ispoštovane njihove potrebe. Institucije koje ne uspeju te potrebe prepoznati na pravi način, rizikuju da izgube konkurentsku prednost, te samim tim dovode u neizvesnost i samu budućnost ovih institucija.
- *Konkurenciju i nadležnost ovih institucija*. Pretpostavljene koristi koje ove institucije mogu imati od tržišne orijentacije su funkcionalna različitost i veliki izbor programa. Ono što se od ovih institucija traži je različitost, koja proističe na osnovu heterogenosti tržišta na kojem se ove institucije nalaze. Problemi koji se javljaju su često posledica često pogrešno postavljenih ciljeva, u kojima se zarad kratkoročnog profita zanemaruje dostizanje dugoročne reputacije. Pored sve izraženije konkurencije, jasan je uticaj globalizacije na ove institucije. Sve više se javljaju zahtevi u kojima se od ovih institucija očekuje da ograniče svoje nacionalne strukture, a kurikulume harmonizuju u skladu sa standardima kvaliteta. Jedan od pokušaja standardizacije u visokom obrazovanju je i Bolonjska deklaracija.

Upravo se putem harmonizacije i usklađivanja kurikuluma, institucije visokog obrazovanja pokušavaju izboriti sa svim činiocima kompleksnog i dinamičnog okruženja u kojem egzistiraju. U svrhu sprovođenja takvog plana, institucije se povezuju sa svim ključnim stejkholderima iz zemlje i inostranstva, sa kojima moraju kreirati i negovati odnose razmene i međusobnog poverenja (Rodić Lukić, 2012).

## 2.2. Opravdanost primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama

Problematika primene marketinga u institucijama visokog obrazovanja, sve više je tema mnogih rasprava u kojima se suprotstavljaju mišljenja različitih autora. Tako se kritičari prakse tretiranja studenata kao korisnika pozivaju čak na mišljenja filozofa antičke Grčke. Naime, još je Sokrat (prema navodima Furedi, 2011) kritikovao tzv. Sofiste (putujuće filozofske učitelje) koji su naplaćivali svoje usluge. Prema njegovom mišljenju, plaćanje ovih usluga kompromituje odnos između učitelja i učenika dok se termin "satisfakcija studenata" smatra iracionalnim. Razlog tome navodi u potrebi da se studenti (ili učenici) moraju postaviti pod svojevršni intelektualni pritisak, te biti

izazvani da iskuse intenzitet rešavanja problema. Samim tim, takav pristup ne rezultira uvek u satisfakciji studenata, te ju je na taj način, prema njegovom mišljenju, nemoguće promovisati. Mil (Mill, 1978; spomenuto kod Furedi, 2011) podržava ovakav pristup i smatra da bi komercijalizacija obrazovanja ugrožavala integritet i nezavisnost učitelja i akademika. Osvrćući se na Platonova stanovišta, Mil ukazuje da podređivanjem obrazovanja nekim spoljnim pravilima dolazi do narušavanja njihovog integriteta, te smatra da će pritisak za prilagođavanjem ipak prevladati. U današnje vreme, to se primećuje kroz inflaciju ocena i diploma. Sokrat i Platon se slažu da komercijalizacija obrazovanja dovodi univerzitete u situaciju da prihvataju pedagoške tehnike koje imaju malo intelektualne vrednosti. Za razliku od antičke Grčke, mi živimo u svetu u kojem se studenti sve više transformišu u korisnike usluga, te to sve više postaje naša realnost.

Pojedini autori (Teixeira, 2006) se pozivaju i na osnivače političke ekonomije, te ukazujući na njihova stanovišta pokušavaju da odgonetnu korene diskursa u mišljenju mnogih savremenih autora, kada je u pitanju primenljivost marketinga u obrazovanju. Tako se pozivaju na Smitovo (engl. Adam Smith) stanovište da cena rada mora da obezbedi kompenzaciju za formalno obrazovanje, naročito ako je osoba imala duži period školovanja pre nego što se zaposlila. Obrazovanje je za Smita bilo posebno značajno jer je prema njegovom mišljenju, ono faktor obezbeđivanja društvenih koristi, koje se tiču moralnih standarda, promovišući mirniji karakter ličnosti (što vodi mnogo stabilnijem društvu), kao i poštovanje starijih. Autor je smatrao da je obrazovanje faktor koji promoviše lakše razumevanje i rasuđivanje politike koju vode vlade, te samim tim pripadnici niže klase ređe postaju žrtve raznih zavera i intigra. Smit daje prednost privatnom u odnosu na državno obrazovanje, te smatra da je konkurencija poželjna i u ovom sektoru, dok izražava skepticizam u odnosu na ulogu vlasti u regulisanju rada ovih institucija, te negira potrebu uspostavljanja javnog ulaganja u obrazovanje. Prema njegovom mišljenju, ta vrsta regulisanja rada ovih institucija vodi ka neradu i neefikasnosti. Sa druge strane, autor (Teixeira, 2006) ukazuje i na stanovišta Džona Stjuarda Mila (engl. John Stuart Mill) koji se takođe veoma intenzivno bavio značajem i benefitima koje obrazovanje ima za društvo, kao što su moralni, politički i ekonomski uticaji. Naime, on ukazuje da su generalno viši slojevi društva bili obrazovaniji od ostalih, te spremniji za korišćenje ovlašćenja. Cilj je bio u kombinovanju bolje obrazovane elite sa omogućavanjem što boljeg rasuđivanja nižih slojeva društva. Na taj način se promovisala bolja konvergencija interesa vladara i njegovih sledbenika. Prema njegovom mišljenju, obrazovanje utiče na poboljšanje društva u smislu promovisanja efektivnijeg i prosperitetnijeg društva, ograničavajući sujeverje, lakovernost i nepoverenje koje se najčešće javlja kod neobrazovanih ljudi. Govoreći o kvalitetu, Mil (Teixeira, 2006) otvoreno kritikuje privatne institucije, posebno one koje naplaćuju svoje usluge, smatrajući da one odstupaju od svoje originalne i relevantne svrhe. Kritikujući Smitovo gledište, Mil smatra da je potrebna intervencija države kako bi se obezbedio kvalitet obrazovanja, koji se pruža i na privatnim institucijama. Dok Smit smatra da je potrebno podsticati privatno obrazovanje i ograničiti javne intervencije u obliku finansiranja, Mil tvrdi da upravo pojava privatnih institucija opravdava potrebu za većim nadzorom od strane države.

Autor knjige "Kapitalizam i sloboda" (engl. Capitalism and Freedom) Milton Fridmen (Friedman, 1962; prema Teixeira, 2006) dao je zasigurno glavni doprinos u debati o potrebi primene tržišnog pristupa u obrazovanju. Veliko priznanje mu je potrebno odati i za pokretanje savremene debate o ulozi tržišta i države u visokom obrazovanju. Prema njegovom mišljenju, uloga države u obrazovanju se često predstavljala kao nešto što se podrazumeva i što je nepotrebno menjati. Fridmen ukazuje da je takav način razmišljanja doveo do suštinske nacionalizacije obrazovnog

sektora, te pokušava da racionalizuje ovo prisustvo vlade na nekoliko načina. Naime, uloga vlade je decenijama bila opravdavana kao instrument promocije zajedničkog skupa vrednosti i temelja građanstva kroz opšte i obavezno obrazovanje. Posmatrajući sa finansijskog aspekta, oni koji su u mogućnosti bi trebalo da pridonese dodatnom obrazovanju svoje dece. Fridmen se posebno zalaže za smanjenje uplitanja države u finansiranje institucija visokog obrazovanja. On ukazuje da bi većinu sredstava trebalo usmeriti direktno ka studentima uz pomoć svojevrsnog sistema vaučera. Naime, Fridmen ukazuje da bi zamena institucionalnog finansiranja sa individualnim unapredilo konkurenciju među institucijama visokog obrazovanja, te podstaklo efikasnije korišćenje raspoloživih resursa. Debata vođena decenijama unazad imala je za svrhu da opravda ili opovrgne mogućnost poslovanja na tržištu visokoobrazovnih institucija. Bez obzira na mnoge okolnosti koje ograničavaju postojanje "čistog" tržišta, autori ukazuju na potrebu podsticanja konkurencije i upliva privatnog kapitala u ovom sektoru, što i predstavlja osnove za razvoj tržišta, te efikasne primene marketinga.

Kada se govori o opravdanosti primene marketinga u visokom obrazovanju, pojedini autori (Maringe & Gibbs, 2009) ukazuju na nekoliko premisa na osnovu kojih temelje svoje stanovište. Navedene premise ukazuju i na otežavajuće okolnosti u kojima se javlja potreba za primenom ovog koncepta, te njihovog efikasnog rešavanja. S obzirom da je obrazovanje važan element razvoja društva, ono neuspehom pri isporuci vrednosti članovima tog društva, negira njihovo pravo na samoodređenje i razvoj. Ukratko, autori ukazuju na potrebu primene marketinga iz razloga što takav pristup poslovanju omogućava da vrednost može biti isporučena i razmenjena. Još jedan od premisa koje se navodi je i to da obrazovanje nikako ne bi trebalo biti komodifikovano u ogoljenom smislu te reči. Bez obzira što se opravdava primena marketinga u ovim institucijama, obrazovanje ne sme biti posmatrano kao parče nameštaja u prodavnici ili kutije muslija na polici. Kompleksnost obrazovnog procesa bi trebalo posmatrati sa svim njenim specifičnostima. Naime, na obrazovanje se ne bi trebalo gledati samo kao na proizvod već i kao proces interakcije između studenta, profesora, materijala za učenje i svih ostalih sredstava koje se koriste u svrhu ostvarenja procesa učenja. Baš iz tog razloga, autori naglašavaju opravdanost primene marketinga koji može omogućiti još efektivniju isporuku vrednosti između glavnih aktera obrazovnog procesa. Treća, ali ništa manje bitna, premissa koju navode autori (Maringe & Gibbs, 2009) jeste činjenica da marketing predstavlja koncept koji obuhvata znatno više od uskog viđenja marketinga kao advertajzinga i promocije. Ono što se posebno ističe je upravo proces razmene koji se nalazi u srži ovog koncepta, koji počiva na postojanju tržišta, tj. odnosa ponude (onih koji pružaju obrazovne usluge) i potražnje (onih koji očekuju benefite primajući te usluge). Samim tim, marketing se ovde ne javlja kao faktor završetka već proces izgradnje odnosa baziranih na poverenju i usmerenog na osnaživanje korisnika ove vrste usluga.

Trnavčević i Zupanc Grom (pomenuto kod Glišović, 2003, Rodić, 2011) navode još neke od razloga za primenu marketing aktivnosti u okviru obrazovnih institucija. Između ostalog, autori navode demografska pomeranja, veću odgovornost obrazovne institucije pred društvom, veću odzivnost obrazovnih institucija, povećanu brigu za kvalitet i poboljšanje kvaliteta, bolju komunikaciju između izvođača i korisnika usluga, formiranje pozitivne slike o obrazovnoj instituciji, kao i poboljšanje obrazovne mogućnosti i prilika za pridobijanje dodatnih sredstava. U našoj državi, poseban razlog za uplitanje marketinga u obrazovanje je i smanjen broj potencijalnih studenata, što je rezultat alarmantnog pada nataliteta, pogotovo u Vojvodini.

Uzimajući u obzir stanovišta vladajuće literature, kao i okruženje u kojem danas egzistiraju institucije visokog obrazovanja, može se zaključiti da je opstanak ovih

institucija veoma kompleksno pitanje. U cilju preživljavanja u uslovima izražene konkurencije, globalizacije, internacionalizacije i masifikacije obrazovanja, od ovih institucija se očekuje odgovoran pristup poslovnim odlukama. Postojeće karakteristike okruženja same po sebi opravdavaju primenu marketing koncepta u njihovom poslovanju. Potrebe i zahtevi individualnih korisnika za što kvalitetnijom uslugom, pored efikasnog odgovora na različite potrebe društva kao celine, pred ove institucije postavljaju sve teže i zahtevnije zadatke koje je zasigurno lakše ispuniti ukoliko su im od pomoći isprobani alati i tehnike pozajmljene iz profitnog sektora.

### 2.3. Faze u evoluciji marketinga u visokoobrazovnim institucijama

Nakon što su krajem šezdesetih godina prošlog veka, Kolter i Levi (Kotler & Levy, 1969) objavili rad u kojem ukazuju na proširenje marketinga na neprofitne delatnosti, otvara se put autorima koji su u to vreme bili dovoljno hrabri nazvati stvari pravim imenom. Od tada je prošlo nešto više od četrdeset godina, a za to vreme se javljaju značajni radovi iz oblasti primene marketinga u obrazovanju kojima se upotpunjuje ukupni fond znanja i dostignuća iz ove oblasti. Pored toga, doprinos ovih radova je značajan i u smislu primene pojedinih instrumenata u samim institucijama, koje su sve spremnije za uključivanje u tržišnu utakmicu. Prateći tok primene marketinga u ovim institucijama, a na osnovu uvida u mnogobrojna istraživanja, može se uočiti nekoliko faza u njihovoj evoluciji (Kotler & Fox, 1995, 11; spomenuto kod Gajić, 2010):

- Marketing je nepotreban;
- Marketing je promocija;
- Marketing segmentacija i istraživanje tržišta;
- Marketing je pozicioniranje;
- Marketing je strateško planiranje.

Kako je u širim naučnim krugovima, dugo opstajao stav da je marketing nepotreban ili u krajnju ruku neadekvatan način poslovanja visokoobrazovnih institucija, autori koji su pokušavali dokazati suprotno nailazili su na otpore vladajuće većine. Otpor su davale i same institucije, koje su svojom tromošću i nespremnošću za promenama, uticale na odlaganje primene ovog koncepta za neko drugo vreme. Studijski programi koji su sporo menjani nisu omogućavali studentima da biraju, te je tek promena paradigme ovim institucijama donela boljitak. Karakteristike okruženja u kojem egzistiraju, predstavljale su glavni okidač za lakšu primenu ovog koncepta, koji su polako uvodile sve visokoobrazovne institucije, bilo u jednom ili drugom obliku. Upravo ovaj trend utiče na to da mnoge institucije preusko gledaju na koncept marketinga, te ga izjednačavaju sa promocijom. U slučaju smanjenja broja novoupisanih studenata, mnogi univerziteti širom sveta pribegavaju osnivanju službi koje se bave promotivnim aktivnostima, koje većinom obuhvataju slanje propagandnog materijala ili komuniciranje sa potencijalnim studentima. Kada se kod ovih institucija javila svest o tome da postoje i ostale komponente koncepta marketinga, prelazi se u novu fazu u kojoj se ovoj problematici prilazi dosta ozbiljnije, te se sve više razvija istraživačka delatnost, unajmljuju konsultanti i istraživačke agencije u svrhu bolje analize tržišta na kojem posluju. Segmentiranjem tržišta u skladu sa pojedinim karakteristikama, na mnogo lakši i efikasniji način se obavljaju aktivnosti privlačenja potencijalnih studenata, kao i komunikacije sa sadašnjim. Kada su odredili segmente kojima se obraćaju, faza koja sledi je faza pozicioniranja, u kojoj ove institucije uviđaju

prednosti tog pristupa. Naime, pored samog pozicioniranja u svesti korisnika – studenata, institucija se mora diferencirati i u smislu komparativnih prednosti koje ima u odnosu na konkurenciju na tržištu na kojem egzistira. Samo na taj način je moguće privući i studente kojima ta institucija nije bila prvi izbor. Da bi se takav način poslovanja inkorporirao u srž svake institucije, one moraju pristupiti kompleksnijim aktivnostima strateškog planiranja, zahvaljujući kojima su ove institucije u stanju uskladiti svoje poslovanje sa promenama u okruženju koje nisu pod direktnom kontrolom institucije. Praćenjem potreba koje se javljaju na tržištu, te efikasnim planiranjem aktivnosti, ove institucije su sposobne da privuku i opsluže izražene potrebe studenata. Kao poslednja faza koju autori (Kotler & Fox, 1995, 11; spomenuto kod Gajić, 2010) navode je faza u kojoj se marketing izjednačava sa menadžmentom upisa. Naime, prema autorima, visokoobrazovne institucije sve više shvataju kakav značaj imaju aktivnosti vezane za rad studentskog servisa i sam prijem studenata. Na taj način, one posvećuju više pažnje svakom studentu, njihovim potrebama, te razvijaju dugoročne odnose sa njima, čak i nakon diplomiranja. Alumniji (diplomirani) su značajan izvor “word-of-mouth” komunikacije, koja višestruko ima uticaja na imidž određene institucije. Iz tog razloga, ove institucije uočavaju potrebu za pružanjem kvalitetnih usluga kojima bi njihovi korisnici bili zadovoljni, a nakon diplomiranja širili pozitivan glas o njoj. Kako bi to i ostvarili, poseban tretman studenata počinje već tokom procesa upisa, u kojem se obezbeđuju prave i pristupačne informacije, te odgovara na potrebe studenata.

Pregledom vladajuće literature iz oblasti primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama, uviđaju se promene u stavovima eksperata po pitanju opravdanosti primene, kao i mogućnosti koje koncept marketinga može doneti ovim institucijama. Radi lakšeg razumevanja toka kojim se ova oblast razvijala tokom prethodnih decenija, u nastavku je dat prikaz dostignuća autora po dekadama u kojima su se oni istakli.

U nastojanjima da ukažu na prisutne promene u poslovanju visokoobrazovnih institucija, autori (Fram, 1973; Gorman, 1974; Hugstad, 1975; Krachenberg, 1972; Leister, 1975; Murphy & McGarrity, 1978; Vaccaro, 1979) koji se tokom *sedamdesetih godina* XX veka bave ovom problematikom, osvrću se prvenstveno na nedovoljan nivo razumevanja koncepta marketinga, kao i sve jačoj odbojnosti prema njemu. Ovaj trend se, u navedenoj dekadi, javlja kao posledica loše vođenih marketing kampanja od strane profitno orijentisanih organizacija. Autori ukazuju da ove institucije ipak prihvataju pojedine alate marketinga, kao što je advertajzing (u vidu postera, štampanih biltena ili oglasa), direktno obraćanje budućim studentima, politika cena ili kreiranje “proizvoda”. Ove aktivnosti se u to vreme ipak još uvek ne prihvataju kao marketinške, s obzirom na vladajući stav da se marketingom pokušavaju “utrapiti” loši proizvodi korisnicima koji ih ni ne žele. Atmosfera koja vlada sedamdesetih godina prošlog veka kako u okviru samih visokoobrazovnih institucija, tako i u širem krugu eksperata, za manji broj entuzijasta predstavlja još veći podstrek ka daljim istraživanjima. Tako Lajster (Leister, 1975) u svom radu ukazuje da su obrazovni programi “trajna dobra” kao što su to i automobili, te da njihova kupovina može biti odložena jer se retko obavlja “impulsivno”, dok se istovremeno “obrazovne usluge takmiče sa svim drugim uslugama ili proizvodima koje bi jedan korisnik mogao da odabere umesto njih, bilo da je to put u Evropu, skijanje ili novi televizor”. Sumirajući nalaze autora ovog doba, može se zaključiti da oni ukazuju ponajviše na potrebu segmentacije tržišta, te efikasnog pozicioniranja u svesti korisnika, jasno naglašavajući potrebu prilagođavanja aktivnosti specifičnostima koje poseduju ove institucije.



Nekoliko veoma značajnih radova (Burdenski & Shanklin, 1987; Chapman, 1981; Cook & Zallocco, 1983; Kinnell, 1989; Kotler & Murphy, 1981; Litten & Hall, 1989; Litten, 1980) iz oblasti primene marketinga u visokom obrazovanju obeležilo je *osamdesete godine* XX veka. Ukazuje se na sve veću primenu marketing termina u visokom obrazovanju (npr. istraživanje tržišta, penetracija tržišta, pozicioniranje itd.). Ovu dekadu je obeležio značajan broj radova iz oblasti marketing istraživanja, a najčešće u svrhu pronalaženja faktora koji su od odlučujućeg uticaja pri izboru fakulteta od strane studenata. Tako se pojedini autori (Cook & Zallocco, 1983; Litten, 1980) slažu da pri odluci studenata najveći uticaj ima akademska reputacija institucije, dok drugi (Chapman, 1981) tvrde da su najznačajniji faktori “kvalitet” institucije i cena usluga, te postojanje programa koji su prilagođeni njihovim potrebama i blizina mesta stanovanja (Cook & Zallocco, 1983). Osamdesetih godina prošlog veka se javljaju i prvi radovi (Kotler & Murphy, 1981; L. Smith & Cavusgil, 1984) koji ukazuju na potrebu uvođenja strategijskog planiranja od strane ovih institucija. Autori tvrde da bi sistematično analiziranje okruženja trebalo da ide u smeru boljeg zadovoljavanja potreba studenata, donatora i šire zajednice. Ovu dekadu su obeležili i radovi koji se bave problematikom primene direktne pošte u cilju boljeg pozicioniranja univerziteta (Burdenski & Shanklin, 1987), kao i razvoja principa internacionalnog marketinga i adekvatnog marketing miksa (Kinnell, 1989). Krajem osamdesetih godina prošlog veka javljaju se radovi koji ističu potrebu za efikasnim upravljanjem kvalitetom usluga na ovim institucijama. Tako se Liten i Hol (Litten & Hall, 1989) bave istraživanjem indikatora kvaliteta u visokom obrazovanju, te zaključuju da se ispitanici razlikuju u svojim stavovima kako prema polu, tako i prema grupi kojoj pripadaju. Autori ističu nedostatak standardizovanih merenja kvaliteta u visokom obrazovanju, te putem sprovedenog istraživanja pokušavaju doprineti razvoju metrike u ovoj oblasti.

Prateći tokove kojima se razvijao marketing primenjivan od strane profitnih organizacija, tokom *devedesetih godina* XX veka, visokoobrazovne institucije usvajaju sve novije koncepte i marketing alate. Ono što se nastavlja iz prethodne dekade jesu istraživanja koja se odnose na primenu strateškog marketing planiranja (Naudé & Ivy, 1999), probleme finansiranja visokoobrazovnih institucija (Glennerster, 1991), kao i mogućnosti internacionalnog marketinga (Mazzarol, 1998). Posebna briga ovih institucija, u ovoj dekadi, je bila vezana za ostvarenje i merenje kvaliteta usluge koje se nude. Samim tim, vidan je porast radova iz oblasti primene koncepta upravljanja ukupnim kvalitetom tzv. TQM-a (engl. Total Quality Management) u visokom obrazovanju. Autori (Billing, 1996; Burkhalter, 1996; Divoky & Taylor, 1996; Kanji, Malek, & Tambi, 1999; Owlia & Aspinwall, 1996b) koji su se bavili ovom problematikom zaključuju da je koncept TQM-a generalno dobro prihvaćen od strane visokoobrazovnih institucija, ali se još uvek nedovoljno primenjuje. Pored toga, ovu dekadu su zasigurno obeležila još detaljnija istraživanja faktora koji utiču na kvalitet u institucijama visokog obrazovanja. Istražujući odnos između očekivanja i percepcije studenata (F. M. Hill, 1995), tzv. gep model kvaliteta usluga primenjen na usluge visokog obrazovanja (Gatfield, Barker, & Graham, 1999) ili odnos između kvaliteta, satisfakcije i budućih namera ponašanja (Athiyaman, 1997), autori ukazuju na rastući trend primene specifičnih modela kvaliteta u visokom obrazovanju, a koji su pozajmljeni iz profitnog sektora. Dok se osamdesetih godina prošlog veka manjkalo sa standardizovanim metrikama u visokom obrazovanju, autori devedesetih godina prošlog veka posežu za standardizovanim instrumentima pozajmljenim iz profitnog sektora, te ih ispituju i prilagođavaju specifičnostima sektora u kojem se primenjuju. Ovaj trend se u još većoj meri nastavlja i nakon 2000. godine.

**Tabela 1.** Evolucija primene marketinga u visokoobrazovnim institucijama kroz prizmu vladajuće literature u periodu od 1969. do 2013. godine

Autori, godina objavljivanja	Zaključci i preporuke
(Kotler & Levy, 1969)	Začetnici neprofitnog marketinga. Ukazuju na šire mogućnosti i veliki značaj primene marketinga i izvan privredne sfere, kao i prirodu marketing funkcija, kao što su poboljšanje proizvoda, cena, distribucija i komunikacija u organizacijama tog tipa.
(Krachenberg, 1972)	Univerziteti koriste većinu marketing alata, ali se izbegava termin marketing. Autor ukazuje na potrebu za segmentacijom tržišta, jer uviđa postojanje više potencijalnih tržišta i grupa korisnika. Ukazuje se na potrebu korišćenja svih instrumenata marketing miksa i shvatanja marketinga, kao holističkog koncepta koji sa svim svojim alatima zajedno ostvaruje željene rezultate.
(Fram, 1973)	Ukazuje se na potencijalne prednosti koje marketing principi mogu doneti visokoobrazovnim institucijama. Upoređuje primenu marketinga kod neprofitnih i profitnih organizacija. Zaključuje se da se isti principi mogu primeniti u oba slučaja. Ističe potrebu za prikupljanjem podataka u svrhu oblikovanja kurikuluma koji će odgovarati potrebama tržišta, te ukazuje da je za ove institucije bitno redovno istraživanje faktora koji utiču na odluku studenata pri izboru fakulteta. Obrađeni su i ostali instrumenti marketinga, kao što su proizvod, cena, distribucija i promocija.
(Gorman, 1974)	Istražuju se načini promovisanja fakulteta i upisa novih studenata. Ukazuje se na potrebu podizanja svesti o situaciji u kojoj se nalaze ove institucije, te prilagođavanja tehnika kojim se informišu i zadovoljavaju potrebe ciljnog tržišta.
(Hugstad, 1975)	Istražuju se raznovrsne marketing aktivnosti i mogućnost njihove primene u obrazovnim institucijama. Ukazuje se na potrebu prilagođavanja ovih aktivnosti (istraživanja tržišta, strategije proizvoda, promocije strategije) specifičnostima ovih institucija.
(Leister, 1975)	Visoko obrazovanje se posmatra kao proizvod na veoma konkurentnom tržištu. Obrazovni programi se smatraju "trajnim dobrima". Ukazuje se na potrebu identifikovanja "klijentele", te pozicioniranja u njihovoj svesti, a podseća da svaka institucija poseduje svoj imidž i identitet. Zalaganje za primenu metamarketinga u ovim institucijama.
(Murphy & McGarrity, 1978)	Sprovedeno je istraživanje, kojim su obuhvaćeni zaposleni na studentskim službama 350 privatnih koledža i univerziteta. Ispitivano je njihovo razumevanje termina "marketing", koliko se koriste promocijne aktivnosti (advertajzing i lična prodaja), pristup marketing segmentacije i razvoj njihovog proizvoda (akademskih programa).
(Vaccaro, 1979)	Autor ukazuje da visoko obrazovanje može naučiti puno iz prakse profitnog sektora, ali da je obavezno istraživanje i praksa onih aspekata koji su dobri za obrazovanje, a odbacivanje onih koji su nespojivi sa strukturom vrednosti obrazovanja.
(Litten, 1980)	Ukazuje na sve veću primenu marketing termina (npr. istraživanje tržišta, penetracija tržišta, pozicioniranje itd.) u visokom obrazovanju. U širim naučnim krugovima, primetno je podizanje svesti o prednostima ovog fenomena. Autor posebno ističe potrebu za redovnim marketing istraživanjima, u svrhu pronalaženja faktora koji utiču na odluku studenata pri izboru fakulteta, od kojih se reputaciji institucije posvećuje posebna pažnja. Segmentacija tržišta se pominje u svrhu boljeg pozicioniranja u svesti korisnika.
(Kotler & Murphy, 1981)	Autori ukazuju na potrebu uvođenja strategijskog planiranja od strane visokoobrazovnih institucija. Od njih se očekuje da budu više analitične i introspektivne, ukoliko žele da opstanu na tržištu iako je vidno je da su ove institucije uspešne u svojim svakodnevnim aktivnostima. Autori ukazuju na postojanje tri nivoa planiranja: budžetiranje i zakazivanje; kratkoročno i dugoročno planiranje. Proces strateškog planiranja obuhvata nekoliko aktivnosti: analiza okruženja (pretnje i šanse), analiza resursa (snage i slabosti), formulisanje ciljeva, formulisanje strategije, dizajn organizacije i dizajn sistema. Od top menadžmenta se očekuje da započnu proces strateškog planiranja, iako se ono obavlja na svim nivoima odlučivanja u ovim institucijama, od institucionalnog, preko dekana do šefova departmana. Odlučivanje o ciljevima se vrši na principu "od gore prema dole" (engl. Top-down) dok se detaljni planovi formulišu na nižim instancama, te šalju na gore (engl. Bottom-up). Proces

	strateškog planiranja je u radu detaljno opisan kroz primer Beloit koledža iz Vinskonsina (engl. Beloit College, Wisconsin).
(Chapman, 1981)	Autor se bavi kreiranjem modela koji obuhvata faktore od uticaja na odluku studenata pri izboru fakulteta. Čepmenov model obuhvata karakteristike studenata (socioekonomski status, talenat i uspeh u srednjoj školi), uticaj značajnih osoba (roditelja, prijatelja, nastavnika u srednjoj školi), karakteristike fakulteta (cena, lokacija, program) i nivo komunikacije sa studentima od strane fakulteta (pisane informacije, otvoreni dani fakulteta, aktivnosti vezane za upis). U okviru ovog modela, razgraničene su dve odluke. Jedna se odnosila na odluku menadžmenta fakulteta da primi određenog kandidata, na koju su direktan uticaj imale same karakteristike studenata. Druga odluka se odnosila na onu koju donose studenti u vezi sa željom da upišu pojedini fakultet, a na koju su direktan uticaj imali svi nabrojani faktori u modelu. Dva najznačajnija faktora koja utiču na odluku studenata su "kvalitet" institucije i cena usluga.
(Cook & Zallocco, 1983)	Autori istražuju faktore koji utiču na preferencije i mogućnost da se student odluči za neki fakultet. Oni su postavili osamnaest varijabli - karakteristika fakulteta koje su studenti ocenjivali na skali od 1 (uopšte nije važno) do 7 (veoma važno). Na osnovu tako dobijenih rezultata, utvrdili su da najveći značaj ima akademska reputacija institucije, postojanje programa koji su prilagođeni njihovim potrebama i blizina mesta stanovanja. Sa druge strane, kao najmanje bitan faktor se pokazao uticaj prijatelja koji pohađaju isti fakultet.
(L. Smith & Cavusgil, 1984)	Autori ukazuju na tromost visokoobrazovnih institucija u prihvatanju novih koncepata, kao što je marketing. Poseban problem se javlja u zadovoljavanju potreba ciljnog tržišta – svojih studenata. Iz tog razloga, predlaže se prihvatanje strateškog marketing planiranja koji je pozajmljen iz profitnog sektora. Sistematično analiziranje okruženja bi trebalo da ide u smeru boljeg zadovoljavanja potreba studenata, donatora i šire zajednice. U radu su prikazani primeri implementacije strateškog planiranja u institucijama ovog tipa.
(Burdenski & Shanklin, 1987)	U radu su prikazani rezultati nacionalne studije koja je sprovedena kako na javnim, tako i na privatnim koledžima i univerzitetima. Cilj je bio da se istraži korišćenje promocijskih alata, kao što je direktni marketing putem pisama i njihova efektivnost u dostizanju ciljeva institucije koja se najčešće odnosi na broj novoupisanih studenata. Autori ukazuju na mogućnost da se direktna pošta iskoristi i u boljem pozicioniranju univerziteta u odnosu na svoju konkurenciju.
(Kinnell, 1989)	Autor se bavi problematikom razvoja principa internacionalnog marketinga i prakse dva univerziteta u okviru Ujedinjenog Kraljevstva. Ukazuje se i na odnos koji ove institucije imaju sa inostranim studentima, te na koji način se zadovoljavaju njihove potrebe. Razvoj adekvatnog marketing miksa koji je moguće primeniti u ovim institucijama i upravljanje marketing aktivnostima, teme su kojima se autor posebno posvetio.
(Litten & Hall, 1989)	Autori ukazuju na potrebu za efikasnim upravljanjem kvalitetom usluga koje se pružaju na visokoobrazovnim institucijama. Ukazuje se i na vidljivi manjak radova iz oblasti kvaliteta kao i na jedinstvene determinante kvaliteta, koje bi omogućile lakše sprovođenje istraživanja. U samom radu, navode se primeri iz prakse, te time daje uvid u okruženje u kojem posluju institucije visokog obrazovanja u to vreme. Autori podsećaju na to da su još početkom 80-ih godina univerziteti unajmljivali marketinške agencije u svrhu sprovođenja istraživanja kvaliteta usluga koje se sprovode na njima. Tako je jedna marketinška agencija (Admissions Marketing Group – AMG) ukazala na glavne indikatore kvaliteta, istražujući mišljenja maturanata i njihovih roditelja. Pet osnovnih indikatora kvaliteta su: (1) prvoklasna opremljenost; (2) nastavno osoblje sa diplomom doktora nauka; (3) diplomci koji su uspeli da se zaposle; (4) poštovan od onih čije mišljenje cenim i (5) poštovani od strane zaposlenih. Sami autori sprovode istraživanje kojim utvrđuju način na koji budući studenti donose odluku o fakultetu. Razlike u stavovima se javljaju, kako među polovima, tako i među različitim socijalnim grupama, te između samih studenata i njihovih roditelja. Tako su na primer, muškarci skloniji da ocenjuju fakultet na osnovu indikatora prestiža, dok žene više ocenjuju kvalitet na osnovu različitih aspekata nastavnog programa. Sa druge strane, roditelji su skloniji da kvalitet ocenjuju na osnovu karakteristika nastavnog osoblja, dok se studenti više vezuju za vrstu i broj studenata koji već pohađaju studije na tom fakultetu.
(Glennerster, 1991)	Autor je u radu poveo raspravu o tome da li postoji pravo ili „kvazi“ tržište visokog obrazovanja. Tri pitanja se postavljaju u okviru rasprave koja se tiče načina finansiranja

	visokog obrazovanja: (1) Da li bi država trebalo da pruži finansijsku podršku institucijama visokog obrazovanja ili samim studentima? (2) Da li bi ta podrška trebalo da bude u obliku bespovratne donacije ili kredita? (3) Da li bi finansijska podrška za nastavu trebalo da bude odvojena od one za istraživanje? U svrhu podsticanja konkurencije na tržištu visokog obrazovanja, odlučuje se za podršku studentima dok odvaja finansiranje podrške za nastavu od one za istraživanje. Na taj način, minimizira se neefikasnost ovih institucija, koje se oslobađaju centralizovane kontrole ili potencijalne političke kontrole, dajući studentima pravu šansu da izaberu instituciju koja im odgovara, obezbeđujući im punu stipendiju koja pokriva troškove školovanja i stanovanja. Ovo je ustvari dugoročna strategija koju sprovodi vlada, kojom se ovakav način finansiranja višestruko vraća državi kroz buduće poreske obaveze koje će ovi studenti imati. Autor ukazuje da je ovo moguće sprovesti dodavanjem jedinstvenog koda na postojeći broj socijalnog osiguranja (engl. Social Security Number).
(Brooks & Hammons, 1993)	Autori ukazuju na specifičnosti delatnosti visokog obrazovanja, koje bi trebalo imati u vidu prilikom primene marketing koncepcije u ovom sektoru. U radu su objašnjene jedinstvene karakteristike usluga, te se ukazuje na potrebu posmatranja obrazovanja kao uslužne delatnosti, što još više usložnjava ovaj proces. Ukazano je i na primere uspešne primene ovog koncepta u visokoobrazovnim institucijama.
(Hampton, 1993)	Po uzoru na "gap" model kvaliteta usluga, autor prezentuje rezultate studije sprovedene na primeru usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama. Prema njegovom zapažanju, dotadašnja istraživanja su išla u smeru klasifikovanja, konceptualizovanja i merenja kvaliteta usluge samo u profitnom sektoru.
(Dolinsky, 1994)	Autor se bavi problematikom upravljanja žalbama u vezi različitih atributa usluga koje se nude na institucijama visokog obrazovanja. Predlaže se niz strategija koje se mogu sprovoditi, od veoma agresivne strategije fokusirane na neposredne akcije do veoma pasivnih strategija kojima se ne menja smer u kojem se krenulo. U radu su korišćeni podaci o žalbama studenata.
(F. M. Hill, 1995)	U radu se govori o različitim aspektima kvaliteta usluga u kontekstu Britanskih visokoobrazovnih institucija, uvažavajući ulogu studenata kao primarnih korisnika usluga ovih institucija. Razmatraju se i rezultati sprovedenog istraživanja kojim su se ispitala njihova očekivanja i percepcije kvaliteta usluge tokom vremena. Prema autoru, pred ovim institucijama je zadatak da efikasno upravljaju očekivanjima svojih korisnika, što se ostvaruje adekvatnim informisanjem o tome šta je moguće a šta nemoguće ostvariti, kao i navođenje razloga za takvu situaciju. Pravovremeno informisanje studenata o načinima podučavanja, dodatnim aktivnostima kao i pravima svakog studenta, ima uticaja na izgradnju očekivanja na realnim osnovama, što kasnije direktno utiče i na percepciju kvaliteta primljenih usluga. Autor u radu preporučuje da se prilikom organizovanja otvorenih vrata ili promocije fakulteta u školama uključe i sadašnji studenti, koji kao njihovi vršnjaci imaju veći uticaj na izgradnju očekivanja kod budućih studenata.
(Owlia & Aspinwall, 1996b)	Autor se bavi mogućnostima implementiranja poslovnih koncepata u visoko obrazovanje, te ističe koncept "Upravljanja ukupnim kvalitetom" (engl. Total Quality Management – TQM). U radu su prikazani rezultati sprovedenog istraživanja kojim su se ispitali različiti stavovi nastavnika o primeni principa upravljanja kvalitetom u ovom sektoru. Ukazuje se, da se zbog kompleksnosti i neopipljivosti rezultata obrazovanja, teško može meriti kvalitet istog. Kao rezultat se ističe da je generalno dobro prihvaćen novi koncept ali da je neophodno prilagoditi određene aktivnosti specifičnostima oblasti u kojoj se primenjuje. Što se tiče prihvatanja shvatanja o studentima kao glavnim korisnicima usluga, ukazano je da je putem istraživanja potvrđeno navedeno stanovište, dok se ističe da bi se i ostalim grupama (tzv. stakeholderima) trebalo posvetiti pažnja a to su zaposleni, društvo i porodica.
(Athiyaman, 1997)	U okviru rada, autor se bavi razmatranjem konceptualnih temelja satisfakcije korisnika i percipiranog kvaliteta, te ističe njihov značaj u sektoru visokog obrazovanja. Na osnovu podataka koji su dobijeni kao rezultat sprovedenog istraživanja, autor se bavi odnosom kvaliteta usluge i satisfakcije studenata. Kao zaključak se navodi da je percipirani kvalitet posledica satisfakcije studenata, a da su efekti percipiranog kvaliteta na buduće namere ponašanja studenata veće od satisfakcije. Utvrđena je i jasna povezanost između stavova pre upisa sa satisfakcijom u toku studija, kao i satisfakcijom i budućim namerama ponašanja, dok stavovi pre upisa (očekivanja) nemaju ni malo direktne veze sa stavovima posle upisa.

(Mazzarol, 1998)	U radu su prikazani rezultati sprovedenog istraživanja, kojim su ispitivani ključni indikatori uspeha u sprovođenju internacionalnog marketinga u visokom obrazovanju. Od ispitanika je zatraženo da ocene rad svojih institucija, na osnovu čega je nakon obrade dobijenih rezultata identifikovano četiri faktora koja su nazvana „Promocija i regrutacija“, „Imidž i resursi“, „Ljudi i kultura“ i „Koalicije i dalje integracije“. Prisustvo dobijenih faktora su zatim merili uz pomoć skale koja se sastojala od četiri indikatora vezana za porast broja novoupisanih, determinanti tražnje, kratkoročnim i srednjoročnim izgledima za uspeh i finansijskim benefitima. Rezultati ovog istraživanja ukazuju da su faktori „Imidž i resursi“ i „Koalicije i dalje integracije“ ključni prediktori uspeha visokoobrazovnih institucija u internacionalnim marketing aktivnostima.
(Naudé & Ivy, 1999)	Autori se u svom radu pozivaju na mnogobrojne promene koje se javljaju u okruženju, te na koji način visokoobrazovne institucije odolevaju ovim promenama. Kako bi istražili na koji način se ove institucije pozicioniraju na tržištu, autori se fokusiraju na nekoliko problema. Tako se oni bave učestalošću korišćenja strateškog marketing planiranja od strane visokoobrazovnih institucija, utvrđivanjem mere u kojoj se koristi svaki od instrumenata marketing miksa, a koji od njih omogućava šanse za efikasno primenjivanje marketing aktivnosti. Autori ukazuju i na potrebu razvijanja i održavanja dobrih odnosa sa svojim ključnim stejkolderima – studentima, naglašavajući da je u srži marketinga potreba za zadržavanjem postojećih, a ne stalna potraga za novim korisnicima.
(Kanji et al., 1999)	Ukazuje se na sve učestaliju primenu TQM koncepta od strane visokoobrazovnih institucija, koje je, prema mišljenju autora, prouzrokovano promenama u načinu finansiranja, kao i žalbama od strane zaposlenih i roditelja. Autori ukazuju da je početak primene ovog koncepta u visokom obrazovanju u Velikoj Britaniji započeo početkom 90-ih godina prošlog veka, te da su te institucije imale vidljive koristi u smislu poboljšanja performansi studenata, boljih usluga, smanjenih troškova i satisfakcije korisnika. U okviru rada, prikazani su i rezultati istraživanja sprovedenog na temu primene TQM koncepta u visokom obrazovanju. Istraživanje je bilo usmereno na uticaj ključnih koncepta i principa TQM-a na performanse visokoobrazovnih institucija. Svaka promena kritičnih faktora uspeha uticalo je na poboljšanje performansi ovih institucija. Na taj način, zaključeno je da se metodom merenja ovih faktora može uticati na osiguranje kvaliteta obrazovnih usluga koje se nude na ovim institucijama.
(Gatfield et al., 1999)	Autori se bave determinisanjem faktora kvaliteta, izdvajajući četiri ključna faktora koja utiču na kvalitet u visokom obrazovanju, a koja su nazvana “Akademske instrukcije”, “Život u kampusu”, “Prepoznavanje” i “Vođenje”. Prema dobijenim rezultatima, faktor vezan za način podučavanja studenata predstavlja najvažniji faktor pri ocenjivanju ukupnog kvaliteta od strane ispitanika, koje su sačinjavali kako domaći – Australijski, tako i inostrani studenti. Stavovi ispitanika se međusobno razlikuju između ove dve grupe ispitanika.
(Hennig-Thurau et al., 2001)	Autori razvijaju model “lojalnosti studenata baziran na kvalitetu odnosa“ (engl. Relationship quality-based student loyalty – RQSL). Oni ukazuju na potrebu razvijanja dugoročnih marketing odnosa sa ključnim stejkholderima institucija visokog obrazovanja – njihovim studentima. U okviru rada su prikazani rezultati istraživanja sprovedenog na nekoliko nemačkih univerziteta. Autori ukazuju da na lojalnost studenata direktan uticaj ima percipirani kvalitet nastave, kao i njihova emocionalna privrženost instituciji.
(Price et al., 2003)	Autori se bave utvrđivanjem faktora koji su od odlučujućeg značaja na odluku budućih studenata pri izboru fakulteta kojeg će studirati. Oni se baziraju na istraživanju važnosti opremljenosti fakulteta, lokacije i uslužnog ambijenta. Zaključci ove studije ukazuju da uslužni ambijent i dodatne usluge u okviru kampusa predstavljaju veoma važan faktor prilikom odabira fakulteta. Prema rezultatima sprovedenog istraživanja, najvažniji faktor je vezan za društveni život u okviru univerziteta i njegovog okruženja.
(O’Neill & Palmer, 2004)	Autori se bave različitim metodama merenja kvaliteta usluge koje se pružaju na visokoobrazovnim institucijama. Na osnovu sprovedenog istraživanja, a uz pomoć standardizovane analize važnosti performanse tzv. IPA analize, autori ukazuju na značaj merenja i usmeravanja poslovanja ka ostvarenju kvaliteta svojih usluga. Autori ukazuju na razne prednosti korišćenja ove metode u merenju kvaliteta visokoobrazovnih usluga. Jedna od njih je i lakše identifikovanje ostvarenih performansi ovih insticija, te ukazivanje na probleme koji se javljaju na pojedinim mestima, pa samim tim i omogućavanje efikasnijeg usmeravanja ka rešavanju tih problema.

(Jurkowitzsch et al., 2006)	Autori se bave konceptom marketing odnosa i mogućnostima njegove primene u institucijama visokog obrazovanja. Istražuju faktore koji imaju uticaja na satisfakciju studenata, kao i kasnije ponašanje alumnija u smislu promovisanja univerziteta i širenja pozitivne usmene propagande. Prema rezultatima istraživanja, faktori koji imaju direktan uticaj su obrazovne usluge, kultura i okruženje, odnosi i univerzitetski marketing, dok faktori koji imaju indirektan uticaj obuhvataju karakteristike ličnosti studenta i generalne ekonomske uslove.
(Firdaus, 2006a)	Autor se bavi testiranjem i upoređivanjem efikasnosti tri instrumenta za merenje kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama, a to su HEdPERF, SERVPERF i skala HEdPERF-SERVPERF. Cilj istraživanja je bio da se odredi koji od navedenih instrumenata ima prednost u primenjivanju u visokom obrazovanju. Prema autorovom mišljenju i rezultatima dobijenih istraživanjem, zaključuje se da je skala HEdPERF najprikladnija za sektor visokog obrazovanja. Ona se sastoji iz pet faktora (dimenzija kvaliteta) nazvanih neakademski aspekti, akademski aspekti, reputacija, pristup i programska pitanja. Od navedenih faktora kvaliteta usluga, najveći značaj ima dimenzija "Pristup" što dovodi do zaključka da studenti percipiraju mogućnost pristupa ili uvida u rad institucije kao najvažnije dimenzije u determinisanju kvaliteta s obzirom da se ovaj faktor odnosi na elemente pristupačnosti, lakoće ostvarenja kontakta i dostupnosti kako nenastavnog tako i nastavnog osoblja.
(Ivy, 2008)	Autor se bavi utvrđivanjem specifične kombinacije instrumenata marketing miksa koji se može primeniti u visokoobrazovnim institucijama. Ukazuje se na obavezu prilagođavanja ovih instrumenata kako specifičnostima oblasti u kojoj se primenjuje, tako i specifičnostima svake institucije koja ih primenjuje. Na osnovu rezultata sprovedenog istraživanja, autor potvrđuje postojanje 7 instrumenata marketing miksa, od kojih se 4 u potpunosti podudaraju sa originalnim instrumentima a to su "Program" (Proizvod), "Cena", "Promocija" i "Ljudi". Autor ukazuje da je program fakulteta odlučujući faktor odluke studenata pri izboru fakulteta.
(Rojas-Méndez et al., 2009)	Autori se bave utvrđivanjem determinanti lojalnosti u visokom obrazovanju i njihovih međusobnih odnosa. Faktori koji su ispitivani, odnosili su se na percipirani kvalitet, satisfakciju, poverenje i posvećenost. Kao najbitnije zaključke sprovedenog istraživanja, autori navode to da ne postoji direktni uticaj percipiranog kvaliteta i satisfakcije na lojalnost, već indirektni i to posredstvom poverenja i privrženosti. Međusobne veze su dokazane i između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, satisfakcije i poverenja, kao i poverenja i privrženosti studenata.
(Nicolescu, 2009)	Autor se bavi dinamičnim promenama u okruženju visokoobrazovnih institucija. U radu se ukazuje na koncept privatizacije, kojim se naglašava „potrošački“ pristup ovim institucijama. Pored toga, autor se bavi i brendiranjem, te razgraničavanjem termina brenda od imidža i reputacije institucija. Kako se, u profitnom sektoru, obično kaže da je brendiranje usmereno na povećanje prodaje i profita, to u visokom obrazovanju nije slučaj. Naime, autor ukazuje na specifičnosti brendiranja ovih institucija, u kojima se usmeravaju snage ka izgradnji „korporativnog identiteta“. Umesto maksimiziranja prodaje, visok ugled ovih institucija se povezuje sa minimalnom „prodajom“, te ove institucije prihvataju manje studenata prilikom upisa.
(Abdul, Razak, & Zohora, 2013)	Studija koja je sprovedena na privatnim i državnim visokoobrazovnim institucijama, bavi se percipiranim kvalitetom pruženih usluga od strane studenata. Upoređujući rezultate ove dve grupe institucija, može se reći da su ispitanici na privatnim institucijama znatno bolje ocenili kvalitet usluge u odnosu na ispitanike iz državnih institucija. Ispitivanjem zadovoljstva studenata sa procesom upisa, studenti privatnih fakulteta su visoko ocenili ovaj proces ukoliko su istovremeno zadovoljni efektivnošću veb sajta, te smatrali da im je on pružio dovoljno informacija potrebnih za upis. Dok državne institucije, dobru opremljenost vide samo kao puki dodatak, privatne institucije posvećuju ovom problemu veću pažnju. Državnim institucijama visokog obrazovanja se preporučuje da budu manje rigidne kada je u pitanju procedura upisa novih studenata, a privatnim institucijama da obrate više pažnje na pružanje kvalitetne nastave.

*Izvor: Istraživanje kandidata*

Početak novog milenijuma povećava se broj radova iz oblasti primene marketinga u visokom obrazovanju, čiji trend se nastavlja i do danas. Kako se ova problematika sve više istražuje, autori se polako specijalizuju za određenu oblast. Tako se jedna grupa autora bavi istraživanjem faktora koji su od odlučujućeg značaja

prilikom izbora fakulteta (Baharun, Awang, & Padlee, 2011; Cubillo, Sánchez, & Cerviño, 2006; Maringe, 2006a; Price, Matzdorf, Smith, & Agahi, 2003; Vrontis, Thrassou, & Melanthiou, 2007) koje predstavlja svojevrsni nastavak istraživanja sprovedenih u prethodnim dekadama. Novi milenijum su obeležila istraživanja autora (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) koji su se bavili utvrđivanjem instrumenata marketing miksa koje je moguće primeniti u visokoobrazovnim institucijama, potvrđujući mogućnost primene tradicionalnih instrumenata prilagođenih specifičnostima datog sektora. Prateći rastući značaj primene novih koncepata marketinga u profitnom sektoru, visokoobrazovne institucije sve više uviđaju potrebu za primenom koncepta marketinga odnosa u svom poslovanju, koje u krajnju ruku i više odgovara specifičnostima ovih institucija. Samim tim se i vladajuća literatura okreće više u tom smeru, te autori (Arnett, German, & Hunt, 2003; Helen & Ho, 2011; Hennig-Thurau, Langer, & Hansen, 2001; Jurkowitsch, Vignali, & Kaufmann, 2006; Rashid & Raj, 2006) ukazuju na različite faktore koji utiču na razvoj marketing odnosa u ovim institucijama. Poseban doprinos razvoju metrike i instrumenata za merenje kvaliteta usluga pruženih na ovim institucijama, dat je upravo u poslednjih desetak godina. Naime, vidan je porast interesovanja autora širom sveta za ovu problematiku. Tako se objavljuje veliki broj radova autora (Arambewela & Hall, 2006; Bahadori et al., 2011; Barnes, 2006; Chua, 2004; Dado, Petrovicova, Riznic, & Rajic, 2011; Engelland et al., 2000; Faganel, 2010; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Rózsa, 2010; Sherry et al., 2004; Sultan & Wong, 2011; Zafiroopoulos & Vrana, 2008) koji se bave primenom standardizovanih instrumenata za merenje kvaliteta usluge, koje zatim potvrđuju kao merodavne ili se pak odlučuju za konstruisanje novih instrumenata (Firdaus, 2006a, 2006b). Novi milenijum predstavlja plodno tle i za istraživanje odnosa između percipiranog kvaliteta usluge, satisfakcije i budućih namera ponašanja, te se takvi radovi (Dado, Petrovicova, Cuzovic, & Rajic, 2012; Hasan, Ilias, Rahman, & Razak, 2009; Helgesen & Nettet, 2007; Hennig-Thurau et al., 2001; Letcher & Neves, 2010; Rojas-Méndez, Vasquez-Parraga, Kara, & Cerda-Urrutia, 2009) javljaju širom sveta.

Pregledom vladajuće literature iz oblasti marketinga u visokom obrazovanju u periodu od 1969. do danas, uočava se jasan napredak ove oblasti istraživanja, kao i primene istraživanih koncepta u ovim institucijama. U svrhu boljeg uvida u istraživanja koja su sprovedeli autori širom sveta u poslednjih četrdeset godina, dat je uvid u najznačajnije radove koji su se istakli u ovoj oblasti (*tabela 1*).

#### **2.4. Specifičnosti usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama**

Kada se posmatra ukupna delatnost nacionalnih ekonomija, najčešći način klasifikacije je na tri osnovna sektora: primarni, sekundarni i tercijarni sektor. Pored ovog uvreženog stanovišta, javljaju se i neke druge klasifikacije u kojima se pominje četiri ili čak pet bazičnih sektora. Proširenje broja sektora ide u smeru razvrstavanja pojedinih delatnosti unutar nekadašnjeg tercijarnog sektora s obzirom na njihove specifičnosti. Prema jednoj klasifikaciji (Foote & Hatt, 1953) pored primarnog i sekundarnog sektora, egzistiraju i tercijarni, kvartirni i kvintalni sektor. Pod tercijarnim sektorom se podrazumevaju samo restorani, hoteli, berberi, kozmetički saloni itd. Ove delatnosti autori nazivaju "proizvođačima malog obima" (engl. "small scale manufactures"). Kvartirni sektor obuhvata transport, trgovinu, komunikacije, administraciju i finansije. Ovaj sektor omogućava i olakšava podelu rada, povezujući proizvođače sirovina sa onima koji proizvode robu, proizvode i usluge. Kvintalni sektor se, naime, odnosi na zdravstvo, obrazovanje i rekreaciju. Ovaj sektor ide u smeru pružanja usluga koje imaju cilj da promene i "unaprede" primaoca usluge, kroz

usavršavanje i proširenje njihovih sposobnosti. Kvintalni sektor se izdvaja u odnosu na klasični tercijarni sektor, s obzirom da ove usluge nisu okrenute samo ka pružanju usluga na koje su korisnici navikli već idu u smeru promene njihovog ponašanja.

S obzirom da se usluge često definišu kao ostvarenje serije zadataka od strane jedne osobe namenjene drugoj (Ljubojević, 2002), jasno je da se na taj način obuhvata veoma širok spektar aktivnosti, koje se prostiru od onih najjednostavnijih pa sve do veoma komplikovanih. Kada se govori o obrazovnim uslugama, pored njihove neopipljive prirode i odsustva vlasništva, uočava se i heterogenost ovih usluga koja se javlja kao posledica razlika u pružanju i kvalitetu usluga, koje obavljaju profesori kao glavni pružaoci ovih usluga. S obzirom da dva profesora ne mogu predavati istu lekciju na identičan način, pa čak ni isti profesor ne može ponoviti dva puta potpuno isto predavanje, uočava se i kvarljivost ovih usluga kao jedna od specifičnosti koje se nameću.

Kako se u uslužnim delatnostima javljaju poteškoće vezane za identifikovanje “proizvoda” tj. ponude koja se nudi korisnicima, što se delimično pripisuje neopipljivoj prirodi usluga i prisustvu potrošača u samom procesu, nekoliko autora se bavi komponentama uslužnog paketa. Tako se prema jednoj klasifikaciji (Palmer, 2004; Veljković, 2009) usluga posmatra kroz dva nivoa, suština usluge i prateće (sekundarne) usluge. Prema ovom pristupu, suština usluge predstavlja ključnu korist za potrošača, dok bi prateće usluge trebalo da omoguće osnovnu uslugu. Usluga se može posmatrati i sa četiri nivoa, te Grunrus (Veljković, 2009, 14) ukazuje na:

- razvijanje koncepta usluge;
- razvijanje osnovnog uslužnog paketa;
  - čista usluga,
  - osnovne usluge,
  - podržavajuće usluge,
- razvijanje proširene (uvećane) usluge i
- upravljanje imidžom i komunikacijama.

Razvijanjem osnovne ideje (koncepta) usluge, definiše se osnovni problem koji usluga rešava kao i načine na koji se mogu rešiti. Razvijanje osnovnog paketa usluge predstavlja sledeći nivo, na kojem se definišu komponente osnovnog paketa. Pod uslužnim paketom se podrazumeva “paket usluga koji je neophodan da se zadovolje potrebe potrošača i ciljnih tržišta, odnosno determiniše ono što potrošači dobijaju od organizacije” (Ljubojević, 2002, 188). Ove komponente se odnose na čistu uslugu, osnovne i podržavajuće usluge. Čista usluga predstavlja razlog postojanja usluge na tržištu, što bi u slučaju visokoobrazovnih usluga moglo biti obrazovanje u svrhu budućeg zaposlenja. Osnovne usluge se odnose na one bez kojih usluga ne bi mogla biti izvršena, koje služe za omogućavanje potrošnje i olakšavaju sam proces usluživanja. U slučaju visokoobrazovnih institucija osnovne usluge bi obuhvatale usluge predavanja, vežbi, usluge studentske službe itd. Podržavajuće ili pomoćne usluge predstavljaju one usluge bez kojih se može obavljati čista usluga, ali one služe za diferenciranje u odnosu na konkurenciju, te samim tim dodaju vrednost osnovnoj usluzi, kao što su usluge učenja na daljinu ili usluge kantine u slučaju visokoobrazovnih institucija. S obzirom da se elementi osnovnog paketa usluge odnose na tehničku dimenziju usluge, tj. šta potrošač dobija, potrebno je razviti i treći nivo koji će obuhvatati funkcionalnu dimenziju usluge, kojom se definiše na koji način se usluga pruža i kako je vide potrošači. Razvijanje proširene ili uvećane usluge obuhvata pristupačnost usluge, interakciju sa uslužnom organizacijom i participaciju potrošača. U slučaju visokoobrazovnih usluga, pristupačnost se odnosi kako na profesore, tako i na



studentsku službu. Lako dostupne informacije, pristupačno osoblje i prilagođeno radno vreme, veoma su bitne stavke pri izboru institucije od strane budućih, te zadovoljstva sadašnjih studenata. Interakcija sa organizacijom, kao i aktivno učešće korisnika visokoobrazovnih usluga je od velikog značaja za efikasno pružanje usluga, s obzirom da dvosmerna komunikacija omogućava i bolje poznavanje potreba koje bi trebalo zadovoljiti na ciljnom tržištu. Kao poslednji element, ukazuje se na imidž i komunikacije. Imidž se pominje kao svojevrsni filter koji utiče na način na koji je viđena i doživljena usluga, te na taj način se pronalazi još jedan razlog više za upravljanje imidžom institucija visokog obrazovanja. Komunikacije imaju velikog efekta na građenje imidža jedne institucije, a prvenstveno se izdvajaju “word-of-mouth” komunikacije koje imaju veći uticaj i od masovne i direktne komunikacije. Diplomirani studenti i zaposleni na visokoobrazovnim institucijama su izvori ove vrste komunikacije, te je jasno zašto je veoma bitno raditi na satisfakciji upravo ovih grupa stakeholdera (prilagođeno prema Ljubojević, 2002; Veljković, 2009).

U svrhu identifikovanja ključnih specifičnosti visokoobrazovnih usluga, potrebno je ukazati na opšte karakteristike usluga. Vladajuća literatura iz ove oblasti (Ljubojević, 2002, 26; Rodić & Lukić, 2012b; Veljković, 2009, 7; Žnideršić, Marić, & Grubor, 2009) ukazuje na nekoliko karakteristika koje je lako prepoznati i kod visokoobrazovnih usluga, a to su neopipljivost, heterogenost (varijabilnost), simultanost (neodvojivost) proizvodnje i potrošnje, kvarljivost i odsustvo vlasništva.

#### **2.4.1. Neopipljivost visokoobrazovnih usluga**

Usluge su *neopipljive* ili mnogo manje opipljive od proizvoda. One se ne mogu videti, osetiti, okusiti ili dodirnuti pre kupovine. Karakteristika neopipljivosti čini osnovnu razliku između proizvoda i usluga, te iz ove karakteristike proističu i sve ostale različitosti (Zeithaml, Parasuraman, & Berry, 1985). Studenti kao korisnici visokoobrazovnih usluga nemaju sposobnost da procene pravu vrednost i kvalitet usluga koje im se pružaju. Naime, pre same “kupovine” oni nisu svesni prave vrednosti koja im se pruža, te nisu u stanju da istu procene sve dok ne završe fakultet ili tek nakon što se zaposle (Rodić & Lukić, 2012b). S obzirom da neopipljiva priroda usluga onemogućava efikasno merenje i verifikovanje kvaliteta pruženih usluga, to otežava ovim institucijama da razumeju na koji način korisnici percipiraju njihove usluge i procenjuju kvalitet (Rashid & Raj, 2006). Upravo ova karakteristika usluga utiče na potrebu za kreiranjem klime usmerene ka efikasnom pružanju usluga, koja je veoma bitna u oblikovanju ponašanja kako korisnika, tako i zaposlenih “na prvoj liniji usluživanja” (Govender & Ramroop, 2012). Razvijanjem povoljne klime u instituciji, utiče se i na celokupni imidž institucije, koji ima najveći uticaj na odluku studenata prilikom odabira fakulteta koji će studirati. Klasifikovanjem usluga prema kriterijumu neopipljivosti, obrazovne usluge se često svrstavaju u grupu čistih usluga. Ukoliko se uzme u obzir da korisnici visokoobrazovnih usluga (studenti), nakon što ispune sve svoje obaveze dobijaju diplomu, može se reći da ove usluge ipak ne spadaju u grupu potpuno čistih usluga (Rodić & Lukić, 2012b).

#### **2.4.2. Heterogenost visokoobrazovnih usluga**

*Heterogenost usluga* se odnosi na prisustvo raznolikosti pri procesu pružanja usluga, kako po pitanju vrste, tako i po pitanju kvaliteta usluga. Usluge sa visokim učešćem radne snage su izrazito heterogene, te kvalitet usluge može varirati u zavisnosti od proizvođača usluga (profesora), od korisnika (studenata), kao i od dana, tj. raspoloženja (Zeithaml, Parasuraman, & Berry, 1985). Bums i Bitner (Booms & Bitner, 1981; Rashid & Raj, 2006) ukazuju da je doslednost u ponašanju uslužnog personala veoma teško

obezbediti, jer se često značajno razlikuje ono što korisnici dobijaju od onoga što je institucija planirala da isporuči. Tako u okviru iste institucije visokog obrazovanja, dva profesora ne mogu isporučiti identičnu uslugu u okviru svog predavanja, makar ono bilo i iz istog predmeta. Takođe, isti profesor nije u stanju dva puta ponoviti predavanje na identičan način, s obzirom da na kvalitet pružene usluge značajno utiče i prisustvo korisnika, tj. studenata koji svojim (ne)zalaganjem utiču na kreiranje i isporučivanje što kvalitetnije usluge. U svrhu obezbeđivanja što kvalitetnijih usluga koje mogu podleći određenoj vrsti merenja, javlja se pokušaj standardizacije usluga koja se u slučaju visokoobrazovnih institucija sprovodi manje ili više uspešno putem Bolonjske deklaracije. Na ovaj način teži se usaglašavanju programa studija i kurikuluma visokoobrazovnih institucija na prostoru Evrope. U okviru ove deklaracije utvrđen je način ocenjivanja, bodovanja i toka predavanja. Ipak sve su ovo pokušaji da se sprovede potpuna standardizacija visokoobrazovnih usluga, kojoj se kao prepreka javlja nemogućnost potpune kontrole nad pružaocima ovih usluga (profesorima), što je na osnovu prirode posla kojim se bave sasvim razumljivo (Rodić & Lukić, 2012b).

### **2.4.3. Simultanost proizvodnje i potrošnje visokoobrazovnih usluga**

*Simultanost procesa proizvodnje i potrošnje* se javlja kao posledica ranije pomenutih karakteristika usluga. Kada se govori o proizvodima, jasna je razdvojenost proizvodnje od potrošnje, s obzirom da se roba proizvodi na jednom mestu, zatim prodaje na drugom, a konzumira najčešće na trećem mestu (u domovima potrošača). Kod usluga, ove radnje se najčešće odvijaju na jednom mestu i to istovremeno. Neodvojivost proizvodnje od potrošnje, zahteva od korisnika da bude prisutan, te samim tim učestvuje u stvaranju usluge (Zeithaml et al., 1985). Tako student mora doći u uslužni kapacitet, što je u ovom slučaju fakultet, kako bi primio uslugu. Drugi scenario bi bio da profesor dođe kod njega, što je manje verovatno. Ovi kratki distributivni kanali se mogu produžiti uvođenjem novih načina distribucije znanja, što se i primenjuje u sve većem broju visokoobrazovnih institucija, a tiče se uvođenja učenja na daljinu. Tako se studentima omogućava da biraju na koji način će primati usluge koje su im potrebne, pa se izborom učenja na daljinu gubi potreba za dolaskom u prostorije fakulteta. Bez obzira na novonastale mogućnosti, živi kontakt sa profesorom će zasigurno ostati najbolje sredstvo za prenošenje znanja (Rodić & Lukić, 2012b).

### **2.4.4. Kvarljivost visokoobrazovnih usluga**

Kvarljivost usluga znači da usluge nije moguće sačuvati, rezervisati ili obezbediti zalihe (Ong, 2013). S obzirom da usluge nije moguće skladištiti, uslužne organizacije često imaju teškoće da usklade ponudu i potražnju (Veljković, 2009; Zeithaml et al., 1985). U slučaju visokoobrazovnih institucija, tradicionalno usluge se pružaju u određeno vreme (predavanja) i na određenom mestu (npr. amfiteatar). Student koji izostane sa predavanja, biva uskraćen za to obrazovno iskustvo, jer je nemoguće ponoviti istu uslugu dva puta. Kolege, pak, mogu međusobno razmenjivati beleške, ali to im ne obezbeđuje isti efekat kao prisustvovanje nastavi. U kreiranju kvalitetne usluge učestvuju i sami studenti, tako da se bez njihovog prisustva ne može proizvesti isti efekat (Rodić & Lukić, 2012b). Neusklađenost ponude i potražnje se uviđa i u neadekvatnom odgovoru pružaoca usluga (profesora) na iskazanu tražnju od strane studenata. Kako bi se zadovoljile potrebe studenata, organizuje se i učenje na daljinu, čime se efikasno usklađuje tražnja (učenje u vreme koje odgovara studentima) sa njenom ponudom. Manje radikalni načini usklađivanja ponude sa tražnjom, postižu se usklađivanjem radnog vremena fakulteta ili pojedinih termina predavanja sa slobodnim

vremenom studenata. Ovo je posebno izraženo kod studenata koji su zaposleni, a obično studiraju na master ili doktorskim studijama.

#### **2.4.5. Nemogućnost posedovanja visokoobrazovnih usluga**

*Nemogućnost posedovanja* predstavlja jednu od osnovnih razlika između proizvodnje roba i usluga. Plaćanje za usluge koje se pružaju, ne rezultira uvek u prenosu prava svojine na korisnika. Prema Ongu (Ong, 2013) usluge predstavljaju "kvarljive" aktivnosti koje ne obezbeđuju uvek posedovanje materijalnih stvari, obavljaju se u interaktivnom procesu sa ciljem kreiranja zadovoljstva korisnika. Kako korisnik ima samo pristup ili mogućnost korišćenja kapaciteta, on plaća samo upotrebu, pristup ili najam artikala. Sa druge strane, kada potrošač kupuje određeni proizvod, on postaje njen vlasnik (Ljubojević, 2002). U toku studiranja, student ne dolazi u posed ničega opipljivog, već tek nakon završetka školovanja ima pravo na posed diplome. Do tada on ima pravo prisustvovanja nastavi, polaganja ispita ili upotrebe kapaciteta biblioteke u okviru fakulteta (Rodić & Lukić, 2012b).

### **2.5. Marketing miks koncept (7P) primenjen na visokoobrazovnim institucijama**

U svrhu racionalnog reagovanja na dinamičke faktore iz okruženja u kojoj institucija obavlja svoju delatnost, potrebno je pronaći odgovarajuću kombinaciju instrumenata marketing miksa, koji odgovaraju kako specifičnostima delatnosti koje obavljaju ove institucije tako i specifičnostima svake institucije ponaosob. Marketing miks predstavlja jedan od glavnih koncepata u marketingu, te vladajuća literatura ukazuje na potpunu saglasnost autora o postojanju četiri najvažnija instrumenta marketing miksa, a to su proizvod, cena, mesto (prodaja i distribucija) i promocija (Vasiljev, 2005, 42).

Kako svaki od navedenih instrumenata strategijski predstavlja promenljivu kojom se manipuliše radi ostvarenja ciljeva, bitno je kreirati optimalnu kombinaciju instrumenata, koja bi mogla biti primenjena u pojedinoj instituciji. Visokoobrazovnim institucijama je potrebno prilaziti sa stanovišta marketinga usluga, s obzirom da su ove institucije uslužnog karaktera. Iz tog razloga, tradicionalni marketing miks je potrebno proširiti, dodavanjem tri nova instrumenta koja su prilagođena specifičnoj delatnosti koja se obavlja. Za uslužne organizacije je prilagođeniji pristup 7P marketing miksa, kojim se klasičnom marketing miksu dodaju tri instrumenta koji se nazivaju ljudi, uslužni ambijent (fizički dokaz) i proces usluživanja (Grubor, 2010; Veljković, 2009). Ovih sedam elemenata je potrebno inkorporirati u srce mnogih marketing programa uslužnih organizacija. Ignorisanje samo jednog od instrumenata može bitno uticati na uspeh celokupnog programa. Uzimajući u obzir specifičnosti visokoobrazovnih institucija, ovaj koncept je takođe potrebno revidirati i ukazati na moguću primenu takvog koncepta u njihovom poslovanju. U svrhu pronalaženja adekvatne kombinacije instrumenata, nekoliko autora (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) se bavi istraživanjem mogućnosti primene tradicionalnog koncepta marketing miksa, ukazujući na potrebu revidiranja i prilagođavanja ovih instrumenata, kako bi se efikasnije koristili u visokom obrazovanju.

Problem primene različitih marketing koncepata u visokom obrazovanju je u nas, i u svetu, prvenstveno teorijski obrađivan, dok su istraživanja na ovom polju veoma retka. Upoređivanjem raznih teorijskih pristupa ovom veoma interesantnom problemu, dobija se jasniji uvid u trend primene ovih koncepata. Literatura vezana za ovu tematiku

je raznovrsna po pitanju stručnosti i usmerenosti samih autora radova. Ovim problemom se podjednako bave ekonomisti, pedagozi, pa i andragozi. Literatura je pretežno stranog porekla, dok se u našem bližem okruženju time najviše bave hrvatski ekonomisti. U našoj zemlji je manje radova na ovu temu, ali se ipak javljaju poslednjih godina. Pored teorijskih, postoji i nekoliko istraživačkih radova (Nicholls & Harris, 1995; Rowley, 1997; Price et al., 2003; Maringe, 2006a; Ivy, 2008) vezanih za primenu marketing miksa u visokoobrazovnim institucijama. Većina autora su obradu dobijenih podataka sprovodili putem faktorske analize i time utvrđivali faktore koji su od odlučujućeg uticaja na odluku studenata prilikom odabira fakulteta. Ove faktore bi zatim upoređivali sa tradicionalnim instrumentima marketing miksa, zaključujući u kojoj se meri podudara struktura dobijenih faktora sa osnovnim karakteristikama pojedinih instrumenata. Na taj način, autori su zaključivali da li se i u kojoj meri može primeniti tradicionalni koncept marketing miksa, a šta je neophodno prilagoditi. Tako Nikols i Haris (Nicholls & Harris, 1995) ukazuju na mogućnost primene tradicionalnog 4P marketing miksa na primeru tzv. MBA (engl. Master of Business Administration) programa. Autori tvrde da prvi instrument marketing miksa tzv. proizvod obuhvata program studija, ponuđene opcije i dodatne usluge namenjene studentima. Cena kao drugi instrument, obuhvata školarine, stipendije i uslove za prijem novih studenata. Promocija se u ovom slučaju odnosi na advertajzing, direktnu prodaju i odnose sa javnošću. Na kraju se navodi i mesto tj. distribucija, koja se prema autorima odnosi na različite načine podučavanja, raspored i lokaciju na kojoj se održava predavanje.

Rouli (Rowley, 1997) u svom istraživanju ukazuje na potrebu revidiranja tradicionalnog marketing miksa, tvrdeći da je "4P" potrebno zameniti sa "4E". Naime, autor ukazuje na revidirane instrumente i njihove parnjake: (1) iskustvo = proizvod; (2) razmena = cena; (3) okruženje = mesto; (4) očekivanja = promocija. Autor ukazuje da ovaj okvir potvrđuje uslužno iskustvo kao centralni proizvod ugovora o uslugama, te da iskustvo predstavlja zajedničku odgovornost koja proističe iz pridržavanja uslova koja su definisana u ugovoru. Razmena predstavlja skraćenicu za ono što korisnici daju za uslužno iskustvo, što uključuje, ali i prevazilazi cenu te usluge. Okruženje se, pak, prepoznaje kao veoma važan faktor oblikovanja očekivanja i percepcije korisnika. U njemu korisnici prepoznaju znakove kvaliteta institucije, s obzirom da su usluge izrazito neopipljive. Prema autorovom zapažanju, na očekivanja će primarni uticaj imati uslužno iskustvo, a zatim i reputacija institucije. Promocija će, pak, takođe imati veliki uticaj na formiranje očekivanja korisnika.

### **2.5.1. Ponuda visokoobrazovnih institucija**

Ukoliko se posmatra kao proizvod, usluga visokoobrazovnih institucija obuhvata suštinu usluge, kao i prateće proizvode i usluge koji omogućavaju potrošnju ili služe svrsi diferenciranja u odnosu na konkurente. Obično se ova kombinacija naziva uslužni paket koji se obezbeđuje korisnicima. Za razliku od fizičkog proizvoda koji predstavlja dobra koja su sastavni deo pružanja usluge, uslužni proizvod nije moguće kreirati bez interakcije zaposlenih i korisnika (Rodić & Lukić, 2012b; Veljković, 2009). Ponuda jedne visokoobrazovne institucije obuhvata sve ono što se može ponuditi korisnicima uključujući kompleksni skup pogodnosti koje mogu zadovoljiti potrebe ciljnog tržišta. U vladajućoj literaturi iz ove oblasti vodi se polemika o tome šta je pravi proizvod koji se nudi. Tako pojedini autori tvrde da studenti predstavljaju sirovine koje se obrađuju, diplomci su prema njima proizvodi, dok su poslodavci kupci. Kako se poslodavci retko trude da plate školovanje svojim zaposlenima, studenti se najčešće posmatraju kao korisnici, koji plaćaju usluge visokoobrazovnih institucija kako bi na kraju obrazovnog procesa bili nagrađeni diplomom (Ivy, 2008; Rodić & Lukić, 2012b). Kada je utvrđeno

ko je korisnik, lakše je razumeti kakvu ponudu je potrebno kreirati. Naime, najčešće se u okviru ponude nalazi program studija i kurikulum, ali i sve dodatne usluge i opcije koje se nude studentima (Nicholls & Harris, 1995). Dodatne usluge se obično odnose na usluge biblioteke, studentske službe ili usluge korišćenja računarskih učionica. Kako bi jedna institucija visokog obrazovanja bila što konkurentija na tržištu, neophodno je da u okviru svoje ponude obezbedi i što bolju opremljenost modernom tehnologijom kao i što opremljeniju biblioteku, s obzirom da je i ta komponenta veoma važan faktor pri izboru fakulteta od strane budućih studenata.

U svrhu adekvatnog odgovora na potrebe ciljnog tržišta, kao i praćenja trenda koji je zahvatio ove institucije, veoma je bitno primeniti strateško planiranje portfolia ovih institucija. Andreasen i Kotler (Andreasen & Kotler, 2008) ukazuju na postojanje nekoliko alternativnih načina oblikovanja ponude ovih institucija i njihovog plasmana na odgovarajuće tržište. Naime, Ansofova originalna matrica (2 sa 2) proširena je na devet mogućih alternativa (3 sa 3), te se na različitim tipovima tržišta može ponuditi postojeća, modifikovana ili nova ponuda ovih institucija (Andreasen & Kotler, 2008, 82):

- Prva alternativa se odnosi na *penetraciju tržišta*, koja predstavlja strategiju prodora sa istom ponudom na postojeće tržište.
- Druga opcija se naziva *geografska ekspanzija*, koja uključuje širenje poslovanja visokoobrazovne institucije na nova geografska tržišta sa istom ponudom, otvaranjem odeljenja u nekom drugom gradu ili celog kampusa u drugoj državi. Kao primer za ovu strategiju se navodi praksa Djuk Univerziteta iz SAD-a (engl. Duke University, SAD) koji svoje MBA programe nude i na prostoru Azije, Južne Amerike i Evrope.
- Treća strategija se naziva *nova tržišta*, kojom se planira ponuda postojećih programa novim tržišnim segmentima, te se tako koledži okreću privlačenju netradicionalnih grupa studenata, kao što su stariji građani, domaćice ili etničke manjine. Tako se navodi primer Ajova Stejt Univerziteta (engl. Iowa State University) koji je program nazvan “Koledž za seniore” namenio penzionisanim i starijim licima u organizaciji njihove alumni organizacije. Takođe, ovaj univerzitet se povezuje sa preduzećima, socijalnim službama i drugim organizacijama, kojima nudi pružanje obrazovnih usluga u njihovim prostorijama ili putem učenja na daljinu.
- Četvrta strategija se naziva *modifikacija ponude* i odnosi se na prilagođavanje ponude već postojećem tržištu. Tako se uvode skraćeni kursevi koji se održavaju uveče ili vikendom. Primer ovoga je Alverno koledž (engl. Alverno College, Milwaukee) na kojem se održavaju časovi vekindom, te su na taj način privukli veliki broj domaćica i zaposlenih žena. Neke druge institucije, pak, održavaju nastavu u veoma ranim jutarnjim ili kasnim večernjim satima, s obzirom da ti termini odgovaraju velikom broju zaposlenih ljudi koje regrutuju. Pored usklađivanja rasporeda, putem interneta se takođe mogu obavljati razni oblici podučavanja i učenja.
- Peta strategija se naziva *modifikacija za geografski disperzirana tržišta*. Primer ove strategije je primenio Merilend Univerzitet (engl. University of Maryland) koji nudi modifikovane programe za pripradnike oružanih snaga kako u zemlji, tako i u inostranstvu.
- Šesta moguća kombinacija ponude i tržišta se naziva *modifikacija za nova tržišta*, koja može doneti mnogobrojne prednosti i mogućnosti za razvoj visokoobrazovnih institucija. U svrhu kreiranja ponude za starije građane,

potrebno je prilagoditi programe koji su njima namenjeni. Tako je, na primer, potrebno skratiti period učenja, kao i smanjiti zahteve za čitanjem, obezbeđujući ujedno udobnije stolice i knjige sa većim fontom slova.

- Kao sedma mogućnost se navodi *inovacija ponude*, koja zahteva organizovanje novih kurseva, otvaranje novih departmana ili škola za postojeće tržište. Tako se, na primer, na fakultetima za biznis mogu razviti novi programi vezani za upravljanje neprofitnim organizacijama.
- Osmo kombinacija ponude i tržišta se naziva *geografska inovacija*, koja uključuje pronalaženje novih načina da se usluže nove geografske oblasti. Sa pojavom interneta, veoma je jednostavno uslužiti kako nacionalno, tako i internacionalno tržište putem učenja na daljinu.
- Poslednja opcija se naziva totalna inovacija, koja se odnosi na razvoj novih ponuda za nova tržišta. Primer za ovo je tzv. “Univerzitet bez zidova” ili Otvoreni univerzitet Ujedinjenog Kraljevstva (engl. UK’s Open University) u kojima se podučavanje vrši na bilo kojem mestu, daleko od kampusa.

S obzirom da se autori (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) slažu da je program i kurikulum od najvećeg uticaja prilikom izbora fakulteta od strane budućih studenata, jasna je potreba stalnog inoviranja i usklađivanja ponude sa potrebama ciljnog tržišta. Ove zahteve su još 60-ih godina prošlog veka prepoznali poznati autori (Kotler & Levy, 1969) iz oblasti marketinga, ukazujući na potrebu stalnog ažuriranja nastavnih planova i programa, kao i unapređenja postojećih i dodavanja novih usluga koje imaju za cilj da se edukativno iskustvo studenata podigne na viši nivo. Autori ukazuju još i da su na mestima na kojima je izostala ovakva aktivnost, studenti sami organizovali kurseve, pokretali časopise ili izražavali nezadovoljstvo organizovanim protestima (spomenuto kod Rodić & Lukić, 2012).

### 2.5.2. Cena visokoobrazovnih institucija

Cena i uslovi plaćanja se u okviru marketing miksa visokoobrazovnih institucija, odnosi na sve one troškove koje imaju korisnici prilikom pribavljanja odgovarajućih obrazovnih usluga. Ono što se može podvesti pod cenom u visokom obrazovanju je sigurno školarina, kao i svi dodatni troškovi koje studenti imaju tokom svog školovanja (troškovi overe semestra, prijave ispita i dr.). Pored novčanih izdataka, u okviru ovog elementa se nalaze i nematerijalni troškovi koje imaju korisnici ovih institucija. Naime, kada se korisnici nađu u fazi razmišljanja o određenoj ponudi institucije, tj. “kupovini” njenog proizvoda, oni obavezno upoređuju očekivanu korist i očekivane troškove te aktivnosti. Očekivanih troškova, pored novčanih izdataka može biti više, sve zavisi od usluga koje se nude, te posledica koje ima odustajanje od kupovine. Tako autori (Andreasen & Kotler, 2008, 235) ukazuju da “*percipirani trošak predstavlja svaku očekivanu negativnu posledicu predloženog ponašanja, a koja je razmatrana od strane članova ciljnog auditorijuma*”. U tom smislu, studenti prilikom odabira fakulteta pored cena školarine, razmatraju troškove koje bi imali da odustanu od nastavka školovanja, kao i troškove upisa fakulteta koji im ne odgovara. Tako se pred njih postavljaju različiti motivi, od onih da se odustankom od upisa neće moći zaposliti na mesto na kojem bi voleli da rade, pa sve do toga da bi upisom fakulteta koji nema adekvatan imidž sebi uskratili mogućnost da se svrstaju u mali broj onih koji poseduju diplomu nekog prestižnog univerziteta.

Prilikom određivanja cene školarine, visokoobrazovne institucije moraju imati u vidu da naplaćivanje školarine ne utiče samo na povećanje prihoda već se odražava i na percepciju kvaliteta usluge koja se pruža na pojedinom fakultetu. Smanjenjem

školarine, možda se utiče na trenutno zadovoljstvo samofinansirajućih studenata, ali se dugoročno utiče na pogoršanje imidža institucije. Sa druge strane, previsoke školarine imaju suprotan efekat u slučaju institucija koje ne mogu privući dovoljan broj studenata. Kotler i Levi (Kotler & Levy, 1969) ukazuju da se fakulteti koji povećaju školarinu iznad nivoa koji je prihvatljiv za većinu studenata, moraju suočiti sa gubitkom jednog broja studenata. Ono što se postavlja kao pitanje je da li je bolje primiti veći broj studenata po razumnoj ceni (školarini) ili manji broj studenata po enormnim cenama (Rodić & Lukić, 2012). Samim tim, jasno je da bi se ovom problemu trebalo prići strateški, kreiranjem adekvatne strategije cena koja odgovara ciljnom tržištu i njenim potrebama.

Kako bi se problemu razvoja cenovne politike ovih institucija prišlo na najefikasniji način, prvi zadatak je postavljanje adekvatnih ciljeva koji se žele ostvariti. Često su upravo ovi ciljevi u konfliktu. Tako jedan broj visokoobrazovnih institucija ima za cilj da smanje školarine kako bi privukle što veći broj novoupisanih studenata, a da se sa druge strane ne smanji kvalitet obrazovnog procesa. U vreme kada se ove institucije finansiraju samo delimično iz budžeta, neizbežno je da se smanjenjem ove vrste prihoda utiče na pružanje usluga lošijeg kvaliteta, koji su posledica neadekvatne opremljenosti za rad i odvijanje nastavnog procesa (npr. zastarele tehničke opreme, opremljenost računarima). Andreassen i Kotler (Andreassen & Kotler, 2008, 238) ukazuju na postojanje pet ciljeva cena kojima se teži, a to su: maksimizacija profita, pokrivanje troškova, maksimizacija ciljnog tržišta, socijalna jednakost i obeshrabrivanje tržišta. Nevedeni ciljevi biće objašnjeni u nastavku.

Iako se za neprofitne organizacije smatra da one nikada ne koriste principe *maksimizacije profita*, to ne mora uvek da bude slučaj. Pogotovo ukoliko se radi o nekoj visokoobrazovnoj instituciji za čijim uslugama postoji velika tražnja. Na primer, institucije koje nude tzv. MBA (engl. Master in Business Administration) programe, za svoje usluge zahtevaju školarine koje su na takvom nivou da ih ne može svako priuštiti. Na taj način se ograničava broj onih koji će u svetu biznisa poneti ovu laskavu titulu (Rodić & Lukić, 2012). U većini zemalja sveta, poslovni fakulteti se tretiraju kao posebni troškovni centri, od kojih se očekuje da sami finansiraju svoje poslovanje, kao i da ulažu u istraživanje i razvoj. Univerziteti koji u svom sastavu imaju poslovne fakultete, čak očekuju da se deo sredstava koje ove institucije zarade preusmeri u ukupan fond univerziteta, kako bi se obezbedio doprinos celom univerzitetu. Ovaj slučaj se razume sa njihovog stanovišta da poslovni fakulteti imaju obavezu da opravdaju znanje koje poseduju, te pokazuju da ono što podučavaju mlade generacije ima efekte i u praksi (Ivy, 2008).

Ukoliko se kao cilj postavi samo *pokrivanje troškova*, postavlja se pitanje koji nivo troškova bi organizacija trebalo da pokrije putem cena. Tako se institucije visokog obrazovanja ili neke druge neprofitne organizacije odlučuju za ovu strategiju, koja neće obezbediti novac za proširenje kapaciteta, ali se ponekad čini kao "fer" solucija (Andreassen & Kotler, 2008, 240). Obično se na ovaj način pokriva samo deo fiksnih troškova u okviru same institucije (troškovi grejanja, struje itd.), dok se plate zaposlenih pokrivaju iz budžeta. Ovako kreirane cene šalju jasnu poruku građanima da se institucija želi solidarisati, iako na duže staze ova strategija može izazvati samo još veće gubitke. Slična je situacija i kada se za cenovni cilj postavi *socijalna jednakost*, samo što se onda cena formira u zavisnosti od tržišnog segmenta kojem je namenjena. Tako se, u slučaju visokoobrazovnih institucija, kreira strategija koja je okrenuta pomoći ugroženim grupama (etničkim manjinama, osobama sa posebnim potrebama ili invalidima), te se za ovu grupu ljudi najčešće ne naplaćuje školarina.

Kada se odrede cenovni ciljevi, institucija ima zadatak da razmotri koja strategija cena bi bila najbolja za nju. Pred njom se nalazi nekoliko alternativa, od troškovno orijentisane strategije, preko strategije zasnovane na vrednosti, do one zasnovane na konkurenciji (Andreasen & Kotler, 2008, 242). Kada se govori o *troškovno orijentisanim cenama*, metoda za utvrđivanje cena koja se najčešće koristi je tzv. analiza tačke pokrića. Nakon utvrđivanja tačke pokrića (presek linije ukupnih prihoda i ukupnih troškova) zaključuje se koliko korisnika je potrebno privući po ceni određenoj na osnovu ukupnih fiksnih i varijabilnih troškova. Zadatak menadžmenta fakulteta je zatim da oceni da li je moguće privući određeni broj novoupisanih studenata koji su voljni da plate određenu školarinu, jer se upisom manjeg broja studenata prelazi u gubitak. Ono što se ignoriše kod ovako postavljenih cena je to koliko je ponuda korisna za ciljni auditorijum. Upravo se formiranjem *cena na osnovu vrednosti*, procenjuje koliku vrednost korisnici vide u ponudi. Tako privatni fakultet koji gradi svoju reputaciju na temelju odličnih predavanja i istraživanja, može imati veće školarine u odnosu na prosečne školarine na drugim fakultetima. Ovaj način formiranja cena je utoliko komplikovaniji ukoliko je fakultet nov na tržištu ili je nov za neki ciljni auditorijum. Ukoliko se, pak, visokoobrazovne institucije odluče za formiranje *cena na osnovu konkurencije*, one mogu formirati svoje cene tako da budu niže, više ili iste kao konkurentske. Njihovi troškovi ili tražnja može da se menja, ali oni održavaju cene jer to i konkurencija čini ili obrnuto, institucija menja cene kada to čini konkurencija bez obzira što ne postoji promena u troškovima ili tražnji (prilagođeno prema Andreasen & Kotler, 2008). Ono što je bitno za visokoobrazovne institucije je i to da se prilikom odabira konkurenta u odnosu na kojeg će kreirati svoju cenovnu strategiju, potrebno je pomno istražiti tržište ovih institucija, te ne uzimati u obzir samo institucije koje se bave identičnom oblasti već i one koje bi mogle biti drugi izbor budućih studenata. Koliko je važan ovaj instrument marketing miksa, ukazuju i prethodno sprovedena istraživanja na ovom polju (Maringe, 2006; Ivy, 2008), gde se ovaj faktor našao na drugom mestu (Maringe, 2006) i trećem mestu (Ivy, 2008) po uticaju na odluku studenata pri izboru fakulteta.

### 2.5.3. Distribucija visokoobrazovnih institucija

Distribucija ili kanali prodaje visokoobrazovnih institucija odnose se na način isporuke njihovih usluga, kao i na lokaciju na kojoj se odvija uslužni proces, te se ovaj instrument naziva još i mesto (engl. place). U svrhu kreiranja adekvatnog metoda distribucije znanja u okviru visokoobrazovnih institucija, osnovni cilj koji je potrebno postaviti jeste zadovoljavanje potreba ciljnog auditorijuma (studenata). Rastući troškovi, smanjenje potrebnih sredstava, kao i povećana tražnja za učenjem na daljinu, uzrokuju promene u načinu pružanja usluga na visokoobrazovnim institucijama. Kako bi se odgovorilo na ove zahteve, sve više se primenjuje tzv. e-učenje kojim se kreiraju nove mogućnosti kako za institucije, tako i za studente. Elektronsko učenje se odvija na razne načine, a ono što je svima zajedničko jeste da se ovim pojmom obično obeležava nastavni sadržaj ili iskustvo učenja koje je pruženo ili omogućeno putem elektronske tehnologije. Današnji modeli elektronskog učenja pronalaze svoje korene u konvencionalnom učenju na daljinu. Ovaj koncept je prvobitno uveden kako bi omogućio obrazovanje pojedincima u udaljenim i ruralnim predelima, te se vremenom ovaj koncept značajno razvio (Wagner, Hassanein, & Head, 2008). Tako pojedini autori (Ivy, 2008) ukazuju da se novi moduli učenja na daljinu i dalje razvijaju, te da zasigurno predstavljaju budućnost ovih institucija. Do sada se učenje na daljinu moglo obavljati putem klasične i elektronske pošte, kao i putem veb stranica, video i telefonskih konferencija. Putem različitih medija za virtuelno učenje, kao što su Blackboard i Moodle



(engl. Blackboard i Moodle), studentima se omogućava pristup pomoćnim materijalima za učenje i predavanjima od kuće (Rodić & Lukić, 2012).

Kako sve više ljudi ima pristup internetu a kako se smanjuju troškovi posjedovanja računara, uporedo se povećava informatička pismenost ljudi. Svi navedeni trendovi utiču na povećanu tražnju za primenom elektronskog učenja, koje se javlja u nekoliko oblika. Oblici elektronskog učenja se razlikuju na osnovu nekoliko ključnih dimenzija a to su: sinhronizovanost, lokacija, nezavisnost i modalitet (Wagner et al., 2008):

- Elektronsko učenje može biti *sinhrono* (u realnom vremenu) ili *asinhrono* (fleksibilno vreme). Sinhrono elektronsko učenje obuhvata tehnologiju kao što je video konferencija ili elektronska bela tabla koje zahtevaju od studenata da budu prisutni u vreme pružanja obrazovnih usluga. Asinhrona primena se odnosi na programirane instrukcije i tzv. tutorijale koji omogućavaju studentima da uče svojim ritmom i u vreme koje oni odrede. Većina kurseva koji se nude na internetu, upravo se baziraju na asinhronom modelu.
- S obzirom da studenti mogu birati da li će biti uključeni u elektronsko učenje sa različitih pozicija tj. *lokacija*, kao što je to slučaj sa učenjem na daljinu, ili će to obavljati sa istog mesta, koristeći tzv. sistem podrške grupama koji olakšava rešavanje određenog zadatka u grupnom radu u istoj učionici.
- Vrste elektronskog učenja se razlikuju i po *nivou saradnje* koja je potrebna za ostvarenje istog. Neki kursevi su u potpunosti nezavisni i individualni, dok drugi uključuju neke elemente grupnog učenja kao što su diskusioni forumi ili tzv. sobe za ćaskanje na internetu (engl. chat rooms).
- Kada se govori o *modalitetu* ili načinu na koji se isporučuju usluge u okviru elektronskog učenja, uviđa se razlika između onih koji su u potpunosti elektronski (sa ili bez instruktora) od onih koje podrazumevaju kombinaciju elektronske i klasične isporuke obrazovnih usluga u okviru učionice. Mnogi sadašnji modeli predstavljaju upravo ovu kombinaciju, koristeći prednosti oba načina isporuke.

Koju god vrstu elektronskog učenja odabrali, benefiti ovog načina isporuke obrazovnih usluga su dalekosežni, sa čim se slažu mnogi autori koji su se bavili ovom problematikom (Levy, 2003; Starkey & Madan, 2001). Tako Simen i Ohara (Seeman & O'Hara, 2006) ukazuju na prednosti primene CRM koncepta u visokom obrazovanju, tvrdeći da se na ovaj način povećava lojalnost studenata, obezbeđuje njihovo zadržavanje i ostvaruje satisfakcija programima i uslugama koje se pružaju na njima. Kada se uzme u obzir važnost distribucije kao instrumenta marketing miksa visokoobrazovnih institucija, nekoliko dosadašnjih istraživanja (Cubillo et al., 2006; Maringe, 2006a; Price et al., 2003) je upravo bilo upućeno na ispitivanje važnosti ovog instrumenta pri izboru fakulteta od strane budućih studenata. Tako se mesto kao lokacija isporuke visokoobrazovnih usluga našla među najvažnijim faktorima koji imaju odlučujuću odluku prilikom izbora fakulteta. Prajs (Price et al., 2003) posebnu pažnju posvećuje lokaciji na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija, dok Kabilo (Cubillo et al., 2006) ističe značaj grada u kojem je sedište fakulteta, te ukazuje da i imidž samog grada može imati uticaja na odluku studenata. S tim u vezi se kao važni elementi javljaju i veličina grada, troškovi života i okolina (spomenuto kod Rodić & Lukić, 2012).

#### **2.5.4. Promocija visokoobrazovnih institucija**

Integrisane marketing komunikacije obuhvataju različite metode komuniciranja sa ciljnim segmentima, što se u slučaju usluga odnosi ponajviše na korišćenje lične

komunikacije i usmene propagande (Veljković, 2009, 67). Kada se govori o institucijama visokog obrazovanja, promocija se odnosi na širenje informacija koje su najviše od pomoći budućim studentima prilikom izbora fakulteta koji će studirati. Ove aktivnosti se ostvaruju korišćenjem promocijnih – komunikacionih alata (oglašavanje, odnosi sa javnošću, lična prodaja) u cilju privlačenja potencijalnih studenata. Ono što se ističe kao poseban zahtev za ove institucije jeste usaglašavanje marketing komunikacija sa realnošću, tj. obaveza ovih institucija jeste da pruže što realniju sliku kako bi se i očekivanja studenata svela na odgovarajuću meru. Ukoliko su očekivanja kreirana na realnim osnovama, mnogo je lakše i ostvariti takve zahteve. Kada takva praksa izostane, naknadni naponi da se osigura zadovoljavajuće studentsko iskustvo putem kvalitetnih predavanja i podržavajućih usluga moraju biti ostvareni kako bi se osigurala jednakost između realnosti i komuniciranog imidža institucije (Nicolescu, 2009).

Visokoobrazovne institucije u svom poslovanju ostvaruju kontakte sa širokom grupom interesnih grupa tzv. *stakeholderima*, te se komunikacija sa njima mora prilagoditi njihovim specifičnostima. Kako se ove grupe međusobno razlikuju, potrebno je koristiti kako različite promotivne alate, tako i različite medije putem kojih komuniciraju. Takođe, pojedine interesne grupe, kao i potencijalni studenti, važniji su od drugih, te im se usmerava veći broj promotivnih alata kako bi se ostvario određeni cilj komunikacije. Širom sveta, visokoobrazovne institucije koriste dane otvorenih vrata, međunarodne sajmove, konvencije, direktnu poštu i oglašavanje u svrhu komuniciranja svojih poruka. Ovi promotivni alati se koriste podjednako u svrhu informisanja, podsećanja ili ubeđivanja potencijalnih studenata da se odluče za određeni fakultet (Ivy, 2008; Rodić & Lukić, 2012). Pored raznolikosti u alatima koji se primenjuju, pojedini autori (Maringe & Gibbs, 2009, 65) ukazuju na potrebu prilagođavanja komunikacionih kanala pojedinim ciljnim grupama. Uzimajući u obzir da nemaju svi korisnici pristup ili preferenciju ka određenom komunikacionom kanalu. Tako se ističe da studentkinje više čitaju modne časopise, dok studenti više surfuju po internetu. U cilju obraćanja studentkinjama kao posebnom tržišnom segmentu, modni časopisi bi trebalo da budu favorizovani komunikacioni kanal u odnosu na internet.

U vezi sa raznolikošću promotivnih alata koje ove institucije imaju na raspolaganju, trebalo bi istaći da nisu svi alati podjednako efikasni u privlačenju budućih studenata. Tako se nekolicina autora (Mortimer, 1997; Hesketh & Knight 1999; Gatfield et al., 1999) fokusirala na štampane materijale u okviru promotivnih aktivnosti visokoobrazovnih institucija. Oni su se bavili (ne)podudaranjem između faktora koji utiču na izbor studenata i informacija koje su bile pružene u ovim materijalima. Sva tri istraživanja su došla do sličnog zaključka, da ovi prospekti nisu davali dovoljno potrebnih informacija o akademskim i praktičnim aspektima programa, kao i da su mnoge važne informacije izostale, a vezane su za način podučavanja ili raspored predavanja. Propusti ove vrste posebno negativno utiču na inostrane studente, koji na osnovu nedovoljno informacija moraju odabrati fakultet koji će studirati (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006). Prema nekim drugim istraživanjima (Ivy, 2008; Maringe, 2006) promocija se kao instrument marketing miksa našla među najmanje važnim faktorima od uticaja na izbor budućih studenata. Naime, ovakav rezultat ukazuje da se preterivanje pojedinih institucija, koje troše ogromne sume novca na promotivne aktivnosti, ne isplati u tolikoj meri. Ono što se predlaže ovim institucijama, sigurno nije prekidanje obavljanja ovih aktivnosti, već preusmeravanje na nove i kreativnije strategije, koje su usmerene ostvarenju personalizovane brige za svakog pojedinca. Primer ovakve strategije je program nazvan “ambasador studenta”, koji je kreiran na jednom fakultetu sa juga Ujedinjenog Kraljevstva, u kojem svaki student koji aplicira na tom fakultetu ima jednog starijeg kolegu, koji je obučen da mu pomogne oko apliciranja

i svih nedoumica koje poseduje. Na ovaj način se obezbeđuje podrška potencijalnim studentima počev od momenta konkurisanja pa sve do samog upisa. Zahvaljujući ovom programu, menadžment fakulteta obezbeđuje potpunu satisfakciju studenata već prilikom samog upisa, te rasterećuje studentsku službu koja u vreme upisa i tako ima previše obaveza oko administracije (Maringe, 2006; spomenuto kod Rodić & Lukić, 2012).

Uzimajući u obzir specifičnosti koje poseduju ove institucije, određeni vidovi promocije ipak imaju veću efikasnost u odnosu na druge vidove. Tako tzv. komunikacija “od usta do usta” (engl. “word-of-mouth”) ima veći uticaj na stavove studenata u odnosu na masovnu i direktnu komunikaciju. Usmena propaganda koju šire zadovoljni studenti smanjuje troškove privlačenja novih studenata, te popravlja reputaciju fakulteta. Ono što šire nezadovoljni studenti, naravno, ima suprotne efekte. Takođe, ovi studenti mogu odlučiti da nastave školovanje na višim nivoima na istom fakultetu, kao i da regrutuju potencijalne studente ili doniraju u ulozi alumnijskih (Jurkowsch et al., 2006).

### **2.5.5. Ljudska komponenta visokoobrazovnih institucija**

Ljudska komponenta (engl. people) uslužnog marketing miksa obuhvata sve osobe koje su uključene u odvijanje uslužnog procesa. Tako se, s jedne strane nalaze zaposleni u uslužnim organizacijama, dok se sa druge nalaze korisnici ovih usluga koji su ujedno i koproducenti uslužnog doživljaja (Veljković, 2009). Neopipljiva priroda obrazovnih usluga karakteriše i ovu komponentu marketing miksa, te se za usluge obrazovanja kaže da su prvenstveno usmerene ka ljudima, i to njihovim umovima pre nego njihovim telima. Ove usluge su više bazirane na ljudima (engl. “people based”) nego što su bazirane na opremi (engl. “equipment based”) i obuhvataju većinom neopipljive aktivnosti (Mazzarol, Soutar, & Thein, 2001). Kako se usluge baziraju na ljudima, ova komponenta obuhvata sve zaposlene na ovim institucijama kako nastavno, tako i nenastavno, administrativno i pomoćno osoblje. Poseban značaj imaju zaposleni na tzv. prvoj liniji usluživanja, a to su obično zaposleni na studentskoj službi. Odnos koji se gradi sa ovom grupom zaposlenih veoma je bitan za satisfakciju studenata celokupnom uslugom fakulteta.

Pored njih, imidž nastavnog osoblja, te njihova stručnost i reputacija od velikog su uticaja na odluku studenata prilikom izbora fakulteta, što je potvrđeno i rezultatima sprovedenih istraživanja (Cubillo et al., 2006; Ivy, 2001, 2008; Kallio, 1995). Naime, kao najvažniji faktor prilikom izbora fakulteta se istakao “Akademski faktor” (Kallio, 1995), te se sa ovim rezultatima slažu i Kabilo i Ajvi (Cubillo et al. 2006; Ivy, 2001) koji ukazuju da je reputacija profesora najznačajniji faktor prilikom odluke studenata da nastave školovanje na master studijama. Ovoj grupi studenata je potrebno prići iz drugog ugla, s obzirom da su to studenti koji poseduju određeno prethodno iskustvo koje su imali na osnovnim studijama, pa se samim tim moraju prilagoditi i marketing aktivnosti koje su njima namenjene. Na odluku studenata prilikom izbora fakulteta može uticati i broj nastavnog osoblja koje nosi titulu doktora nauka, kao i broj vanrednih i redovnih profesora, te njihova naučna i stručna kompetentnost (spomenuto kod Rodić & Lukić, 2012). Ove karakteristike mogu proceniti jedino studenti koji se upisuju na viši stepen studija, te oni koji imaju iskustva u radu na institucijama ovog tipa. Studenti koji prvi put upisuju fakultet, retko imaju takva saznanja.

Lin tvrdi (pomenuto kod Ivy, 2008; Rodić & Lukić, 2012) kako „ne postoji važnija stvar od dobro urađene selekcije ljudi koji su zaposleni na fakultetu“. Tako neke jednostavne interakcije između zaposlenih na prvoj liniji usluživanja (studentska

služba), npr. u formi telefonskog razgovora, može imati potencijalni uticaj na odluku studenata da izaberu određeni fakultet. Pitanje koje se postavlja jeste u kojoj meri se ove institucije zaista organizuju u duhu orijentacije usmerene ka korisnicima, te u kojoj meri oni zaista razumeju potrebe i želje svojih korisnika. Tamo gde se odgovornost za sprovođenje marketing aktivnosti prepusti samo nastavnom osoblju, dolazi do poteškoća u efikasnom primenjivanju istih ukoliko administrativno osoblje nije adekvatno obučeno da sprovodi ovakve aktivnosti. Autori (Nicholls & Harris, 1995) se ipak slažu da svi zaposleni podjednako moraju biti uključeni u marketing orijentaciju svojih institucija, te da se balans između komercijalizacije i profesionalizma mora održati u cilju prihvatanja novog koncepta poslovanja.

### **2.5.6. Uslužni ambijent visokoobrazovnih institucija**

Ambijent u kojem se odvija uslužni proces (fizičko okruženje – engl. physical evidence) ima velikog uticaja na percepciju studenata o imidžu institucije na kojoj se obrazuju. Ovaj dodatni instrument marketing miksa podrazumeva ambijentalne uslove, prostorni raspored, znakove i simbole, te predstavlja opipljivu komponentu uslužne ponude. Studenti kao glavni korisnici visokoobrazovnih usluga, ocenjuju celokupan kvalitet ovih institucija i na osnovu kvaliteta nastavnih materijala, izgleda zgrade (enterijer i eksterijer), parking prostora i drugih opipljivih elemenata uslužnog ambijenta. Pored unutrašnjeg i spoljašnjeg izgleda zgrade i objekata, tu se podrazumeva i celokupan utisak koji je doživljen od strane studenata (Ivy, 2008; Rodić & Lukić, 2012b). Rasel (Russell, 2005) ukazuje na važnost efikasnog upravljanja tzv. fizičkim dokazima (engl. physical evidence) što se u ovom slučaju odnosi na uslužni ambijent fakulteta. Prema mišljenju autora, potencijalni studenti često uključuju i uslužni ambijent u evaluaciju celokupne usluge. Tako se posebna pažnja posvećuje izgledu kampusa i njegovog okruženja, štanda na sajmu obrazovanja, veb sajtu, kao i ostalim pomoćnim materijalima, kao što su prospekti, flajeri ili podsetnice sa osnovnim podacima fakulteta. Ovi materijali su od posebnog značaja za internacionalne studente koji nisu u stanju da posete kampus pre samog upisa. Putem kratkih filmova u kojima su snimljeni kadrovi važni za fakultet, potencijalnim studentima se približava izgled i ponuda fakulteta.

Pojedini autori ovom instrumentu posvećuju posebnu pažnju. Tako Prajs (Price et al., 2003; pomenuto kod Rodić & Lukić, 2012) ukazuje da upravo uslužni ambijent i dodatne usluge u okviru kampusa predstavljaju odlučujući faktor prilikom izbora studenata. Prema rezultatima njihovog istraživanja, odlučujući faktor je vezan za društveni život u okviru kampusa i njegovo okruženje. Istraživanja koja su se bavila sličnom tematikom, usmerena na otkrivanje faktora koji utiču na odluku studenata, nisu došla do sličnog faktora jer su se neke varijable vezane za ovaj instrument marketing miksa grupisale u neke druge faktore. Naime, kod Marindža (Maringe, 2006) se varijable vezane za smeštaj u kampusu, stambene uslove i objekte nalaze u okviru faktora “Mesto” i zauzimaju visoko treće mesto po važnosti, dok se kod Ajvija (Ivy, 2008) varijable vezane za stambene uslove i smeštaj nalaze u okviru faktora “Premijum” i zauzimaju poslednje mesto po važnosti. Sa druge strane, kod Prajsa (Price et al., 2003) su varijable “Postojanje “mirnih” mesta” i “Postojanje mesta za učenje u grupama” ocenjene kao veoma važne od strane studenata. Za razliku od Marindža i Ajvija (Maringe, 2006; Ivy, 2008) koji su istražili samo varijable vezane za ambijent u okviru studentskih domova, Prajs (Price et al., 2003) je ovom elementu posvetio posebnu pažnju.

Visokoobrazovne institucije, kao i bilo koja druga organizacija teži poboljšanju efikasnosti svoga poslovanja u doba rastućih operativnih troškova i povećanih

očekivanja studenata. Kako se trend masifikacije visokog obrazovanja odražava na poslovanje ovih institucija, tako se od njih očekuje da što ekonomičnije iskoriste postojeće resurse. Kada se govori o univerzitetima, njihov zadatak je izgradnja većeg broja objekata sa različitim namenama, što dodatno komplikuje poslovanje ovih institucija. S druge strane, budućnost univerzitetske imovine nije uvek predvidljiva. Naime, tempo promena utiče na objekte, kako u tehnološkom, tako i u ekonomskom smislu (Amaratunga & Baldry, 2000). Brzina kojom se menjaju zahtevi kako studenata, tako i okruženja, nameće potrebu za stalnim inovacijama objekata i opreme koja se koristi u njima. Tako se u jednom momentu može javiti zahtev za ograničavanjem prostora koji se koristi za obavljanje klasičnih predavanja. Porastom korišćenja elektronskog učenja, klasične učionice mogu biti zamenjene tehnološki opremljenijim računarskim centrima u kojima bi se elektronsko učenje moglo odvijati i u samoj instituciji. Na taj način se obavlja adaptacija već postojećeg prostora i objekata. Ovakvih zahteva će vremenom biti sve više, a na institucijama visokog obrazovanja ostaje da ih na vreme prepoznaju i na njih odgovore.

### **2.5.7. Proces pružanja usluga na visokoobrazovnim institucijama**

Proces pružanja usluga na visokoobrazovnim institucijama, kao jedan od instrumenata marketing miksa, obuhvata kako procedure, tako i mehanizme i utvrđeni tok aktivnosti kojima se isporučuje usluga (prilagođeno prema Veljković, 2009). U poslovanju ovih institucija, postoje mnogobrojne administrativne i birokratske funkcije koje se najčešće obavljaju u okviru studentske službe fakulteta. Određeni procesi se skoro svakodnevno odvijaju dok se neki javljaju samo u određenom periodu a vezani su za prihvatanje prijave za upis, sam čin upisa, kao i prijave ispita, izdavanje raznih potvrda i overa semestra. Kako se svi ovi procesi mogu efikasnije odvijati, podizanjem uslužnosti zaposlenih i boljom organizacijom rada studentske službe, javljaju se novi koncepti upravljanja koji se bave upravo procesima vezanim za sam upis studenata (Rodić & Lukić, 2012b). Menadžment upisa predstavlja široki koncept koji se nalazi u srži marketing napora i orijentacije univerziteta. Kako se na studente gleda kao na najvažniji razlog postojanja visokoobrazovnih institucija, potreba za strateškim pristupom menadžmentu upisa bi trebalo da predstavlja najviši cilj i misiju univerziteta. Ova strategija obuhvata četiri nivoa kojima se pruža vrednost studentima u njihovom životnom ciklusu. Ona obuhvata regrutovanje, upis, zadržavanje, diplomiranje i održavanje dobrih odnosa sa studentima i nakon diplomiranja (Maringe & Gibbs, 2009, 147).

Uzimajući u obzir neopipljivu prirodu usluga, student nema mogućnost vlasništva nad kupljenom uslugom a visoko obrazovanje zahteva plaćanje pre „potrošnje”. Jedini način za stvaranje veza između zaposlenih i studenata jeste putem dužeg odnosa „licem-u-lice” koje dugoročno donosi razne pogodnosti institucijama. Ove pogodnosti se odnose na povećano zadovoljstvo studenata, kao i potencijalni razvoj lojalnosti i širenje pozitivne usmene propagande (Ivy, 2008). Kreiranje ovih odnosa se ponajviše odnosi na zaposlene na tzv. prvoj liniji usluživanja (zaposleni na studentskoj službi) koji svojim predanim radom mogu umnogome uticati na efikasnije odvijanje određenih procesa, skraćanjem njihovog trajanja, kao i boljom organizacijom zadataka koji su obuhvaćeni pojedinim procesom. Pored efikasno sprovedenog procesa prijema studenata, ovi zaposleni imaju zadatak obavljanja određenih procesa i u samom toku studija.

Naime, studenti pohađaju nastavu u trajanju od najmanje jedne godine (na postdiplomskim studijama) pa sve do četiri godine (na osnovnim studijama). Tokom ovog perioda, student se registruje za odgovarajući smer, dobija bodove i ocene na

ispitima, koje je takođe potrebno posebnom procedurom „proknjižiti”. Iako ovo izgleda prilično jednostavno, postoje mnogobrojni drugi procesi koje je potrebno konkurentno implementirati (smeštaj, raspored časova, rad biblioteke) u svrhu osiguranja visokog nivoa satisfakcije studenata (Ivy, 2008). Pojedini autori (Aldridge & Rowley, 2001; Malik, Danish, & Usman, 2010) ukazuju da uslužna isporuka može uticati na percepciju ukupnog kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama. Olridž i Rouli (Aldridge & Rowley, 2001) tvrde da studenti prilikom percipiranja kvaliteta usluga visokog obrazovanja podjednako uzimaju u obzir pružanje usluga od strane administrativnog i nastavnog osoblja. Prema Maliku (Malik et al., 2010) kvalitet usluge se najčešće prepoznaje u kooperaciji između administrativnog i nastavnog osoblja sa studentima, te ukazuje na potrebu obučavanja svih članova kolektiva u smislu razvoja koordinacije, kooperacije, saosećanja, empatije i odgovornosti.

Grupa autora (Cook & Zallocco, 1983; Cubillo et al., 2006; Ivy, 2008; Kallio, 1995; Maringe, 2006a; Price et al., 2003) koja se na različite načine bavila istraživanjem faktora koji utiču na odluku studenata prilikom izbora fakulteta, dolazi do sličnih rezultata, te se većina slaže sa činjenicom da se u visokom obrazovanju mora koristiti prilagođeni oblik marketing miksa. Specifična kombinacija instrumenata marketing miksa koji se primenjuje kod institucija visokog obrazovanja proizilazi iz specifičnosti usluga koje se na ovim institucijama pružaju. Sprovodeći dve odvojene studije, Marindž i Ajvi (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) zaključuju da postoji 7 faktora koji utiču na izbor fakulteta od strane budućih studenata. Tih 7 faktora se u velikoj meri podudaraju sa tradicionalnim 7P marketing miksom. U okviru pomenutih studija, instrumenti koji imaju odlučujući uticaj na odluku studenata su program fakulteta, imidž institucije, kao i cena usluga koje se pružaju na njima. Uzimajući u obzir dobijena saznanja na osnovu prethodno sprovedenih istraživanja, kao i sprovođenje istraživanja za svaku pojedinu instituciju, može se doći do veoma vrednih pokazatelja poslovanja ovih institucija. Naime, samo na taj način svaka pojedina institucija može biti u stanju da kreira sebi svojstvenu kombinaciju instrumenata marketing miksa, kojim bi se najbolje moglo odgovoriti na zahteve ciljnih tržišta, te povećao broj novoupisanih studenata (spomenuto kod Rodić & Lukić, 2012).

## 2.6. Brendiranje visokoobrazovnih institucija

Masifikacija visokog obrazovanja u SAD-u dovodi do sve veće primene marketinga koji je usmeren ka potencijalnim studentima, kao i uvođenje prakse brendiranja koledža i fakulteta. Konkurencija koja se javlja na tržištu ovih institucija, kao i briga o reputaciji i rangiranju, navodi ove institucije da užurbano rade na stvaranju imidža brenda. Zahvaljujući pažljivo izgrađenom imidžu i brendu, niko ne može da ospori snagu imena Harvard kao simbola superiornosti i prestiža u visokom obrazovanju (Kotler & Keller, 2006, 83). Ukoliko neko ipak posumnja u snagu ovog brenda, njegove sumnje se lako mogu odagnati “jednostavnim ukucavanjem imena Harvard u pretraživač Gugl (engl. Google), na kojem se kao rezultat dobija preko 6,5 miliona ponuđenih stavki, što je dva puta više u odnosu na to kad se ukuca ime Džordža Buša i pet puta više od Koka-Kole” (Moore, 2004) zbog čega se Harvard i navodi kao primer dobro pozicioniranog brenda. Krajnji rezultat pritiska na univerzitete u pogledu popusta na školarine i poređenje univerziteta koju vrše budućí studenti i njihovi roditelji, jeste podsticanje manje poznatih univerziteta da prihvate tržišni pristup. Kako je brendiranje još jedan od marketing koncepata koje visokoobrazovne institucija prihvataju širom sveta, ovoj problematici je potrebno posvetiti posebnu pažnju. Ovaj koncept se podjednako može uvrstiti u politiku proizvoda, kao i politiku promocije, uzimajući u obzir specifičnosti koje poseduju visokoobrazovne institucije. Govoreći o brendiranju

visokoobrazovnih institucija, potrebno je razgraničiti pojmove reputacije, brenda i imidža ovih institucija (Nicolescu, 2009). Naime, kako brendiranje i reputacija imaju iste osnove, ponekad se nedovoljno jasno razgraničavaju iako predstavljaju dva odvojena pojma. Najjednostavnije rečeno, reputacija generalno podrazumeva nešto što se razvija samo od sebe tokom vremena, dok se pod brendiranjem podrazumeva nešto što je sa namerom izgrađeno. Sa druge strane, reputacija podrazumeva skup nekoliko izgrađenih imidža tokom prethodnog vremena, dok se sam imidž (samim tim i brend) posmatra kao neposredni skup značenja koja se vezuju uz određenu visokoobrazovnu instituciju (Nicolescu, 2009). Imidž institucije se predstavlja kao zbir mišljenja, ideja i impresija koje potencijalni studenti imaju o toj obrazovnoj instituciji (Kotler & Fox, 1995), dok se njihovo mišljenje o imidžu institucije formira putem komunikacije “usta-do-usta” (engl. “word-of-mouth”), prethodnog iskustva i marketing aktivnosti institucije (Ivy, 2001).

Aspekti institucionalnog imidža se visoko pozicioniraju u mnogim istraživačkim studijama koje su se bavile faktorima od uticaja na odluku studenata (Price et al., 2003; Cubillo et al., 2006; Maringe, 2006; Ivy, 2008). Tako Prajs (Price et al., 2003) u svojoj studiji imidž naziva „Dobra reputacija profesora“ te se taj element u njegovoj studiji dve godine za redom rangira na visokom četvrtom mestu (od ukupno šesnaest elemenata). Marindž (Maringe, 2006) i Ajvi (Ivy, 2008) isti faktor nazivaju „Prominencija“. U okviru ovog faktora bile su obuhvaćene varijable vezane za imidž institucije, reputaciju profesora i veb sajt fakulteta. Kod Marindža (Maringe, 2006) se ovaj faktor nalazi na četvrtom mestu (od ukupno sedam), dok se kod Ajvija (Ivy, 2008) nalazi na visokom drugom mestu po važnosti za odluku studenata. Bez obzira na tvrdnje mnogih autora, rukovodstvo većine fakulteta smatra da reputacija ipak bolje odražava realnu sliku od samog brenda, te da ona predstavlja njihovu bit, ono što oni u stvari nude svojim korisnicima. Samim tim, za visokoobrazovne institucije reputacija je mnogo važnija od samog brendiranja (Nicolescu, 2009).

Kada se ove institucije ipak odluče za brendiranje, pred njima se javlja nekoliko mogućnosti. Naime, pored “korporativnog” brenda na nivou univerziteta, moguće je kreirati nekoliko posebnih brendova za svaki fakultet ili smer koji obuhvataju. Prema navodima autora (Hemsley-Brown & Goonawardana, 2007) postoje dva tipa sistema izgradnje brenda. Prvi je tzv. monolitni (engl. monolithic) ili korporativni (engl. corporate). U okviru korporativnog, jedno ime, tj. ime univerziteta se koristi u svim programima i uslugama koje nudi taj univerzitet. Na taj način, svi verbalni i vizuelni znaci vezuju sve podbrendove (departmane/fakultete/škole) za jedan korporativni brend (univerzitet). Drugi tip se definiše kao samostalni, te se još naziva i kuća brendova (engl. house-of-brend) gde korporativni brend, univerzitet, posluje više kao holding kompanija, te je svaki proizvod ili usluga brendirana posebno za svoje ciljno tržište. Na taj način, svaki fakultet ili departman ima svoju autonomiju u smislu verbalnog i vizuelnog identiteta (Hemsley-Brown & Goonawardana, 2007). Iako se brendiranje često vezuje za težnju organizacija ka povećanju prodaje i profita, kod visokoobrazovnih institucija to nije slučaj. Naime, strategija brendiranja je najčešće usmerena ka izgradnji tzv. “korporativnog” brenda, te privlačenju novih, kao i zadovoljstvu i lojalnosti sadašnjih studenata. Za razliku od profitnog sektora, u kojem se putem izgradnje institucionalnog identiteta i reputacije povećava promet, visokoobrazovne institucije svoj visok ugled ostvaruje upravo za minimalnu “prodaju”, tj. što je veći ugled ovih institucija, to oni imaju manje upisne kvote (Nicolescu, 2009).

Većina visokoobrazovnih institucija ima poteškoća da se diferencira i kreira jedinstven imidž u odnosu na druge institucije. Templ i Šatok (Temple & Shattock, 2007; pomenuto kod Nicolescu, 2009) primećuju kako „većina univerziteta radi (ili bar

tako samo kažu) veoma slično kao većina drugih univerziteta, dok se u brendiranju drže dobro poznatog miksa vrlina kao što su izvrsnost, kvalitet, uspeh - te se niko ne udaljava previše od tog koncepta“. Ipak, univerziteti širom sveta teže da se diferenciraju u odnosu na svoju konkurenciju, te to obavljaju na različite načine. Tako se Univerzitet Džordžija Teh (engl. Georgia Tech) definiše kao „tehnološki univerzitet za dvadeset prvi vek“, fokusirajući se na kvalitetne programe, vrhunska istraživanja i agresivan transfer tehnologije, dok s druge strane, Klark Univerzitet u Vorčesteru (engl. Clark University, Worcester, Massachusetts) ističe svoju veličinu (među najmanjima je od istaknutih istraživačkih univerziteta) kao i svoju istoriju inovatora, te ukazuju na svoje studente koji su preokupirani sopstvenim oblastima interesovanja (Moore, 2004).

Istražujući potencijalne koristi koje donosi brendiranje u visokoobrazovnim institucijama, Čaplio (Chapleo, 2011) ukazuje na nekoliko argumenata u korist ovog koncepta. Naime, između ostalog, ukoliko se podudaraju vrednosti koje propagira pojedini univerzitet sa onima koje su deo vrednosnog sistema studenata, dolazi do smanjene stope odustajanja od studija na tom univerzitetu. Brendiranje, takođe, obebeđuje dodatne benefite kao što su diferenciranje u odnosu na konkurenciju i sticanje tržišnog učešća. Putem brendiranja podiže se svest o poslovanju pojedine institucije, kao i obezbeđuje lakša evaluacija pojedinih elemenata kvaliteta usluge koja se nudi na njima, čak i pre samog čina upisa. Pored benefita koji su očigledni, ukazuje se i na pojedina ograničenja prilikom primene ovog koncepta. Naime, korišćenje tehnika koja su pozajmljena iz profitnog sektora, jedan su od njih. Ukazuje se na evidentni nedostatak prave diferencijacije na tržištu ovih institucija, kao i nepostojanje odgovarajućeg modela brendiranja koji je prilagođen ovom sektoru. Interne barijere u prihvatanju novih koncepata, kao i raznovrsna priroda ovih institucija utiče kao ograničavajući faktor primene ovog koncepta (Chapleo, 2011). Kada se svemu tome doda i internacionalizacija visokog obrazovanja, gde se zahteva jedinstvena strategija brendiranja, kojom se postiže prepoznatljivost brenda na svim nivoima, može se razumeti kompleksnost primene ovog koncepta u visokom obrazovanju.

Veliki broj stejkholdera, usložnjava proces stvaranja prepoznatljivog brenda, te se u određenoj meri može i razumeti dosadašnja skromna uloga brendiranja u visokom obrazovanju, kao i mnoge neistražene delove brendiranja koja se mogu primeniti u ovoj oblasti. Na kraju krajeva, cilj brendiranja u ovim institucijama jeste da pomognu stejkholderima (potencijalnim i sadašnjim) u shvatanju prave vrednosti institucije. Mur (Moore, 2004) ukazuje da se od različitih grupa stejkholdera, postavljaju različita očekivanja. Autor navodi da se od potencijalnih studenata očekuje da investiraju svojih tri do četiri godine života, a potom da zauvek nose sa sobom identitet fakulteta koji su pohađali. Nadalje, od roditelja ovih studenata se očekuje da povere svoju decu određenoj obrazovnoj instituciji, ujedno se izlažući velikom riziku s obzirom da se u školovanje mora uložiti velika suma novca. Dok se od svršenih diplomaca očekuje da svoj fakultet zadrže u dobrom sećanju i budu dobri prenosioци lepih uspomena koje su poneli sa studija, od donatora se očekuje da prepoznaju svoje interese u poslovanju fakulteta i pridonesu razvoju ovih institucija (Moore, 2004). Kada se ovako predstave očekivanja većine fakulteta, shvata se vrednost ulaganja napora u aktivnosti vezanih za brendiranje kao i celokupne marketing aktivnosti. Konkurentsko okruženje je sve zahtevnije, te je mnogo bolje biti (u metaforičkom smislu) deo „narastajuće plime nego biti pronađen na kamenju kada se voda povuče“ (Moore, 2004).



### 3. SATISFAKCIJA KORISNIKA I KVALITET USLUGE PRUŽENE NA VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA

Institucije visokog obrazovanja su sve više svesne okruženja u kojem se nalaze, kao i stalnih promena koje ih navode da promene svoj dosadašnji način poslovanja. Uvažavajući koncepte koji su do pre nekoliko decenija bili rezervisani samo za profitni sektor, ove institucije menjaju svoj fokus interesovanja. Težeći da se održi konkurentna pozicija na sve konkurentnijem tržištu visokog obrazovanja, one se moraju kontinuirano baviti merenjem i obezbeđivanjem satisfakcije svojih glavnih korisnika – studenata. Samo zadovoljni korisnici su potencijalni prenosioci pozitivne usmene propagande, koja svakoj instituciji obezbeđuje izgradnju zdravog i održivog imidža u javnosti. Pored satisfakcije, i sa njom u vezi, javlja se potreba obezbeđivanja i pružanja kvalitetnih usluga. Istraživanje odnosa između satisfakcije i kvaliteta, razgraničavanje njihovih pojmova i ukazivanje na njihovu međusobnu povezanost, od velikog je značaja za razumevanje potreba, želja i osećanja korisnika, od čije satisfakcije umnogome zavisi i sama budućnost ovih institucija.

#### 3.1. Koncept satisfakcije u visokom obrazovanju

Satisfakcija se od strane psihologa najčešće definiše kao *“stav osobe usmeren prema određenom objektu. Ona predstavlja kompleksan skup kognicija (uverenja ili znanja), emocija (osećaja, osećanja i procena) i namera ponašanja”* (Hamner & Organ, 1978, 216; Aldemir & Gulcan, 2004). Tako objekat satisfakcije može biti bilo šta, te ukoliko osoba tvrdi da je zadovoljna sa nečim, onda se smatra da ona ima pozitivni stav prema određenom objektu. Nasuprot tome, ukoliko osoba nije zadovoljna sa nečim, smatra se da ona ima negativan stav prema tom objektu (Aldemir & Gulcan, 2004).

Satisfakcija potrošača predstavlja *„emocionalni odgovor potrošača (osećaj zadovoljstva), koji nastaje poređenjem očekivanja formiranih pre kupovine i viđene (doživljene) performanse proizvoda/usluge“* (Veljković, 2009, 101). U slučaju visokoobrazovnih institucija, satisfakcija studenata se najčešće odnosi na njihove subjektivne ocene vezane za pojedine ishode i obrazovna iskustva. Kako se satisfakcija pojedinim uslugama bazira na iskustvu, ona se nalazi pod konstantnim uticajem njihove ukupne satisfakcije. S tim u vezi, ono što se studentima dogodi u učionici nije nezavisno od njihove ukupne satisfakcije, npr. životom u kampusu te kombinacija ovih iskustava utiče na ukupnu satisfakciju studenata (Elliott & Shin, 2002; Letcher & Neves, 2010). Pre same spoznaje glavnih determinanti satisfakcije studenata, postavlja se zahtev za definisanjem ovog konstrukta u okvirima visokog obrazovanja. Tako se nailazi na skoro potpunu saglasnost autora (Elliott & Healy, 2001; Mdakane, 2011; S. Thomas, 2011) da satisfakcija studenata predstavlja kratkoročni stav koji je rezultat evaluacije obrazovnog iskustva. Kako je studentski život predstavljen kao mreža međusobno povezanih iskustava koja se prepliću i utiču na njihovu satisfakciju, Sevir (Sevier, 1996; Elliot & Healy, 2001) tvrdi da univerzitetski proizvod obuhvata kako akademska i socijalna, tako i fizička pa čak i duhovna iskustva studenata.

Kritikujući ograničenu upotrebu marketing alata i nedovoljno posvećivanje pažnje satisfakciji studenata, autori (Goldgehn, 1991; spomenuto kod Jurkowitsch et al., 2006) navode da je u mnogim institucijama satisfakcija studenata *„ostala zarobljena u kancelarijama za prijem studenata, gde striktno ispunjava prodajnu i promotivnu funkciju.“* Satisfakciju studenata, Jurković (Jurkowitsch et al., 2006) vidi kao odgovor studenata na ispunjenje njihovih zahteva. Naime, ono se posmatra kao subjektivna evaluacija i iskustvo sa određenim uslugama, kao i razlike između onoga što je

očekivano i onoga što je primljeno na ovim institucijama. U tom smislu se očekivanja posmatraju kao uverenja o tome koje attribute bi određena usluga trebalo da poseduje. U svrhu lakšeg razumevanja kompleksnosti iskustva učenja a samim tim i satisfakcije studenata, autori (Wiers-Jenssen, Stensaker & Grogaard, 2002; Jurkowitsch et al., 2006) ukazuju da je za mnoge studente proces studiranja mnogo više od pukog sticanja određenih veština i teorijskog znanja, već se ono većinom vezuje za lični i socijalni razvoj.

Atjaman (Athiyaman, 1997) se poziva na teoriju nepotvrđivanja očekivanog (tzv. teorija diskonfirmacije), te ukazuje da negativno nepotvrđivanje očekivanja studenata dovodi do kratkoročne dissatisfakcije, koja se odnosi na određenu transakciju ili obrazovno iskustvo. Naime, prilikom pohađanja određenog obrazovnog kursa očekivanja studenata mogu biti negativno nepotvrđena, potvrđena ili pozitivno nepotvrđena. Subjektivno nepotvrđivanje se odnosi na procenu studenata po pitanju neusklađenosti između onoga što je očekivano (očekivanja) i onoga što je dobijeno (percipirana performansa). Negativno nepotvrđivanje očekivanja nastupa u slučaju da studenti smatraju da je performansa bila lošija od njihovih očekivanja. Potvrđivanje očekivanja nastupa, naravno, ukoliko se performansa podudara sa njihovim očekivanjima, dok pozitivno nepotvrđivanje nastupa ukoliko performansa prevazilazi očekivanja studenata. Autor (Athiyaman, 1997) još navodi da se pretpostavlja da nepotvrđivanje očekivanog predstavlja subjektivno uverenje studenata, te da predstavlja jedinstveni stav koji nastaje kao posledica očekivanja i percepcije, ali ne i jednostavne razlike između ova dva konstrukta. Kako se ponašanje studenata menja u skladu sa doživljenim (ne)potvrđivanjem očekivanog, Lečer i Neves (Letcher & Neves, 2010) ukazuju na različite posledice ovih uverenja studenata. Naime, ukoliko dođe do negativnog nepotvrđivanja, propusti vezani za visokoobrazovne usluge će najčešće biti pripisane spoljnim faktorima, te će studenti kriviti profesore, fakultet ili kolege. Sa druge strane, pozitivno nepotvrđivanje očekivanog se najčešće pripisuje samom sebi, objašnjavajući da je to stanje posledica sopstvenog marljivog rada ili donošenja dobre odluke. Ukoliko se govori o kratkom roku, pozitivno nepotvrđivanje očekivanog se može povezati sa samopouzdanjem studenata, dok se u dužem vremenskom roku ono povezuje sa percipiranim kvalitetom usluga, koje se pružaju na ovim institucijama.

Aldridž i Rouli (Aldridge & Rowley, 1998) sprovode istraživanje u kojem identifikuju specifične aspekte uslužnog doživljaja, koji dovode do odsustva satisfakcije kod studenata. Ovi aspekti su dalje istraženi putem fokus grupe, te ovi autori predlažu model nedovoljnog kvaliteta (engl. "negative quality model") u kojem nude okvir za odgovor na različite povratne informacije od strane studenata (tabela 2.), tj. navode načine na koje se mogu prikupiti informacije i efikasno odgovoriti zahtevima studenata. Autori ukazuju da institucije visokog obrazovanja moraju promptno odgovarati na pojedine incidente koji vode ka nezadovoljstvu studenata i to na mestu na kojem oni nastaju. Određeni incidenti mogu vremenom dovesti do disonance, što ove studente podstiče na podnošenje žalbe. Sa druge strane, kontinuirana isporuka visokoobrazovnih usluga slabijeg kvaliteta, dovodi do diskonfirmacije, koja se najčešće izražava od strane studenata prilikom anketiranja i drugih oblika merenja njihovog zadovoljstva. Kao sledeći nivo, isti autori, navode disafirmaciju studenata, koja nastaje kad studenti prestaju biti efikasni članovi akademske zajednice. Ovo njihovo povlačenje se obično odvija formalnim ali češće neformalnim putem, te većinom ovi studenti ostaju u istoj instituciji i nastavljaju sa svojim obavezama, ali sa veoma lošim rezultatima. Ova grupa studenata je i dalje veoma podložna disonanci, dissatisfakciji i disafirmaciji. Ukazujući na pojedine načine prikupljanja podataka, autori ukazuju na adekvatne izvore

informacija koje su od velikog značaja prilikom rešavanja problema nezadovoljstva studenata, upravo na mestu na kojem i nastaju.

**Tabela 2.** Model nedovoljnog kvaliteta

Ishod	Jedinstven slučaj (incident)	Generalna mera
<b>Akcija</b>	<i>Disonanca</i> Žalbena procedura	<i>Odsustvo naklonosti (engl. Disaffection)</i> Istraživanje razloga za neuspeh i povlačenje
<b>Promena ponašanja</b>	<i>Dissatisfakcija</i> Sugestije studenata	<i>Diskonfirmacija</i> Anketiranje studenata o njihovom zadovoljstvu

**Tabela 3.** Definicije satisfakcije u visokom obrazovanju

Autor	Definicija	Ključne reči
Athiyaman, 1997	<i>“Satisfakcija/dissatisfakcija predstavlja rezultat evaluacije pojedine transakcije ili iskustva kupovine: na primeru predavanja je to ukupna evaluacija elemenata vezanih za pohađanje određenog kursa (predavanja)”</i>	Evaluacija, pojedina transakcija, iskustvo
Elliott & Healy, 2001	<i>“Satisfakcija studenata je generalno prihvaćena kao kratkoročni stav koji predstavlja rezultat evaluacije obrazovnog iskustva od strane studenata. Satisfakcija studenata se javlja u slučaju da performansa visokoobrazovnih institucija ispunjava ili čak nadmašuje očekivanja studenata”</i>	Evaluacija, obrazovno iskustvo, očekivanja studenata
Palacio et al., 2002	<i>“Satisfakcija je funkcija relativnog nivoa očekivanja i percipirane performanse. Kako se očekivanja formiraju čak pre nego što studenti upišu određeni fakultet, sugerise se da je od velikog značaja da se odredi koja su to očekivanja studenata”</i>	Očekivanja, percipirana performansa
Aldemir & Gulcan, 2004	<i>“...satisfakcija studenata je definisana kao pozitivni ili negativni stavovi razvijeni od strane studenata, a koji se odnose na instituciju na kojoj se obrazuju.”</i>	Pozitivni i negativni stavovi
Sumaedi et al., 2011	<i>“...satisfakcija studenata se definiše kao njihova emocionalna evaluacija različitih obrazovnih ishoda i iskustava koje su oni zaista dobili u poređenju sa njihovim prethodnim očekivanjima”</i>	Emocionalna evaluacija, ishodi i iskustva, očekivanja

Većina autora koja se bavila istraživanjem aspekata satisfakcije studenata, pristupa ovoj problematici sa stanovišta kupca, te se javlja nedostatak jasne i ujednačene definicije ovog pojma. U prethodnim studijama se najčešće polazi od teorije satisfakcije kupaca, koja se zatim prilagođava specifičnostima ove oblasti i pokušava dati jasnije značenje satisfakcije studenata. Iako mnogi autori izbegavaju da posmatraju studente kao korisnike usluga, oni sami ukazuju na trenutnu atmosferu koja vlada na tržištu visokog obrazovanja, na kojem se pojavljuje novo moralno pravo studenata da kao redovne “platiše” raznih nameta i školarina, opravdano traže da se njihovi stavovi čuju i uvažavaju (Hasan & Ilias, 2008; Hom, 2002; William, 2002). Pored velikog broja autora koji se prvenstveno bave definisanjem satisfakcije studenata, ukazivanjem na niz već postojećih definicija satisfakcije kupaca, manji broj njih (Aldemir & Gulcan, 2004; Athiyaman, 1997; Elliott & Healy, 2001; Palacio, Meneses, & Perez, 2002; Sumaedi, Bakti, & Metasari, 2011) se potrudio da svoje definisanje prilagodi specifičnostima visokoobrazovnih institucija. Pregled postojećih definicija dat je u tabeli 3.

### 3.1.1. Specifičnosti satisfakcije korisnika visokoobrazovnih institucija

Prilikom razmatranja specifičnosti koje sa sobom nosi satisfakcija studenata kao glavnih korisnika visokoobrazovnih usluga, postavlja se pitanje uzročnika i posledica ovog konstrukta. Naime, kako bi se jasnije odredile determinante satisfakcije, od velikog je značaja utvrditi elemente koji imaju uticaja na razvoj satisfakcije, kao i

elemente koji se javljaju kao njena posledica. U tom smislu, veliki broj autora se bavi ovom problematikom, te jedan broj njih čak i razvija tzv. modele satisfakcije studenata (Alves & Raposo, 2007a; Douglas, 2008; Jurkowsch et al., 2006). Ovi modeli prikazuju odnose između kvaliteta usluge, imidža, vrednosti i očekivanja studenata kao prediktora satisfakcije, te se kao posledica satisfakcije najčešće javlja lojalnost studenata i pozitivni „word-of-mouth“.

Psiholozi tvrde da satisfakcija studenata pomaže u razvoju samopouzdanja, zatim da samopouzdanje pomaže studentima da razviju korisne veštine i steknu potrebno znanje, te postanu još više sigurni u sebe, što predstavlja svojevrsni pozitivni krug. Prema navodima autora (Aitken, 1982; Pike, 1991; Letcher & Neves, 2010) akademska performansa je jedna od najvažnijih faktora od uticaja na satisfakciju studenata, te da satisfakcija ispoljava veći uticaj na ocene studenata nego što akademska performansa ima na satisfakciju. Tako uspešniji studenti imaju sposobnost samomotivisanja u cilju ispunjavanja postavljenih zadataka, dok manje uspešni studenti imaju poteškoća u razvijanju ovih veština (Dembo & Eaton, 2000; Letcher & Neves, 2010). Kotler i Foks (Elliott & Healy, 2001; Kotler & Fox, 1995) sugerišu da je većina studenata zadovoljna akademskim programom, ali je manje zadovoljna podržavajućim uslugama, kao što su akademsko i karijerno savetovanje.

Aldemir i Gulcan (Aldemir & Gulcan, 2004) na osnovu razmatranja rezultata prethodno sprovedenih istraživanja, ukazuju na postojanje četiri najznačajnije grupe faktora koji imaju uticaja na satisfakciju studenata a to su:

1. *Institucionalni faktori*

Ovi faktori se mogu podeliti na dve komponente: akademski faktori i filozofija i stil nastavnog osoblja (administracije).

Akademski faktori obuhvataju :

- Kvalitet obrazovanja,
- Komunikacija sa profesorima za vreme i nakon predavanja,
- Udžbenici i ostali nastavni materijali i
- Evaluacija profesora od strane studenata.

Administrativni faktori obuhvataju filozofiju i praksu univerzitetskih administratora.

2. *Vannastavne aktivnosti*

Ove aktivnosti obuhvataju kako socijalne, zdravstvene, kulturne i sportske aktivnosti, tako i transportne i smeštajne usluge koje se mogu ponuditi studentima.

3. *Očekivanja studenata*

Očekivanja se ne vezuju samo za proces donošenja odluke prilikom izbora fakulteta, kao i verovatnoću pronalaženja posla nakon diplomiranja, već i za očekivanja koje studenti imaju vezano za visoko obrazovanje.

4. *Demografske karakteristike studenata*

Ove karakteristike se odnose na pol, starost, prisustvo na nastavi i prosečnu ocenu studenta.

Kevin Eliot se sa različitim saradnicima, u nekoliko navrata (Elliott & Healy, 2001; Elliott & Shin, 2002) bavi istraživanjem faktora koji imaju direktan uticaj na razvoj satisfakcije kod studenata. Tako u prvoj studiji (Elliott & Healy, 2001) razmatra faktore koji predstavljaju značajne prediktore satisfakcije studenata, te ukazuje na tri faktora koja su nazvana „usredsređenost na studente“, „klima u kampusu“ i „efektivnost profesora“. Kao rezultat obrade podataka prikupljenih istraživanjem, faktor koji se odnosi na usredsređenost na studente obuhvata šest varijabli koje se vezuju za napore univerzitetskog osoblja da ukažu studentima koliko su im važni. Navedeni faktor meri stepen u kojem se studenti osećaju dobrodošlim i cenjenim. Klima u kampusu je takođe

jedan od značajnih prediktora satisfakcije, obuhvatajući čak 17 varijabli koje se odnose na stepen u kojem univerzitet pruža i promovira osećaj ponosa i pripadnosti određenom kampusu. Ovaj faktor takođe procenjuje efektivnost komunikacionih kanala za studente. Kao treći faktor se javlja tzv. efektivnost profesora, koji takođe predstavlja značajan prediktor ukupne satisfakcije studenata, obuhvatajući 14 varijabli koje se odnose na obrazovno iskustvo studenata, uključujući kurikulum, akademsku izvrsnost i efektivnost zaposlenih. Prema rezultatima ove studije (Elliott & Healy, 2001) zaključuje se da ono što studenti prikazuju kao veoma važno u njihovoj ukupnoj satisfakciji, ne mora nužno imati najveći uticaj na njihovu satisfakciju. Naime, studenti mogu rangirati život u kampusu kao veoma značajan za njih, ali odstupanje između važnosti i performanse (engl. importance-performance gap) ne mora imati značajnog uticaja na formiranje njihove ukupne satisfakcije. Autori ukazuju na još nekoliko implikacija. Identifikovanje onih aspekata obrazovnog iskustva koje studenti smatraju veoma važnim, od ključnog je značaja prvenstveno za potrebe privlačenja novih studenata. Sa druge strane, identifikovanjem oblasti u kojima se javlja najveće odstupanje između performanse i važnosti (veoma važna stavka ali niska satisfakcija) predstavlja prvi korak u poboljšanju ukupne satisfakcije studenata. Nakon toga, od univerziteta se očekuje da utvrdi koje od tih oblasti imaju najveći uticaj na satisfakciju studenata. U okviru strategija privlačenja novih studenata, potrebno je uključiti one dimenzije obrazovnog iskustva koje su ocenjene kao veoma važne za studente, dok se sa druge strane strategije zadržavanja postojećih studenata moraju fokusirati više na one oblasti u kojima se javljaju najveća odstupanja između važnosti pojedinog elementa i njene performanse (Elliott & Healy, 2001). U drugoj studiji (Elliott & Shin, 2002) autori ukazuju na postojanje nekoliko značajnih varijabli koje imaju direktni uticaj na ukupnu satisfakciju studenata a odnose se većinom na izvrsnost i kvalitet nastavnog procesa, mogućnost izbora željenih predmeta, adekvatno opremljene kompjuterske laboratorije, kao i stručnost, pristupačnost, dostupnost i nepristrasnost profesora. Tomas u svojoj studiji (S. Thomas, 2011) sumira faktore koji imaju uticaja na satisfakciju studenata, te ukazuje da se oni mogu podeliti na dve velike grupe: *lični faktori* vezani za studente i *institucionalni faktori* vezani za obrazovno iskustvo. U okviru ličnih faktora obuhvaćene su karakteristike studenata vezane za njihovu starosnu dob i pol, dok institucionalni faktori obuhvataju profesorov stil podučavanja, kvalitet instrukcija, kvalitetne i blagovremene povratne informacije od profesora, interakcija sa drugim studentima i infrastrukturni objekti. Istražujući faktore koji utiču na zadovoljstvo studenata on-lajn kursevima, Bolidžer (Bolliger, 2004) ukazuje da na satisfakciju studenata utiču tri konstrukta koja su nazvana elementi instruktora, tehnička pitanja i interaktivnost.

Uzimajući u obzir da na satisfakciju utiču pojedini faktori, čak i pre samog upisa studenata na pojedini fakultet, sumirajući narastajuću literaturu iz ove oblasti (Aitken, 1982; Allen et al., 2002; Astin, 1993; Bean & Bradley, 1986; Bollinger & Martindale, 2004; Castles, 2004; Elliott & Healy, 2001; Elliott & Shin, 2002; Sahin, 2007) autor (Mdakane, 2011) ukazuje na nekoliko faktora koji imaju značajan uticaj a to su:

- Akademska satisfakcija,
- Ambijentalna satisfakcija,
- Personalna satisfakcija i
- Socijalna satisfakcija.

*Akademska satisfakcija* se odnosi na način na koji studenti percipiraju kvalitet programa koji se pruža, način na koji se profesori ponašaju prema studentima, kao i zadovoljstvo samim predavanjima. Aspekti akademske satisfakcije se, između ostalog, odnose na dizajn kurikuluma, metode podučavanja, obrazovna iskustva, akademski

integritet, kao i podržavajuće usluge. *Ambijentalna satisfakcija* se, u ovom slučaju, odnosi na nekoliko faktora, kao što je infrastruktura, veličina razreda, vladajuća klima u kampusu, smeštaj, kao i vreme i prostor koje je na raspolaganju studentima za učenje. *Personalna satisfakcija* se, pak, odnosi na individualne stavove, očekivanja, strahove, potrebe, percipirane vrednosti, različite stilove učenja, sposobnost prilagođavanja, (ne)zaposlenost, upornost, ličnost i druge karakteristike. Poslednji faktor se odnosi na tzv. *socijalnu satisfakciju*, koja u zavisnosti od studije u kojoj se pominje, obuhvata različite aspekte kao što su socijalni i studentski život, stavovi ostalih studenata, članstvo u studentskim organizacijama, izolacija, nedostatak podrške od strane porodice, prijateljstvo i briga o drugima (Mdakane, 2011).

### 3.1.2. Odnos satisfakcije i kvaliteta usluga

U narastajućoj literaturi iz ove oblasti javljaju se jasna neslaganja prilikom definisanja satisfakcije, te Grunrus (Grönroos, spomenuto kod Veljković, 2009, 104) kao rodonačelnik Skandinavske škole izjednačava satisfakciju korisnika sa kvalitetom usluge dok pripadnici Američke škole (Parasuraman, Zeithaml i Berry) smatraju da ne postoji do kraja jednakost između satisfakcije i kvaliteta usluge, te da na satisfakciju korisnika deluju i neki drugi faktori kao što su situacioni i lični faktori. Pod situacionim faktorima se podrazumeva osećaj jednakosti i fer tretmana, s obzirom da korisnici usluga upoređuju svoj tretman i uslove plaćanja sa ostalim korisnicima, te ukoliko smatraju da je neko drugi imao bolje uslove, to može uticati da dođe do nezadovoljstva. Lične karakteristike korisnika utiču na (ne)zadovoljstvo s obzirom da trenutno emotivno stanje korisnika utiče na njihovo (ne)zadovoljstvo svojim životom uopšte, a zatim posredno i uslugom koja je primljena. S obzirom da će se u okviru teze, kao instrument istraživanja kvaliteta usluge koristiti tzv. SERVQUAL upitnik, koji su osmislili članovi Američke škole (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985) autor će se u tezi voditi njihovom definicijom, te razgraničiti pojam satisfakcije od pojma kvaliteta i pokušati ukazati na njihovu povezanost.

Prilikom razgraničavanja ova dva pojma, autori (Athiyaman, 1997; Anderson et al., 1994; Dado et al. 2012; Letcher & Neves, 2010) tvrde da je kvalitet usluge dugoročna, ukupna ocena, dok satisfakcija predstavlja procenu određene „transakcije“. Isti autori smatraju da nije potrebno imati direktno iskustvo sa uslugom da bi se moglo suditi o njenom kvalitetu, dok sa druge strane, potrošači moraju lično iskusiti uslugu kako bi bili u stanju da odrede stepen sopstvene satisfakcije. Oliver (Oliver, 1993; Yu & Dean, 2001) ukazuje na razlike između ova dva konstrukta, sugerišući da satisfakcija obuhvata „potencijalno sve istaknute dimenzije“, te da umnogome zavisi od iskustva, a da uključuje i emocije. Prema njegovom mišljenju, dotadašnje stanovište da je satisfakcija prediktor kvaliteta, zamenjuje se stanovištem da kvalitet predstavlja prediktor satisfakcije.

U svrhu prepoznavanja razlika između satisfakcije i kvaliteta, autori (Yu & Dean, 2001; prema Roest & Pieters, 1997) definišu satisfakciju kao relativni koncept koji uključuje podjednako kognitivne i afektivne komponente, te je više okrenut ka korisnicima nego ka samom proizvodu ili usluzi. Autori (Yu & Dean, 2001) prave jasnu distinkciju između ukupne satisfakcije i satisfakcije pojedinom transakcijom. Naime, prema njihovom stanovištu, ukupna satisfakcija predstavlja skup svih prethodnih satisfakcija baziranih na transakciji, uključujući kako kognitivne, tako i afektivne komponente. Kada se govori o preklapanjima između kvaliteta usluge i satisfakcije, najčešće se pominju modeli merenja ova dva konstrukta. Naime, diskonfirmacijski

model (nepotvrđivanje očekivanog) koji se vezuje za satisfaciju, veoma je sličan najpoznatijem modelu za merenje kvaliteta usluge tzv. SERVQUAL-u. Iako obe skale koriste metod nepotvrđivanja očekivanog, autori (Yu & Dean, 2001; prema Zeithmal et al., 1993, Oliver, 1993, Danaher & Haddrell, 1996) tvrde da ova dva konstrukta upotrebljavaju različite definicije očekivanja, te da je satisfakcija “iskustveno-zavisana” konstrukt, dok kvalitet usluga ne zahteva prethodno iskustvo sa određenom uslugom. U širim naučnim krugovima se povela debata, vezana za to da li je satisfakcija sama po sebi emocionalni konstrukt ili kognitivni konstrukt koji uključuje i emocionalnu komponentu. Prema navodima autora (Yu & Dean, 2001) emocije su zasigurno jedna od ključnih komponenti satisfakcije, koje u krajnjoj liniji mogu odvojiti satisfaciju od kvaliteta usluge.

Kako je sve veći broj autora prihvatao razlike između ova dva konstrukta, težište istraživanja se pomera ka pronalaženju međusobnih veza između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, kao i prediktora navedenih konstrukata. Za razliku od Atjamana (Athiyaman, 1997) koji tvrdi da je percipirani kvalitet posledica satisfakcije, većina autora (Dado et al., 2012; Hasan et al., 2009; Jurkowitsch et al., 2006; Malik et al., 2010; Rashid & Raj, 2006; Sumaedi et al., 2011; Yu & Dean, 2001; Yunus, Ishak, & Razak, 2010) zauzima stanovište po kojem percipirani kvalitet predstavlja prediktor satisfakcije korisnika visokoobrazovnih usluga. Kako percipirani kvalitet ima značajne pozitivne efekte na satisfaciju, bilo koje povećanje percipiranog kvaliteta rezultovaće u povećanju satisfakcije studenata (Sumaedi et al., 2011). Istražujući koje su to pojedine dimenzije kvaliteta koje imaju najveći uticaj na satisfaciju, autori ukazuju da najveći uticaj ima empatija (Hasan et al., 2009), te da kooperacija, ljubaznost administrativnog osoblja i odgovornost nastavnog osoblja ima odlučujuću ulogu u zadržavanju postojećih studenata (Malik et al., 2010).

### **3.2. Koncept kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama**

Percipirani kvalitet se u literaturi najčešće predstavlja kao stav korisnika koji oni imaju o izvrsnosti ili čak superiornosti određenog entiteta (Ong, 2013; prema Zeithaml 1987). Prema istom autoru i njegovim saradnicima (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1988) percipirani kvalitet se definiše kao stav koji nastaje upoređivanjem očekivanja i percepcije doživljene performanse. Kada se govori o visokom obrazovanju, percipirani kvalitet se obično definiše kao razlika između onoga što studenti očekuju da će primiti i njihove percepcije stvarne isporuke (O’Neill & Palmer, 2004) ili kao procena studenata vezana za nivo performanse pruženih usluga od strane visokoobrazovnih institucija upoređena sa njihovim očekivanjima (Sumaedi et al., 2011). Pojedini autori (Oldfield & Baron, 2000) karakterišu visokoobrazovne usluge kao “čiste” usluge, te ukazuju na važnost kvaliteta personalnih kontakata i značajan uticaj kvaliteta i ponašanja profesora na percepciju kvaliteta usluga od strane studenata. Na osnovu prethodno sprovedenih istraživanja (Voss, Gruber, & Szmigin, 2007) zaključuje se da bi ponašanje i stavovi profesora trebalo da budu primarna odrednica percepcije studenata o kvalitetu usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama. Samim tim, ukoliko su profesori upoznati sa očekivanjima studenata, oni imaju priliku da prilagode svoje ponašanje onome što se očekuje od njih, te se na taj način može pozitivno uticati na percipirani kvalitet usluga, a posredno na nivo satisfakcije studenata.

Kvalitet usluga se najjednostavnije može pojasniti kao sposobnost organizacije da zadovolji ili čak nadmaši očekivanja korisnika (Rashid & Raj, 2006), ali kako se

poimanjem kvaliteta usluga bave različiti autori, definisanje samog pojma zavisi od pristupa kojim se polazi prilikom tog procesa. Postoji pet pristupa prilikom definisanja, a to su (Veljković, 2009, 102):

- Transcendentni pristup;
- Proizvodno-zasnovane definicije;
- Definicije zasnovane na korisniku;
- Procesno-zasnovane definicije i
- Vrednosno-zasnovane definicije.

Prilikom transcendentnog pristupa, polazi se od pretpostavke da se radi o nenadmašnoj usluzi – meri savršenstva, dok su proizvodno-zasnovane definicije precizne i merljive. Prema njima, razlika u kvalitetu je posledica različitih sastojaka od kojih se proizvod sastoji. Definicije koje su zasnovane na korisniku polaze od pretpostavke da kvalitet leži u očima potrošača. Procesno-zasnovane definicije podrazumevaju saglasnost za interno definisanim specifikacijama, dok vrednosno-zasnovane definicije posmatraju kvalitet u dimenzijama vrednosti i cene (Veljković, 2009).

Kao što se uočava, postoje mnogobrojne definicije kvaliteta. Usluge poseduju određene specifičnosti zbog kojih se i mera njihovog kvaliteta razlikuje od proizvodnog. Kada se polazi od tog stanovišta kvalitet se definiše kao „*skup karakteristika nekog entiteta da zadovolji utvrđene i izražene potrebe*“ (Veljković, 2009, 103). Tan (spomenuto kod Hill, 1995) ukazuje da je priroda kvaliteta usluga kao lepota koja se nalazi u očima posmatrača, tj. da ima različito značenje za različite ljude, dok se prema Grunrusu (Grönroos, spomenuto kod Oliveira & Ferreira, 2009) kvalitet meri nivoom doživljene satisfakcije korisnika. Prema istom autoru, kvalitet primljene usluge je određen „odstupanjem kvaliteta primljene usluge od očekivanog nivoa kvaliteta“, tj. razlikom između percepcije i očekivanja korisnika.

Mnogi autori širom sveta se bave kvalitetom visokoobrazovnih usluga (Shank et al. 1996; Browne et al. 1998; Engelland et al. 2000; Chua, 2004; Sherry et al. 2004; Arambewela & Hall, 2006; Barnes, 2007; Vrana & Zafiroopoulos, 2008; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Faganel, 2010; Rózsa, 2010; Shauchenka & Busłowska, 2010; Gallifa & Batallé, 2010; Bahadori et al. 2011; Dado et al. 2011; Sultan & Wong, 2011) što ukazuje na veliku zainteresovanost za ovu tematiku. Kvalitet usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama najviše zavisi od očekivanja njihovih glavnih korisnika – studenata, te njihovih percepcija performanse primljene usluge. Najteži zadatak, koji se pri tom postavlja pred menadžment fakulteta, jeste usaglašavanje nivoa primljene sa očekivanim uslugama. Prema Hillu (1995) ove institucije moraju preduzeti odgovarajuće korake kako bi uspešno upravljale očekivanjima svojih korisnika. Za početak, oni obuhvataju informisanje korisnika o tome šta mogu da očekuju, tj. šta je to što je moguće, a šta je nemoguće ostvariti, kao i navođenje razloga za takvu situaciju.

Habešo (Habeshaw et al., 1992; spomenuto kod Hill, 1995) ukazuje da mnogi „*luksuzi*“, kao što su potpuno individualizovane povratne informacije na studentske zadatke ili posvećivanje pažnje svakom studentu prilikom predavanja, sada su stvar prošlosti jer su predstavljali veliki pritisak na resurse fakulteta. Kako bi studenti izgradili svoja očekivanja na realnim osnovama, potrebno ih je na početku studija obavestiti o načinu podučavanja, mogućim dodatnim aktivnostima, kao i pravima svakog studenta. Samo na taj način je moguće kod studenata izgraditi realna očekivanja koja neće sezati previsoko. Veliki uticaj na izgradnju očekivanja imaju i “word-of-mouth” komunikacije, lične potrebe studenata, prethodno iskustvo sa sličnom uslugom



kao i eksterna komunikacija kojom fakultet pokušava da pridobije nove studente. Prilikom organizovanja otvorenih vrata ili promocije fakulteta u srednjim školama potrebno je uključiti sadašnje studente, jer na taj način budući studenti dobijaju informacije direktno od sadašnjih korisnika, koji utiču na oblikovanje njihovih relanih očekivanja (Hill, 1995). Dobro osmišljena sredstva marketinga, kojima se budući studenti obaveštavaju o određenim fakultetima, poseduju jak uticaj na kreiranje očekivanja koje studenti imaju od fakulteta. Ukoliko fakultet prilikom oglašavanja obeća više od onoga što zaista može da pruži studentima ili ih navede na pogrešne zaključke, on kreira takva očekivanja budućih studenata koja ustvari ne može da ispuni. Na taj način dolazi do velikih odstupanja između pruženih i očekivanih usluga i velikog nezadovoljstva studenata. U svrhu bolje osmišljene marketing komunikacije potrebno je posvetiti posebnu pažnju istraživanju stavova i potreba studenata, te pratiti njihove promene tokom vremenskog perioda.

Gerson (Gerson, 1993; spomenuto kod Maringe i Gibbs, 2009, 155) tvrdi da je ključ za zadovoljstvo korisnika u tome da se njihova očekivanja ispune ili čak nadmaše u specifičnim situacijama. Isti autor ukazuje na postojanje određenih tehnika koje obezbeđuju pružanje usluga superiornog kvaliteta. Postoje mnogobrojne strategije koje se opisuju u literaturi, a ističu se tri strategije koje se mogu primeniti u visokoobrazovnim institucijama (Maringe i Gibbs, 2009, 155):

- *Dodavanje vrednosti.* Zaposleni na studentskoj službi moraju razmišljati o načinima na koje mogu premašiti očekivanja budućih studenata. Jedan telefonski poziv ili e-mail upućen potencijalnim studentima sa željom da se sazna kako napreduju u procesu apliciranja, dovoljan je da se ulije poverenje i utiče na konačnu odluku da upišu određeni fakultet.
- *Poznavanje mesta na kojima u procesu pružanja usluga postoje problemi vezani za kvalitet.* Ovo zahteva obuku osoblja i kontinuirani monitoring. Zadaci se posebno odnose na zaposlene na „prvoj liniji“, tj. osoblje koje dolazi svakodnevno u kontakt sa studentima. Njihova brza reakcija na potencijalne probleme može pomoći u prevazilaženju istih na što bolji način.
- *Uključivanje korisnika u proces monitoringa kvaliteta.* To se može postići kroz raznovrsne mehanizme kao što su redovni upitnici, kutije za sugestije vezane za inovativne ideje, jednostavna i jasna procedura žalbi kao i uključivanjem studenata u odlučivanje vezano za politiku fakulteta.

### 3.2.1. Gep model kvaliteta usluge

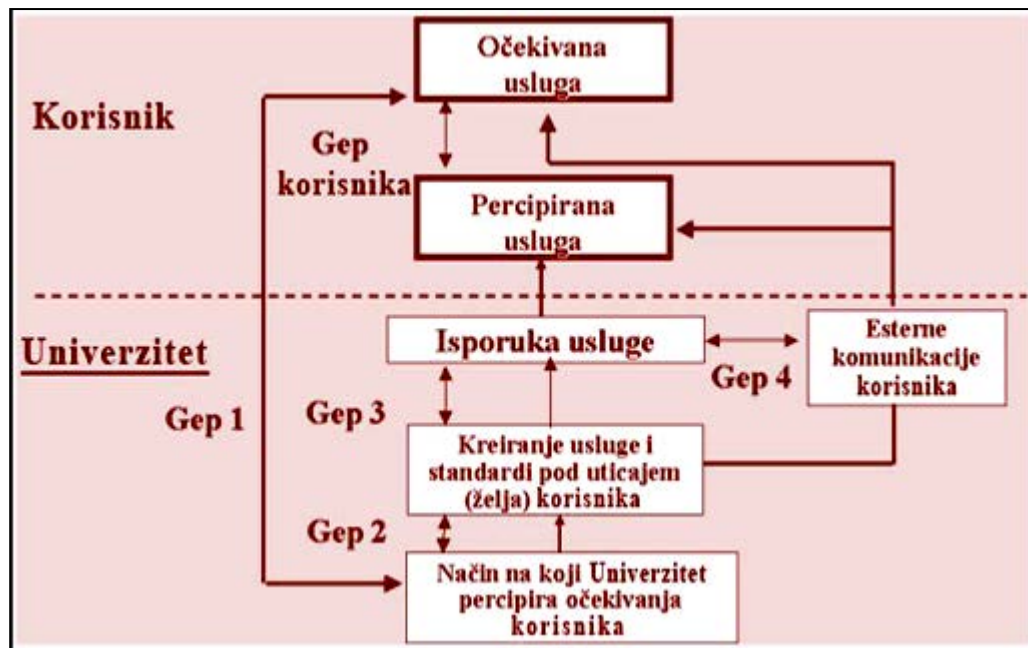
Parasuraman (1985) sa svojim saradnicima razvija gep model kvaliteta usluge, prema kojem je kvalitet usluge funkcija percepcija potrošača tj. načina na koji je on doživeo tu uslugu, i očekivanja koje je formirao pre kupovine (Veljković, 2009, 105). Prema ovom modelu, gep koji se javlja u percepciji potrošača, posledica je jednog od četiri odstupanja (gepa) koji se javljaju. Ta četiri odstupanja (gepa) se javljaju kao posledica (Gajić, 2011; prilagođeno prema Kotler & Keller, 2006, 412):

- *Nerazumevanja stvarnih očekivanja korisnika usluge (menadžment fakulteta ne razume šta student očekuje od usluge - GEP 1).* Kreiranjem neadekvatnog programa studija i kurikuluma, dolazi do narušavanja pravca kreiranja i isporučivanja usluge. Razlozi za nerazumevanje očekivanja studenata nalaze se u retkim ili čak nepostojećim istraživanjima, koja se sprovode radi dobijanja informacija vezanih za zadovoljstvo studenata postojećim uslugama. Dodatni razlozi se nalaze u nedovoljno razvijenim dugoročnim odnosima između fakulteta

i studenata, neuvažanju mišljenja i potreba studenata kroz nedovoljno razvijen sistem žalbi i pohvala. U takvoj situaciji, menadžment fakulteta može smatrati da studenti žele stručniji nastavni kadar, dok njima veći problem stvara nezainteresovano osoblje na studentskoj službi.

- *Odstupanje između načina na koji visokoobrazovna institucija shvata očekivanja studenata i načina na koji odgovara željama kroz kreiranje usluge i njene standarde kvaliteta – GEP 2.* Postavljeni standardi kvaliteta usluga moraju biti definisani sa aspekta želja i potreba korisnika usluga, a ne internih specifikacija od strane menadžmenta. Menadžment fakulteta može zahtevati od studentske službe da brže i efikasnije radi svoj posao, ali da pri tom ne naglasi koji je to vremenski rok izvršenja usluge.
- *Odstupanja između onoga kako je menadžment fakultet definisao uslugu (kvalitet, standardi, načini isporuke) i načina na koji je usluga stvarno isporučena studentu – GEP 3.* Treći gep se odnosi na odnose između nastavnog osoblja i studenata kao i odnosa između studentske službe i studenata. Odstupanje ovog tipa se javlja zbog slabe obučenosti zaposlenih, njihove nesposobnosti i nestručnosti ili pak nezainteresovanosti da se ispune standardi kvaliteta. U tom slučaju zaposleni nerado ispunjavaju standarde ili se pridržavaju standarda koji su međusobno isključivi, te se sa jedne strane posvećuje pažnja svakom studentu a sa druge strane pokušava pružiti brza usluga.
- *Razlika između isporučene usluge i onoga što je obećano studentima putem raznih vidova komunikacije – GEP 4.* Na konkurentskom tržištu visokoobrazovnih institucija, ove institucije se pokušavaju istaći na što bolji način. Putem raznih sredstava marketinga komuniciranja obećava se i više nego što se može ispuniti, te se samim tim javljaju visoka očekivanja budućih studenata. Ukoliko u svojim brošurama postave fotografije starijeg datuma, a studente sačeka zgrada u lošijem stanju, automatski je ta spoljašnja komunikacija uticala na to da se iskrive očekivanja studenata. Kada se govori o visokoobrazovnim institucijama, postoje mnogobrojni primeri koji su od većeg značaja za studente, te na primer obećanja data povodom mogućnosti zaposlenja posle završenog fakulteta utiču na visoko nezadovoljstvo studenata ukoliko tokom studija shvate da ta obećanja neće biti lako ostvarena.

Zahtev za stalnim istraživanjem potreba i stavova studenata postavlja se kao imperativ pred menadžment fakulteta. Marindž i Gibs (Maringe & Gibbs, 2009, 55; Gajić, 2011) ukazuju da upravo istraživanje potreba studenata zatvara tri jaza koja se javljaju između kreatora kurikuluma (programa studiranja) i njihovih korisnika (studenata). Prema ovim autorima, prvi jaz koji se javlja vezan je za odstupanje između stvarnih i percipiranih potreba. Mnogi univerziteti kreiraju svoje programe na osnovu percipiranih, a ne realnih potreba. Najveći problem je to što je menadžment fakulteta ubeđen da razume tržište i da samo na osnovu svog mišljenja može razviti nove programe. Iz ovakvog poslovanja proističu razni problemi kao što su nedovoljan broj upisanih studenata na određenom smeru, zahtevi za promenom smerova u toku studija, nezadovoljstvo administracijom, kao i pruženim uslugama. Verovatnoća prihvatanja određenog programa se povećava ukoliko se program razvija na osnovu stvarnih umesto percipiranih potreba. Drugi jaz se javlja između datog i pruženog programa, tj. načina na koji program percipiraju kreatori i načina na koji taj program „primaju” korisnici. Potrebno je sagledati kako korisnici doživljavaju program s obzirom da kreatori često prilikom osmišljavanja kurikuluma kreću od onoga što oni misle da bi on trebalo da bude, a ne šta on predstavlja studentima.



Slika 1. Gep model kvaliteta obrazovne usluge

(Izvor: Gajić, 2010; prilagođeno prema Zeithaml, A.V., Bitner, J.M., Gremler, D.D.(2006). *Services Marketing*. Fourth Edition, McGrawHill, str. 36.)

Treći jaz se može nazvati jaz u kvalitetu, s obzirom da univerziteti često koriste neke interne mehanizme prilikom evaluacije kvaliteta pruženih usluga. S tim u vezi Gerson (Gerson, 1993, 14; spomenuto kod Maringe i Gibbs, 2009, 55) ukazuje na to da samo ono što se računa prilikom evaluacije kvaliteta jeste mišljenje korisnika. Ovi gepovi (odstupanja) se mogu prevazići samo dobro osmišljenim i redovnim istraživanjem potreba studenata, u čije ostvarenje je potrebno uložiti dodatne resurse.

### 3.2.2. SERVQUAL model dimenzija kvaliteta usluge

U svim vrstama uslužnih organizacija, pa tako i u visokoobrazovnim institucijama, dolazi do odstupanja od pružanja idealne usluge, koja može zadovoljiti ili pak nadmašiti očekivanja korisnika tih usluga. Nakon što je Parasuraman (1985) sa svojim saradnicima razvio gep model kvaliteta usluge, 90-ih godina prošlog veka razvija se i usavršava model dimenzija kvaliteta usluga, koji je u početku polazio od deset osnovnih dimenzija kvaliteta usluge. Kada se razvio SERVQUAL pristup, koji se oslanja na GEP model kvaliteta, ove dimenzije su se svele na pet osnovnih (Veljković, 2009, 111). Tih pet dimenzija kvaliteta usluge u okviru SERVQUAL modela, koje se mere kroz 22 izjave su (Faganel, 2010; Veljković, 2009; Žnideršić et al., 2009):

- *Pouzdanost* (sposobnost da se isporuči obećana usluga na odgovarajući način; isporuka usluge od prvog puta bez grešaka kao i isporuka usluge u obećano vreme);
- *Odgovornost* (brižljivost, spremnost da se pomogne i pruži brza usluga; spremnost da se informišu korisnici o rokovima pružanja usluga);
- *Sigurnost* (znanje i učtivost zaposlenih, sposobnost da steknu poverenje u njih; materijalna i fizička sigurnost);
- *Empatija* (pružanje personalizovane usluge, posmatranje korisnika kao pojedinca; razumevanje potreba korisnika, radno vreme koje odgovara većini korisnika);
- *Opiljivost* (prisustvo fizičkih elemenata – materijalizacija usluge; izgled objekata, opreme i štampanih materijala kao i izgled zaposlenih).

SERVQUAL se primenjuje u različitim kulturama kako u profitnom, tako i u neprofitnom sektoru. Svoju primenu nalazi u poslovanju nekretninama, javnim programima rekreacije, školskim i visokoškolskim ustanovama različitih profila, maloprodajnim objektima, bankarskom sektoru, zdravstvu, restoranima brze hrane i mnogim drugim. SERVQUAL predstavlja multidimenzionalnu skalu kojom se upoređuju percepcije korisnika sa njihovim očekivanjima povodom kvaliteta pruženih usluga. Skala koja se najčešće koristi je Likertova skala u rasponu od 7 tačaka, gde se na jednoj strani nalazi 1 (uopšte se ne slažem), dok je na drugoj 7 (u potpunosti se slažem). Instrument kojim se sprovodi istraživanje sastoji se od dva upitnika, gde korisnici prvo odgovaraju na pitanja vezana za neku „idealnu” uslužnu organizaciju ili „odličnu kompaniju”, pa se nakon toga ispituju stavovi korisnika povodom primljene usluge u određenoj organizaciji (Veljković, 2009, 112). Upoređivanjem odgovora dobijenih na ovaj način, dobija se nivo percipiranog kvaliteta usluge od strane korisnika. Ocene očekivanog nivoa usluge se oduzimaju od ocena primljenog nivoa usluge, te se na taj način može zaključiti da li je nivo primljene usluge zadovoljio očekivanja korisnika. Ukoliko je rezultat pozitivan, zaključuje se da je nivo primljene usluge premašio očekivanja korisnika. Kada je rezultat negativan zaključuje se da je nivo kvaliteta primljene usluge ispod očekivanja korisnika. Ovaj slučaj je najčešći kada se radi o istraživanjima kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama (Bahadori et al., 2011; Chua, 2004; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Zafiroopoulos & Vrana, 2008). Rezultati sprovedenih istraživanja se razlikuju prema dimenzijama u kojima se javlja veći negativan jaz (gap), na primer u pojedinim istraživanjima (Legčević, 2009; Bahadori et al., 2011) se najveći negativan jaz javlja u okviru dimenzije „Empatija“, dok se kod drugih (Chua, 2004) javlja u okviru dimenzije „Sigurnost“. Kao što je i očekivano, razlike se javljaju s obzirom na različite institucije i države u kojima su sprovedena istraživanja.

Dosadašnja istraživanja u inostranoj naučnoj i stručnoj literaturi ukazuju na činjenicu da se konceptu kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama, u poslednjoj dekadi, posvećuje sve veća pažnja stručne javnosti. Pored kvaliteta usluge i u korelaciji sa njim, ni satisfakcija i buduće namere ponašanja studenata ne predstavljaju ništa manje zastupljeni fenomen koji se istražuje širom sveta. Ono što se može primetiti je manjak radova iz ove oblasti, koji se objavljuju u našoj državi i okruženju. U cilju prikaza vladajućih stavova i shvatanja vezanih za ovu tematiku, u nastavku su prikazana istraživanja kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama.

Autori koji su se bavili kvalitetom pruženih usluga na visokoobrazovnim institucijama (Arambewela & Hall, 2006; Bahadori et al., 2011; Barnes, 2006; Browne & Kaldenberg, 1998; Chua, 2004; Engelland et al., 2000; Faganel, 2010; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Rózsa, 2010; Shank et al., 1996; Sherry et al., 2004; Sultan & Wong, 2011; Zafiroopoulos & Vrana, 2008) sprovodili su istraživanje na sličan način, najčešće koristeći prilagođeni SERVQUAL upitnik za prikupljanje podataka. Autori su došli do različitih rezultata i zaključaka, s obzirom na uzorak, instituciju i državu u kojoj je sprovedeno svako pojedino istraživanje.

*Braun sa saradnicima* (Browne & Kaldenberg, 1998) je istraživao povezanost satisfakcije i percipiranog kvaliteta usluge od strane studenata. Na uzorku od 736 studenata sprovedeno je istraživanje putem SERVQUAL upitnika u svrhu ispitivanja doživljene uslužne performanse. U svrhu merenja satisfakcije korišćene su tri varijable: generalno zadovoljstvo (engl. global satisfaction), spremnost da se preporuči koledž (engl. willingness to recommend the college) i zadovoljstvo vrednošću primljenom

putem obrazovnog iskustva (engl. satisfaction with value received from the educational experience). Rezultati istraživanja ukazuju da kvalitet obrazovne ponude i kvalitet usluge objašnjavaju različite delove varijanse faktora satisfakcije. Njihov rad ukazuje na relativnu važnost karakteristika osnovnog i uvećanog proizvoda u objašnjavanju satisfakcije.

*Engeland sa svojim saradnicima* (Engelland et al., 2000) istraživao je kvalitet pruženih usluga u okviru centra za razvoj karijere u sastavu univerziteta. Uzorak ispitanika je obuhvatio studente osnovnih studija, kao i zaposlene u centru sa tri univerziteta, dva državna i jednog privatnog. Za ispitivanje stavova studenata i zaposlenih korišćen je prilagođeni SERVQUAL upitnik, a za obradu prikupljenih rezultata je korišćena faktorska analiza. Putem ove analize nisu dobijeni očekivani rezultati, s obzirom da se izdvojeni faktori nisu podudarali sa predviđenim dimenzijama kvaliteta, koje se javljaju u prethodnim studijama. U skladu sa tim, autori ukazuju na potrebu prilagođavanja SERVQUAL upitnika, te njegovu potencijalnu upotrebu u tekućem programu poboljšanja kvaliteta usluga, koje se nude u okviru centra za razvoj karijere.

*Čua* (Chua, 2004) je u svojoj studiji takođe koristio SERVQUAL upitnik. Cilj autorovog istraživanja je bio da se sagledaju dimenzije kvaliteta iz različitih uglova, te tako ispituju stavovi roditelja, studenata i zaposlenih na fakultetu. Dobijeni atributi su zatim klasifikovani u tzv. "Input-Proces-Autput" okviru, te se sugeriše integrisani pristup prema kojem će biti obuhvaćeni različiti pristupi pružanju kvalitetnih usluga na visokoobrazovnim institucijama, a sve u svrhu poboljšanja kvaliteta na istim. Prema rezultatima sprovedenog istraživanja primećuje se da je dimenzija „Odgovornost“ ostvarila najmanji negativan jaz, dok se kod dimenzije „Sigurnost“ javlja najveće odstupanje između percepcija i očekivanja studenata.

*Arambevela i Hol* (Arambewela & Hall, 2006) u svom radu su se fokusirali na odnos između SERVQUAL dimenzija kvaliteta usluge i zemlje porekla studenta. Pored toga istražuju i satisfakciju studenata poreklom iz Azije, a koji studiraju postdiplomske studije na Australijskim univerzitetima. Zemlja porekla se javlja kao važan prediktor satisfakcije studenata. Istraživanje je sprovedeno na uzorku ispitanika poreklom iz Kine, Indije, Indonezije i Tajlanda koji studiraju na pet univerziteta u australijskoj državi Viktorija (engl. Victoria, Australia). Prilagođeni SERVQUAL upitnik je korišćen za prikupljanje podataka, a sastojao se od 36 stavova koji reprezentuju različite aspekte željene (idealne) i primljene usluge. Korišćenjem ANOVA i MANOVA tehnika, autori dolaze do zaključaka o statistički značajnim razlikama između zemlje porekla i različitih dimenzija kvaliteta usluge. Zaključuje se da od svih SERVQUAL dimenzija, dimenzija „Opipljivost“ ima najveći uticaj na ukupno zadovoljstvo, dok dimenzija „Empatija“ ima najmanji uticaj na satisfakciju studenata.

*Zafiropulos i Vrana* (Zafiropoulos & Vrana, 2008) u svom radu su prikazali rezultate istraživanja sprovedenog na jednom Grčkom univerzitetu, gde su putem SERVQUAL skale merena očekivanja i percepcije studenata i zaposlenih. Očekivanja i percepcije se razlikuju kod zaposlenih u odnosu na studente. Zaposleni imaju visoka očekivanja, ali i visoko ocenjuju kvalitet pružene usluge. Sa druge strane, studenti imaju nešto niža očekivanja, ali i lošije ocenjuju kvalitet primljene usluge. Iako postoje statistički značajne razlike u stavovima po pitanju određenih dimenzija kvaliteta između studenata i zaposlenih, ne postoje razlike kada se govori o ukupnim rezultatima ovog istraživanja. Autori zaključuju da je primena SERVQUAL skale u obrazovnom kontekstu opravdana u svrhu razlikovanja stavova između ključnih stejkholdera ovih institucija, studenata i zaposlenih.

*Legčević* (2009) je sproveo istraživanje na Pravnom fakultetu u Osijeku (Hrvatska), te je za uzorak imao samo studente ovog fakulteta. Autor ukazuje na potrebu prilagođavanja SERVQUAL dimenzija kvaliteta usluga pruženih na ovim institucijama. Prema dobijenim rezultatima, javlja se negativan jaz po svim dimenzijama kvaliteta dok se kao najbolje ocenjena (najmanji negativan jaz ima) javlja dimenzija „Pouzdanost“, najgore ocenjena dimenzija kvaliteta je dimenzija „Susretljivost“. Uz pomoć faktorske analize, autor dobija rezultate koji ukazuju na postojanje tri faktora u okviru skale Percepcije (Sigurnost, Pouzdanost, Opipljivost) a četiri faktora u okviru skale Očekivanja (Empatija i Odgovornost, Sigurnost, Pouzdanost i Opipljivost).

*Galifa i Bataje* (Gallifa & Batallé, 2010) su istraživali samo percepcije studenata, koristeći SERVPERF instrument za prikupljanje podataka. Uzorak obuhvaćen istraživanjem koje je sprovedeno 2002. godine je bio 958 studenata, a 2006. godine je obuhvatao 922 studenta univerziteta u Španiji. S obzirom da su uzorkom obuhvaćeni samo studenti završnih godina, autori smatraju da je to njihova konačna procena razlike između percepcija i očekivanja. Kako studenti nisu direktno pitani za njihova očekivanja, niske ocene podrazumevaju velika odstupanja između očekivanja i percepcije. U svrhu detaljnije analize prikupljenih podataka, korišćena je faktorska analiza, putem koje je izdvojeno dva faktora. Prvi faktor je obuhvatio 4 originalne dimenzije (pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatiju), te je nazvan „Sigurnost i poverenje“. Drugi faktor je obuhvatio opipljivost i empatiju, te je nazvan „Stvarna briga o studentima“. Autori ukazuju i na zanimljive podatke da poboljšanje u okviru dimenzije „Opipljivost“ utiče na bolje ocenjivanje dimenzije „Empatija“.

*Bahadori* sa saradnicima (Bahadori et al, 2011) je sproveo istraživanje na uzorku ispitanika – studenata medicinskog fakulteta u Teheranu (Iran). Autori preporučuju da se u svrhu smanjenja negativnih odstupanja u kvalitetu i poboljšanju obrazovnih usluga, posveti pažnja svim aspektima kvaliteta usluga, a posebno dimenziji “Empatija”, s obzirom da se u okviru ove dimenzije javio najveći negativan jaz. Oni takođe sugerišu i da je potrebno pravilno planirati aktivnosti, kako bi se pružila što kvalitetnija usluga a zaposleni poboljšali svoje veštine komunikacije.

*Dado* sa saradnicima (Dado et al. 2011) je sproveo istraživanje kvaliteta usluga pruženih na Tehničkom fakultetu u Boru (Srbija) i to na uzorku studenata Inženjerskog menadžmenta. Za potrebe merenja kvaliteta korišćena je prilagođena tzv. SERVQUAL skala. Obrada podataka je obavljena uz pomoć faktorske analize, na osnovu koje se dobijeni rezultati razlikuju u odnosu na prethodna istraživanja u kojima se tvrdi da postoji pet faktora kvaliteta usluge. Autori ukazuju da postoji šest faktora (dimenzija) kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama, a to su: izgledi za razvoj karijere, briga za studente, opipljivost, razumevanje studenata, sigurnost i pravovremenost. Prema rezultatima sprovedenog istraživanja, primljena usluga u svim dimenzijama ne ispunjava očekivanja studenata. Najveći negativan jaz (odstupanje) između percepcija i očekivanja studenata se javlja kod dimenzije koja se odnosi na mogućnost razvoja karijere u budućnosti, a koja istovremeno predstavlja najvažniji indikator budućeg ponašanja studenta.

*Sultan i Vong* (Sultan & Wong, 2011) su se bavili istraživanjem percepcija studenata vezanih za različite dimenzije kvaliteta obrazovne usluge. Njihova studija obuhvata kvantitativno i kvalitativno istraživanje. Tri fokus grupe, uz pomoć kojih su prikupljeni podaci, obuhvatale su studente osnovnih, master i doktorskih studija jednog univerziteta u Australiji. Rezultati njihovog istraživanja ukazuju da su pružene informacije i prethodno iskustvo značajne determinante prilikom formiranja stavova i

evaluacije uslužnog kvaliteta od strane studenata. On line istraživanje je sprovedeno na uzorku od 528 studenata. Dobijeni podaci su obrađeni uz pomoć faktorske analize. Izdvojena su tri značajna faktora (dimenzije) uslužnog kvaliteta, koji su nazvani: (1) akademski kvalitet usluge, (2) administrativni kvalitet usluge i (3) kvalitet usluge u okviru dodatnih sadržaja. Prema navodima autora, pružanje adekvatnih i pouzdanih informacija vezanih za upis studenata ima veliki uticaj na formiranje percepcija različitih aspekata kvaliteta usluge na univerzitetu. Pored informacija, prethodno iskustvo studenata igra veoma važnu ulogu u formiranju njihovih percepcija.

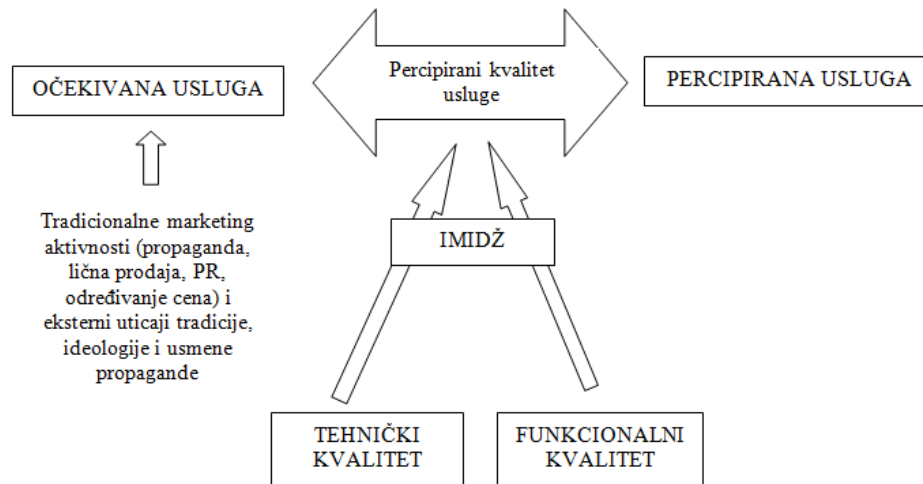
### 3.2.3. Tehnička i funkcionalna dimenzija kvaliteta usluge

Najpoznatiji autor iz oblasti marketinga usluga (Gronroos, 1947, 35; prema Ong, 2013) ukazuje da je model percipiranog kvaliteta usluge od strane korisnika preko potreban, te da razumevanje načina na koji korisnici ocenjuju primljene usluge, umnogome olakšava proces upravljanja ovim ocenama, kao i njihovog usmeravanja u željenom smeru. Iz tog razloga, Grunrus (Grönroos, 1984) kreira model percipiranog kvaliteta usluge, te ukazuje na postojanje tehničke (šta potrošač dobija) i funkcionalne dimenzije (na koji način) kao i imidža koji ima uticaja na percipirani kvalitet usluge (Azoury, 2013; Veljković, 2009, p. 118). Kreirani model je predstavljen na slici 2.

Kao što se može videti na slici 2, Grunrus je razvio model koji prikazuje način na koji korisnici percipiraju kvalitet usluge koja im je pružena, te poređenjem percipirane i očekivane usluge dolaze do krajnjeg stava, koji je pod uticajem funkcionalne i tehničke dimenzije kvaliteta. Pored ove dve dimenzije, na percepciju korisnika utiče i imidž same organizacije, koji je i sam pod uticajem ove dve dimenzije. Kada se govori o visokom obrazovanju, nekoliko studija (Price et al., 2003; Cubillo et al., 2006; Maringe, 2006; Ivy, 2008) potvrđuje uticaj imidža institucije na percepciju studenata.

*Tehnički kvalitet* predstavlja kvalitet onoga što korisnik dobija u interakciji sa uslužnim personalom organizacije, te se ova dimenzija kvaliteta relativno objektivno može oceniti (Gronroos, 1990, 37; spomenuto kod Rabasović, 2012). Dok se kod proizvoda merenje kvaliteta najviše bazira na tehničkoj dimenziji, kod usluga je veoma bitno uzeti u obzir i funkcionalnu dimenziju, pri čemu se meri na koji način se određena usluga pruža korisnicima i koliko su oni zadovoljni načinom isporuke. Prema Grunrusu (Gronroos, 1988, 1990) tehnička dimenzija usluge se može veoma lako kopirati, te se na taj način lako gubi i konkurentska pozicija organizacije.

*Funkcionalni kvalitet* se odnosi na dimenziju kvaliteta usluge koja objašnjava na koji način je usluga pružena. Ona zavisi od načina na koji se upravlja tzv. trenucima istine (engl. moments of truth) u interakciji sa korisnicima, te u stvari predstavlja način na koji se pruža tehnički deo usluge korisniku (Grönroos, 1990, 38; spomenuto kod Rabasović, 2012). Kako se funkcionalna dimenzija kvaliteta može koristiti u svrhu kreiranja konkurentske prednosti fokusirajući se na lične aspekte uslužnih susreta, ova dimenzija kvaliteta može čak i nadoknaditi probleme koji proističu iz tehničke dimenzije usluge (Saleh & Ryan, 1991; prema Ong, 2013). Tvorac dvodimenzionalnog kvaliteta usluge, Grunrus (Gronroos, 1988) ukazuje da je tehnička dimenzija neophodan, ali ne i dovoljan razlog za kreiranje visokog nivoa kvaliteta usluge, te da će funkcionalni kvalitet često biti značajniji od tehničkog, čak i ako se ovaj nalazi na zadovoljavajućem nivou (Ong & Nankervis, 2012; Ong, 2013).



**Slika 2.** Percipirani kvalitet usluge

(Grönroos, 1984; Veljković, 2009, p. 118)

U svetu se javlja nekoliko studija (Azoury, 2013; Hasan et al., 2009; F. M. Hill, 1995; Oldfield & Baron, 2000; Ong & Nankervis, 2012; Ong, 2013; Owlia & Aspinwall, 1996a; Teo & Soutar, 2012) u kojima se spominje tehnički i funkcionalni kvalitet usluga sa aspekta visokoobrazovnih institucija, dok se manji broj autora (Kogovšek & Kogovšek, 2013; Letcher & Neves, 2010) bavi kreiranjem jedinstvenih dimenzija kvaliteta koje se oslanjaju na originalne Grunrusove dimenzije, prilagođavajući ih specifičnostima oblasti o kojoj se govori.

Po uzoru na tehničku i funkcionalnu dimenziju kvaliteta, Rapert (Rapert et al. 2004; spomenuto kod Letcher & Neves, 2010) predlaže dva koncepta kvaliteta u visokom obrazovanju, te ih naziva: *atributi kvaliteta procesa* (engl. process quality attributes) i funkcionalni tj. *atributi ishoda* (engl. functional or outcome quality attributes). Procesni kvalitet se odnosi na način pružanja usluga, npr. na koji način se obavlja podučavanje i savetovanje studenata ili koliko je gostoljubiva klima koja vlada na instituciji. Funkcionalni, tj. atributi ishoda se odnose na to u kojoj meri ishodi uslužnog procesa pomažu korisnicima u postizanju drugih ciljeva, npr. kako postignuti nivo obrazovanja pomaže u napredovanju u karijeri korisnika ili postizanju intelektualnih dostignuća. Istražujući očekivanja tzv. MBA (engl. Master in Business Administration) studenata, Rapert (Rapert et al. 2004; spomenuto kod Letcher & Neves, 2010) razlikuje attribute kvaliteta unutar učionice (intelektualni razvoj, profesionalizam, timski rad, posvećeni profesori itd.) od onih koji se javljaju izvan učionice (integracija u poslovnoj zajednici, spremnost za karijeru, jasnost programskih ciljeva). Autor ukazuje da se većina studija koje su se bavile kvalitetom usluga u visokom obrazovanju, fokusira na tzv. procesne attribute, tj. na sam proces pružanja usluga. Iz istog razloga ukazuje da instrumenti koji su do sada korišćeni za merenje satisfakcije studenata, mogu biti od pomoći pri procenjivanju kvaliteta uslužne isporuke, dok se tim merenjem ne mogu obuhvatiti atributi kvaliteta obrazovnog proizvoda koji se nudi.

Uvažavajući Grunrusov dvodimenzionalni pristup kvalitetu usluga, autori iz Slovenije (Kogovšek & Kogovšek, 2013) istražuju posredni efekat oba konstrukta ("pedagoški aspekti" i "tehnička podrška") na satisfakciju studenata kroz "usmenu propagandu". Prema navedenim autorima, dvodimenzionalni pristup kvalitetu je prilagođen visokom obrazovanju, te se kao glavne dimenzije javljaju "pedagoški aspekti" i "tehnička podrška". *Pedagoški aspekti kvaliteta* se, prema autorima, odnose na proces razvoja kompetencija studenata, te se ističe potreba za fokusiranjem na sam



proces učenja studenata koje autori predstavljaju kao “srce kvaliteta”. Pod merenjem pedagoških aspekata kvaliteta obrazovnih usluga, podrazumeva se analiziranje metoda podučavanja, te da li ove metode omogućavaju transfer potrebnog znanja na studente (Anderson & Gilmore, 2010; Butler & Reddy, 2010; Law, 2010; McCuddy et al, 2008; Penger et al, 2008; spomenuto kod Kogovšek & Kogovšek, 2013). Kao što u bilo kojoj drugoj uslužnoj organizaciji kvalitet uslužne isporuke zavisi od međusobne interakcije između uslužnog personala i korisnika, tako i na primeru visokog obrazovanja kvalitet pružene usluge zavisi od odnosa između samih predavača i njihovih studenata. Uključenost studenata u uslužni proces oblikuje njihov stav o percipiranom kvalitetu pruženih usluga. Koliko je važan odnos studenata sa predavačima, toliko je važan i odnos sa ostalim studentima, koji kao i u bilo kojoj drugoj organizaciji utiču na oblikovanje percepcije. Pojedine istraživačke studije (Kogovšek & Kogovšek, 2013; Rojas-Méndez et al., 2009) potvrđuju uticaj pedagoških aspekata na percepciju kvaliteta, gde se pod ovim aspektima podrazumeva pedagoški pristup predavača i njihov način podučavanja. *Tehnička podrška* kao druga dimenzija kvaliteta visokoobrazovnih usluga se, prema autorima (Kogovšek & Kogovšek, 2013) tiče administrativnog osoblja i njihove podrške u cilju rešavanja problema i ispunjavanja zahteva studenata.

Za razliku od prethodno pomenutih autora (Kogovšek & Kogovšek, 2013) koji tehničku dimenziju povezuju sa radom administrativnog osoblja, a funkcionalnu dimenziju za način podučavanja koje obavlja akademsko osoblje institucije, Teo i Soutar (Teo & Soutar, 2012) funkcionalni kvalitet u visokom obrazovanju prepoznaju kao uslužne attribute, koji se odnose na pružanje blagovremene usluge, kao i spremnost da se pomogne studentima. Prema mišljenju navedenih autora, akademsko (nastavno) osoblje je često zaduženo za isporuku tehničkog aspekta kvaliteta usluge, dok je sa druge strane administrativno osoblje zaduženo za funkcionalne aspekte uslužnog kvaliteta, s obzirom da oni odgovaraju na različite studentske zahteve. Akademsko osoblje se povezuje sa tehničkom dimenzijom kvaliteta iz razloga što se zahvaljujući njihovom znanju i sposobnostima obezbeđuje krajnji ishod obrazovanja, te se daje odgovor na pitanje šta je to što korisnici zaista dobijaju od navedene usluge, a što se najčešće vezuje za kompetencije koje studenti razvijaju u cilju budućeg zaposlenja.

### **3.3. Upravljanje očekivanjima korisnika visokoobrazovnih institucija**

Očekivanja potrošača se obično definišu kao određena „verovanja o usluzi i njenoj isporuci koja služe kao standard ili referentna tačka u odnosu na koju se procenjuje performansa tj. njena percepcija“ (Veljković, 2009, 112). Kada se kvalitet usluga definiše kao sposobnost organizacije da zadovolji ili čak nadmaši očekivanja korisnika, očekivanja se mogu predstaviti kao želje i potrebe korisnika, tj. sve ono što bi pružaoci usluga trebalo da im pruže. Kako se na visoko obrazovanje gleda kao na uslužnu “industriju”, te se studenti percipiraju kao korisnici, njihovi zahtevi su kompleksniji u odnosu na one koje su imali njihovi prethodnici godinama unazad. Njihove potrebe i želje se sve više povećavaju, prema određenim autorima, i to sa pravom. Naime, oni očekuju određeni nivo opremljenosti, visoki kvalitet nastavnog procesa, podrške studentima, te komuniciranje putem elektronske pošte, gde se očekuje brzi odgovor. Svrha pružanja ovakvih usluga je u pomoći studentima u izgradnji sopstvenih potencijala (Rashid & Raj, 2006).

Kako bi se povećalo zadovoljstvo studenata, potrebno je upravljati njihovim očekivanjima i percepcijama. Ono što je potrebno utvrditi na početku, jeste to da

očekivanja i potrebe nisu statična kategorija i da ih je potrebno periodično razmatrati. Institucija mora kreirati efikasne mehanizme kontinuiranog prikupljanja podataka i neophodnih prilagođavanja. Prema autorima (Maringe i Gibbs, 2009, 38) upravljanje očekivanjima studenata zahteva sledeće:

- Resurse potrebne za snimanje podataka kao i softver za analizu podataka;
- Sposobnost zaposlenih da upravljaju procesom u njegovom toku;
- Uključivanje studenata u istraživanje realnosti prikupljenih podataka;
- Uspostavljanje mehanizma za obaveštavanje studenata i ostalih zainteresovanih grupa o ishodima istraživanja.

Autori (F. M. Hill, 1995; Sander, Stevenson, King, & Coates, 2000; Voss et al., 2007) se većinom slažu da očekivanja studenata predstavljaju dragocene informacije za menadžment fakulteta. Oni ukazuju na mogućnost da studenti kreiraju nerealna očekivanja vezana za univerzitetsko iskustvo, te da adekvatnim razumevanjem njihovih očekivanja, ove institucije imaju mogućnost da efikasno upravljaju njima te ih dovedu na realne osnove. Vos (Voss et al., 2007) sumira prethodno sprovedena istraživanja (F. M. Hill, 1995; Sander et al., 2000), te ukazuje na smernice pojedinih autora, koji predlažu ovim institucijama da bolje informišu svoje studente ukoliko žele da njihova očekivanja budu što realnija, te istražuju njihova očekivanja s obzirom da njihovo spoznavanje može pomoći nastavnicima u kreiranju programa studiranja. Jedan od zaključaka prethodno navedenih studija, odnosi se i na relativnu stabilnost kreiranih očekivanja tokom vremena, te se tako očekivanja vezana za kvalitet nastave, metode podučavanja i nastavne sadržaje ne menjaju lako tokom vremena.

Pre samog upisa na željeni fakultet, budući studenti formiraju određena očekivanja koja se jednim delom mogu prepoznati u okviru faktora koji su imali odlučujući uticaj na njihovu odluku pri izboru fakulteta. Dosadašnja istraživanja koja su sprovedena u domenu utvrđivanja faktora, koji su od odlučujućeg uticaja na izbor fakulteta od strane potencijalnih studenata, izvelo je nekoliko autora širom sveta i to na različite načine. Čepmen i Kabilo (Chapman, 1981; Cubillo et al., 2006; pomenuto kod Rodić, Kiš, & Čileg, 2012) su u svojim studijama istraživali dotadašnje rezultate raznih studija, te kreirali teoretski model koji integriše različite grupe faktora koji imaju uticaja na proces donošenja odluke od strane potencijalnih studenata. Kod Čepmena (Chapman, 1981) je ovaj model obuhvatio karakteristike studenata (socioekonomski status, talenat, uspeh u srednjoj školi), uticaj značajnih osoba (roditelja, prijatelja, nastavnika u srednjoj školi), karakteristike fakulteta (cena, lokacija, program) i nivo komunikacije sa studentima od strane fakulteta (pisane informacije, otvoreni dani fakulteta, aktivnosti vezane za upis). U okviru ovog modela, razgraničene su dve odluke. Jedna se odnosila na odluku menadžmenta fakulteta da primi određenog kandidata, na koju su direktan uticaj imale same karakteristike studenata. Druga odluka se odnosila na onu koju donose studenti u vezi sa željom da upišu pojedini fakultet, a na koju su direktan uticaj imali svi nabrojani faktori u modelu. Još jedan autor (Cubillo et al., 2006) je kreirao hipotetički model u kojem je predstavljeno da je namera potencijalnih internacionalnih studenata da upišu određeni fakultet pod uticajem ličnih razloga studenata, uticaja imidža zemlje, imidža grada, imidža institucije, kao i vrednovanje programa studiranja. U ovom slučaju je istraživanje bilo usmereno na potrebe internacionalnih studenata pa se velika pažnja posvetila imidžu zemlje i grada što u slučaju domaćih studenata nema toliki značaj.

Mnogi autori (Cook & Zallocco, 1983; Hoyt & Brown, 2003; Price et al., 2003) su svoje istraživanje bazirali na rangiranju određenih osobina i aktivnosti fakulteta prema važnosti od strane potencijalnih studenata. Na osnovu tako dobijenih podataka,

dolazili su do zaključka kojim aktivnostima fakultet može privući veći broj studenata, kao i koje osobine fakulteta imaju najveći uticaj na njihovu konačnu odluku. Prema navodima autora, najveći značaj za studente ima akademska reputacija institucije, postojanje programa koji su prilagođeni njihovim potrebama i blizina mesta stanovanja (Cook & Zallocco, 1983), zatim postojanje željenog smera i programa studija, kvalitet programa i tip institucije (Hoyt & Brown, 2003), dok pojedini autori (Price et al., 2003) ističu dostupnost računarima, opremljenost biblioteke i reputaciju profesora (spomenuto kod Rodić et al., 2012). Sa druge strane, kao najmanje bitan faktor se pokazao uticaj prijatelja koji pohađaju isti fakultet (Cook & Zallocco, 1983) i uticaj roditelja na odluku studenata (Hoyt & Brown, 2003) dok Prajs (Price et al., 2003) ističe rasprostranjenost prodavnica u okviru kampusa, kao najmanje bitan faktor (spomenuto kod Rodić et al., 2012).

Nekolicina autora (Hagel & Shaw, 2010; Ivy, 2008; Kallio, 1995; Maringe, 2006a, 2006b; Mazzarol, 1998; Rodić, Kiš, et al., 2012) su u svojim studijama, putem faktorske analize, izdvojili određeni broj faktora od uticaja na odluku studenata i svakom pojedinačnom faktoru dodelili određeni naziv. S obzirom da je svrha većine studija da se pronađe adekvatna kombinacija instrumenata marketing miksa, koja bi bila primenljiva u visokoobrazovnim institucijama, dobijeni faktori su u studijama skorijeg datuma dobijali nazive po tradicionalnom 7P marketing miksu. Tako je Kallio (Kallio, 1995) uspeo da izoluje četiri faktora koje naziva „Akademska“, „Posao“, „Partner“ i „Društveni“, dok Mazzarol (Mazzarol, 1998) dobija isti broj faktora koje naziva „Promocija i regrutacija“, „Imidž i resursi“, „Ljudi i kultura“ i „Koalicije i dalje integracije“, dok Hagel i Šo (Hagel & Shaw, 2010) ukazuju na postojanje pet faktora od uticaja na odluku studenata koji su poredani prema važnosti „Reputacija“, „Pristupačnost“, „Fleksibilnost načina studiranja“, „Cena“ i na kraju „Aktivnosti u okviru kampusa“ (spomenuto kod Rodić et al., 2012). Prvi faktor se kod Kallia (Kallio, 1995) umnogome podudara sa prvim instrumentom marketing miksa – proizvodom.

Nekoliko studija (Ivy, 2008; Maringe, 2006b; Rodić et al., 2012) u kojima se na gotovo isti način sprovelo istraživanje i dobili slični rezultati, bazirane su na svih sedam instrumenata marketing miksa. Marindž i Ajvi (Maringe, 2006a; Ivy, 2008) na osnovu sprovedene faktorske analize, ukazuju na postojanje sedam faktora koji su od uticaja na studente, te se nazivi ovih faktora podudaraju kod ovih autora. Tako se kod jednog autora (Maringe, 2006a) kao tri najvažnija faktora javljaju program, cena i mesto, a kao najmanje bitan faktor predstavljaju ljudi. Kod drugog autora (Ivy, 2008) se kao tri najvažnija faktora javljaju program, prominencija i cena, a kao najmanje važan faktor premium koji predstavlja neke dodatne aktivnosti na fakultetu. Istraživanje sprovedeno na teritoriji Vojvodine (Rodić et al., 2012) ispitivanjem stavova maturanata, ukazuje na postojanje sedam faktora, koji imaju odlučujući uticaj na njihovu odluku da upišu određeni fakultet. Pri tome su se celokupna ponuda fakulteta, cena i imidž prikazali kao najvažniji faktori. Tim putem se ukazuje na potrebu za modernizovanjem smerova na pojedinim fakultetima, jer su upravo lična interesovanja i moderan smer imali najveći uticaj na odluku maturanata. Jedan od interesantnih rezultata, u okviru ponude fakulteta, jeste pridavanje velikog značaja ljubaznosti zaposlenih u studentskoj službi i biblioteci. S obzirom da su to osobe sa kojima budući studenti dolaze u prvi kontakt prilikom konkurisanja, a kasnije i upisa na fakultet, oni celokupnu ponudu fakulteta ocenjuju na osnovu njihove uslužnosti.

Očekivanja studenata se ne vezuju nužno samo za njihov odabir fakulteta ili mogućnost zaposlenja nakon diplomiranja, već i za očekivanja koje oni imaju od visokog obrazovanja. Tako Aldemir i Galkan (Aldemir & Gulcan, 2004) u svojoj studiji, u okviru očekivanja studenata obuhvataju nekoliko elemenata koje nazivaju:

- Učestvovanje u fakultetskoj ili univerzitetskoj administraciji;
- Sektori u kojima studenti očekuju da nađu posao nakon diplomiranja;
- Nastavak studija u inostranstvu;
- Pronalaženje posla van granica svoje zemlje;
- Spremnost da upišu svoju decu na isti fakultet na kojem su oni studirali;
- Koliko fakultet priprema studente za tržište rada.

Od svih navedenih očekivanja studenata, autori (Aldemir & Gulcan, 2004) ukazuju da je samo jedna varijabla vezana za satisfakciju studenata, a to je ona kojom se izražava stav studenata da su spremni da upišu svoju decu na isti fakultet. Pomenuti autori su očekivali malo drugačije rezultate, smatrajući da je očekivanje studenata vezano za posao nakon diplomiranja glavni preduslov satisfakcije. Kako bi bliže odredili očekivanja studenata, autori postavljaju pitanje vezano za njihovo mišljenje po pitanju svrhe visokog obrazovanja. Putem rangiranja, dobilo se bliže određenje ovog fenomena, te se zaključuje da prema mišljenju studenata svrha visokog obrazovanja nije zaposlenje već usavršavanje intelektualnih veština. Usavršavanje i akumulacija novog znanja je tesno povezana sa kvalitetom obrazovanja koji se pruža, te samim tim ovaj elemenat ipak posredno ili neposredno utiče na ukupnu satisfakciju studenata. U svrhu pojašnjenja ovog fenomena, autori (Aldemir & Gulcan, 2004) se pozivaju na argumente jednog autora čija je studija prethodila njihovoj (Bosch, 2003), a koji smatra da se tržište rada za diplomce konstantno širi, te da iako teško nalaze posao u struci, oni ipak imaju mogućnost zaposlenja na nekim drugim radnim mestima s obzirom na širinu znanja i veština koje poseduju nakon diplomiranja. Naime, prema istom autoru, vrednost visokog obrazovanja ne leži više samo u svojoj sadržini, već u njenoj sposobnosti da pomogne studentima u sticanju potrebnih veština vezanih za pravilno i disciplinovano razmišljanje, metodičko istraživanje i analizu, primenu znanja itd. S obzirom da veliki broj diplomiranih radi na mestima koja se u potpunosti razlikuju od oblasti koju su studirali, studenti su svesni današnje situacije, te i oblikuju svoja očekivanja u skladu sa tim.

U svrhu klasifikovanja očekivanja koje imaju studenti, Lajevardi sa svojim saradnicima (Lajevardi, Fakhmanesh, & Emami, 2012) primenjuje tzv. Kanoov model satisfakcije potrošača, koji određuje attribute proizvoda ili usluge na osnovu toga koliko su u stanju da zadovolje određene potrebe. Ovaj model obezbeđuje dublje razumevanje satisfakcije korisnika, te prema njemu ljudi očekuju da bi određena usluga trebalo da ispuni tri vrste zahteva/potrebe: bazične potrebe (koje se obavezno moraju ispuniti), jednodimenzionalne potrebe i atraktivne ili zahteve oduševljenja. Analiziranjem dobijenih podataka, autori ukazuju na očekivanja studenata, rangirajući ih u tri grupe saglasno Kanoovom modelu.

Prema priznatim autoritetima iz ove oblasti (Zeithaml, Berry, & Parasuraman, 1993) razlikuju se tri tipa očekivanja vezana za usluge, a to su željena usluga, adekvatna usluga i predviđena usluga. Kod korisnika se javlja željeni nivo usluge, koji predstavlja nivo usluge koji oni smatraju da bi mogao i trebalo da bude ostvaren, dok nivo idealne usluge predstavlja nivo za kojim potrošači žude. Pored željenog nivoa usluge, korisnici kreiraju u svojoj svesti i minimalni nivo usluge, koja predstavlja adekvatnu uslugu, s obzirom da je skoro nemoguće uvek ostvariti željeni nivo usluge. Između ova dva nivoa usluge nalazi se zona tolerancije koja predstavlja raspon koji korisnici smatraju prihvatljivim. Govoreći o poretku očekivanja korisnika, mogu se istaći četiri grupe faktora koji imaju uticaja na kreiranje pojedinih nivoa očekivanja, a to su interni, eksterni, situacioni i faktori koji su proizvedeni od strane same uslužne organizacije (Grubor, 2011; Ljubojević, 2002, str. 76).

### 3.3.1. Interni faktori koji utiču na očekivanja korisnika

Interni faktori koji utiču na očekivanja korisnika odnose se na individualne potrebe, nivo angažovanosti u usluzi, ranije iskustvo sa uslugom i uslužnu filozofiju. Povećanjem *nivoa angažovanosti korisnika*, snižava se gep između idealnog i željenog nivoa usluge, a zona tolerancije se smanjuje (Ljubojević, 2002, str. 76). Individualne potrebe studenata, kao korisnika visokoobrazovnih usluga, se razlikuju po nekoliko kriterijuma, a ono što im je zajedničko odnosi se na potrebu usklađivanja ponude fakulteta sa potrebama potencijalnih studenata. Mogu se razlikovati pet vrsta potreba, a to su izražene, stvarne, neizražene, potrebe za ushićenjem i potajne želje (Kotler & Keller, 2006, str. 24). Uzimajući u obzir specifičnosti visokoobrazovnih institucija, izražene potrebe studenata se obično odnose na njihove potrebe za nižim cenama školarine ili ponekad nižim kriterijumima, koje imaju profesori na pojedinom fakultetu. Njihove stvarne potrebe se odnose na diplomu koju oni očekuju nakon završenih studija, a koja im može obezbediti radno mesto i odgovarajuću poziciju u društvu. Neizražene potrebe se javljaju u vidu očekivanja koja oni imaju vezana za rad profesora i studentske službe. Ovaj tip potreba se ne izražava često, čemu je glavna prepreka neadekvatno organizovan sistem žalbi studenata i neredovno sprovođenje istraživanja zadovoljstva studenata. Potrebe za ushićenjem se odnose na potrebe studenata za nekim dodatnim uslugama koje nisu odmah ni očekivali, a koje se mogu zadovoljiti organizovanjem stručnih ekskurzija ili setom udžbenika koji je uključen u cenu školarine. Na kraju, postoje i potajne želje studenata koje zavise od samog karaktera određene osobe. Tako se jedan student može nadati da će ga jednog dana njegovi prijatelji videti kao uspešnog čoveka u oblasti u kojoj se trenutno obrazuje (Rodić, 2011b). Da bi se efikasno upravljalo očekivanjima studenata, nije dovoljno zadovoljavati samo njihove izražene potrebe već konstantno istraživati sve nivoje njihovih potreba, te čak i predviđati koje se to nove vrste potreba mogu javljati u toku samog školovanja.

*Individualne potrebe i lična interesovanja* se pominju kao najvažniji faktori prilikom odabira fakulteta u nekoliko prethodnih studija (Cubillo et al., 2006; V. Rodić, Kiš, et al., 2012). Tako se u jednoj studiji, ova varijabla nalazi u okviru faktora nazvanog ponuda fakulteta (V. Rodić, Kiš, et al., 2012), dok se u drugoj studiji (Cubillo et al., 2006) lična interesovanja javljaju kao faktor koji obuhvata varijable vezane za mogućnosti napredovanja, buduće mogućnosti zaposlenja i viši status. Iz prethodno navedenog, jasna je važnost sprovođenja kontinuiranih istraživanja ličnih interesovanja potencijalnih studenata, čiji rezultati daju smernice ovim institucijama, omogućavajući usklađivanje buduće ponude fakulteta sa ličnim interesovanjima grupe studenata, koje nameravaju da privuku.

Interni faktori mahom utiču na očekivanja u pogledu idealne usluge, koja pored ličnih želja i nadanja mogu biti pod uticajem osoba iz okruženja koja su uključena u korišćenje usluge. Među internim faktorima, može se reći da lična iskustva vezana za prethodno korišćenje usluga, predstavlja najmerodavniji faktor za kreiranje očekivanja u pogledu budućih usluga (Veljković, 2009, str. 115–117). Studenti koji upisuju više nivoje studija na istim fakultetima na kojima su završili prethodne nivoje, poseduju adekvatno *prethodno iskustvo*, koje im omogućava da kreiraju svoja očekivanja na mnogo realnijim osnovama od onih koje imaju studenti koji se susreću sa tim fakultetom po prvi put. Autori koji su se bavili istraživanjem faktora koji su od odlučujućeg uticaja prilikom izbora fakulteta (Cubillo et al., 2006; Ivy, 2001; Kallio, 1995) sugerišu da je reputacija profesora odlučujući faktor na odluku studenta da nastavi školovanje na master studijama. Kako ova grupa studenata poseduje bogato

lično iskustvo na prethodnom nivou studija, međusobna interakcija sa profesorima i uključenost u sam proces “usluživanja” dovode ove studente u mnogo prikladniju situaciju prilikom izbora. Hil (F. M. Hill, 1995) ukazuje da čak i studenti koji po prvi put upisuju fakultet mogu imati određeno iskustvo na osnovu kojeg formiraju svoja očekivanja. To iskustvo se vezuje za jednu drugu vrstu usluge, onu koju su primali u toku svog školovanja u srednjoj školi iz koje dolaze. Istražujući razlike u očekivanjima studenata prve i treće godine studija, Ong (Ong, 2013) zaključuje da su očekivanja studenata prve godine na znatno nižem nivou od onih koje imaju studenti treće godine. Autor objašnjava ovaj podatak pretpostavkom da novoupisani studenti još ne znaju šta mogu da očekuju od visokoobrazovne institucije, te se njihova očekivanja formiraju na osnovu iskustva koje su oni stekli tokom svog srednjoškolskog obrazovanja. Pored svih navedenih internih faktora, očekivanja studenata mogu da variraju i u zavisnosti od njihovog *pola*, gde često muški studenti imaju manja očekivanja u odnosu njihove kolegice (Ong, 2013).

### 3.3.2. Eksterni faktori koji utiču na očekivanja korisnika

Eksterni faktori koji imaju uticaja na očekivanja korisnika odnose se mahom na razna konkurentna rešenja, socijalni kontekst i komunikaciju “od usta do usta”. Porastom broja alternativa koje se postavljaju pred korisnike raste i donji nivo očekivanja koje oni imaju o određenoj organizaciji (Ljubojević, 2002, p. 76; Veljković, 2009, p. 115). Povećanjem broja konkurenata na tržištu visokog obrazovanja, pred studente se postavlja sve više alternativa prilikom odabira fakulteta. Njihovi zahtevi i očekivanja se sve više povećavaju, te je jasan trend porasta minimalnog nivoa usluge, koji su oni spremni da prihvate kao zadovoljavajući.

Kako se korisnik retko nalazi sam u procesu usluživanja, *uticaj ljudi* koji se nalaze sa njim u društvu i *članovi njegove porodice* su od uticaja na kreiranje željenog nivoa usluge. Ovaj uticaj varira u zavisnosti od karaktera osobe o kojoj se govori. Tako student koji poseduje više samopouzdanja, kreira svoja očekivanja i donosi odluku o nastavku studiranja, iako njegova okolina nema blagonaklono mišljenje o instituciji na kojoj se obrazuje. Sa druge strane, kod studenata sa manje samopouzdanja postoji veća verovatnoća da će na njihovo mišljenje uticati ljudi iz njegove bliže okoline (Castles, 2004). Autori koji su se bavili istraživanjem faktora koji su bili od uticaja na odluku studenata (Rodić, Kiš, et al., 2012) ukazuju na veoma slab uticaj roditelja i prijatelja na njihovu odluku u odnosu na druge faktore. Nezavisno od ostalih faktora od uticaja, prema istim autorima, upoređuje se nivo uticaja pojedinih referentnih grupa. Na osnovu dobijenih rezultata, zaključuje se da su na odluku maturanata najveći uticaj imali roditelji, a zatim redom studenti, prijatelji i na kraju mediji. Ispitujući način na koji su potencijalni studenti prikupljali informacije, zaključuje se da se većina ispitanika informisala kod prijatelja, a zatim redom od studenata, putem medija i na kraju od roditelja. Autori (Rodić, Kiš, et al., 2012) samim tim ukazuju na paradoksalan rezultat, prema kojem budući studenti nisu informisani od strane svojih roditelja, a da su oni ipak imali najveći uticaj na njih, dok se sa druge strane najveći broj budućih studenata informisalo kod prijatelja, a da na kraju oni nisu imali najveći uticaj na njihovu odluku. Ovaj podatak ukazuje na nedovoljnu informisanost roditelja, te se javlja potreba da institucije visokog obrazovanja obrate posebnu pažnju na ovu referentnu grupu prilikom plasiranja određenih informacija i planiranja marketing aktivnosti u svrhu privlačenja potencijalnih studenata.

*Uticaj referentnih grupa* se u okviru prethodnih istraživanja (Chapman, 1981; Chenoweth & Galliher, 2004; Cook & Zallocco, 1983; Hoyt & Brown, 2003; Rodić, Kiš, et al., 2012) rangirao na različite načine. Čepmen (Chapman, 1981) ukazuje kako komentari i saveti prijatelja i porodice utiču na maturante time što oblikuju njihova očekivanja u vezi sa određenim fakultetom ili da njihovi bliski prijatelji već studiraju na tom fakultetu. Autor (Chapman, 1981) takođe ukazuje da roditelji imaju najveći uticaj na odluku maturanata. Slični rezultati dobijeni su u još jednoj studiji (Chenoweth & Galliher, 2004) u kojoj se ukazuje na jaku međusobnu povezanost između obrazovanja roditelja i namere maturanata da upišu određeni fakultet. U istoj studiji ukazuje se da postoji jaka veza između namera maturanata da nastave svoje školovanje na određenom fakultetu i namera njihovih prijatelja da to isto učine. Sa druge strane postoje autori (Cook & Zallocco, 1983; Hoyt & Brown, 2003) koji ukazuju da uticaj porodice i prijatelja nije toliko jak. U istraživanju (Cook & Zallocco, 1983) u kojem su studenti rangirali osamnaest varijabli, uticaj porodice se našao na dvanaestom mestu, a „namera upisivanja fakulteta od strane prijatelja“ se našao na poslednjem mestu prema važnosti. Još jedna studija (Hoyt & Brown, 2003) potvrđuje ovakve navode, s obzirom da su se varijable „prijatelji pohađaju taj fakultet“ i „roditelji su mislili da je to najbolji izbor“ pokazale kao manje važne u odnosu na druge (spomenuto kod V. Rodić et al., 2012).

Pod eksternim faktorima od uticaja na formiranje očekivanja studenata, može se uzeti i *uticaj kulture* iz koje potiču pojedini studenti. Uzimajući u obzir Hofstede-ova istraživanja (Hofstede, 1980, 1984, 1991, 2001; spomenuto kod Ong, 2013) koji identifikuje četiri dimenzije koje karakterišu svaku nacionalnu kulturu, Ong (2013) istražuje uticaj kulture na formiranje očekivanja vezana za obrazovnu uslugu. Te četiri dimenzije kulture odnose se na (Ong, 2013, Veljković, 2009, 355):

- *Distancu moći* - koja predstavlja meru u kojoj članovi društva očekuju i prihvataju da je moć nejednako raspoređena. U zemljama sa visokom distancom moći, članovi društva prihvataju da je nejednaka raspodela moći normalna i opravdana, dok u zemljama sa niskom distancom moći, nije takav slučaj. Ovakva društva vrednuju ravnopravnost, te se manje tolerišu klasne razlike a podstiče se demokratija.
- *Individulizam i kolektivizam* – Individualizam se odnosi na društva u kojima se više uvažavaju sopstveni interesi, te se očekuje da se svako brine za samog sebe i svoju porodicu. Sa druge strane, kolektivizam karakteriše društva koja brinu o zajedničkim interesima, a u kojima se individue integrišu u kohezivne grupe koje štite svoje članove u zamenu za bespogovornu lojalnost.
- *Muške/ženske vrednosti* u kulturi – društva u kojima preovlađuju muške vrednosti, favorizuju konkurentnost, agresivnost, dostignuća, ambicioznost i visoke zarade. Sa druge strane, društva u kojima preovlađuju tzv. ženske vrednosti orijentisana su na duhovne vrednosti, te se stavlja akcenat na negovanje i pomoć drugima, razvijanje međuljudskih odnosa, izbegavanje hvalisanja i obezbeđivanje što boljeg kvaliteta života.
- *Izbegavanje neizvesnosti* – se odnosi na meru u kojoj se ljudi osećaju ugroženo u neizvesnim, nepoznatim ili nestruktuisanim situacijama. U kulturama u kojima se iskazuje visok nivo izbegavanja neizvesnosti, ljudi ne vole situacije koje karakteriše neizvesnost, promene, novine ili rizik. Ove kulture obično karakteriše fenomen doživotnog zaposlenja u istoj organizaciji. Društva sa niskim nivoom izbegavanja neizvesnosti, rado prihvataju promene, te su tolerantni u odnosu na različita ponašanja i relativno se osećaju sigurnim.

Ong (Ong, 2013) ukazuje na postojanje povezanosti između pojedinih dimenzija kulture i očekivanja vezana za različite dimenzije kvaliteta usluge koja se pruža na visokoobrazovnim institucijama. Dimenzije kvaliteta usluge su istražene uz pomoć SERVQUAL modela dimenzija kvaliteta usluge (pouzdanost, odgovornost, sigurnost, empatija i opipljivost). Kao rezultat autorovog istraživanja, ističe se povezanost između *distance moći* u okviru kulture iz koje potiče student i njegovih očekivanja vezanih za kvalitet usluge. U tom smislu, studenti imaju veća očekivanja ukoliko potiču iz kultura koje karakteriše niska distanca moći, čime autor (Ong, 2013) potvrđuje rezultate prethodno sprovedenih istraživanja, prema kojima se visoka distanca moći povezuje sa nižim očekivanjima korisnika po pitanju odgovornosti uslužnog osoblja (Donthu & Yoo, 1998; spomenuto kod Ong, 2013), te nižim očekivanjima i po pitanju pouzdanosti i empatije, dok se viša očekivanja iskazuju po pitanju sigurnosti i opipljivosti (Furrer, Liu, & Sudharshan, 2000). Istražujući odnos između *izbegavanja neizvesnosti* i očekivanja studenata, Ong (Ong, 2013) tvrdi da što je veći nivo izbegavanja neizvesnosti, studenti imaju viša očekivanja od visokoobrazovne institucije, čime se potvrđuju rezultati prethodno spovedenih istraživanja (Donthu & Yoo, 1998; Furrer, Liu & Sudharsan, 2000, spomenuto kod Ong, 2013) prema kojima se izbegavanje neizvesnosti nalazi u pozitivnoj korelaciji sa očekivanjima korisnika koja su vezana za odgovornost, pouzdanost, sigurnost i empatiju, dok je u negativnoj korelaciji sa opipljivim elementima uslužne isporuke. Kada se govori o individualizmu, autori (Furrer et al., 2000) ističu da postoji direktna povezanost ove dimenzije kulture sa određenim dimenzijama kvaliteta usluge, te tako korisnici koji pripadaju kulturama u kojoj preovlađuje individualizam iskazuju veću nezavisnost i sebičnost, te od drugih očekuju efikasnost pa tako i visok nivo kvaliteta usluge. U toku uslužne isporuke, tzv. individualisti više vole da se održi rastojanje između njih i uslužnog provajdera, te upravo opipljivi elementi uslužne isporuke predstavljaju sredstvo kojim se smanjuje bliskost u toku interakcije. Ova teza se i potvrđuje od strane autora (Furrer et al., 2000) koji ukazuje na značajnu povezanost opipljivih elemenata i individualizma. Pored toga, isti autor ukazuje na povezanost opipljivih elemenata i muških vrednosti u okviru kulture. Ovaj podatak se objašnjava time što u kulturama koje neguju pretežno muške vrednosti, od ženskog dela uslužnog osoblja se očekuje da neguju prvenstveno ženstveni izgled.

*Usmena propaganda* koja predstavlja neformalni oblik komunikacije između dve osobe, a koja se odnosi na neku organizaciju, brend ili uslugu, ima veći uticaj na odluku o kupovini od ostalih tipova komunikacije sa korisnicima, te postaje sve popularniji kako korisnici postaju manje zainteresovani za tradicionalne oblike promocije (Teo & Soutar, 2012). U nekoliko prethodnih studija (Mazzarol, 1998; Maringe 2005, 2006; Ivy, 2008) ukazuje se na slab uticaj tradicionalnih instrumenata marketinga na odluku potencijalnih studenata prilikom izbora fakulteta. Ovoj grupi korisnika je potrebno prići na neki od "modernijih" načina komuniciranja i putem novih medija, te se i komunikacija "od usta do usta" može iskoristiti u svrhu privlačenja novih studenata. Problem kod ove komunikacije proističe iz toga što se ova komunikacija teško kontroliše, s obzirom da se odvija u toku normalnog razgovora u kojem se dobijaju određene informacije od osoba u koje korisnici imaju poverenja. Ovu vrstu komunikacije šire bivši i sadašnji studenti, kao i zaposleni na ovim institucijama. Ukoliko su studenti mahom nezadovoljni, efekti negativne usmene propagande neće moći biti lako ispravljeni ni sa nekoliko instrumenata tradicionalnog marketinga komuniciranja. Iniciranje pozitivne usmene propagande moguće je povećanjem zadovoljstva sadašnjih studenata, redovnim istraživanjem njihovih potreba, te usklađivanja aktivnosti institucije sa njihovim zahtevima. Druga bitna grupa su zaposleni na ovim institucijama, čija usmena propaganda može imati i jači uticaj, s



obzirom da su to osobe koje poznaju sam proces rada i funkcionisanja institucije. Njihovo zadovoljstvo je od presudnog značaja na potenciranje pozitivnog “word-of-mouth”-a, te je motivisanje zaposlenih još jedan od zadataka menadžmenta fakulteta ukoliko želi da efikasno upravlja ovom vrstom komunikacije.

### 3.3.3. Situacioni faktori koji utiču na očekivanja korisnika

Od situacionih faktora koji utiču na očekivanja, ističu se razlozi za kupovinu, raspoloženje potrošača, vreme i vremenska ograničenja. Situacioni faktori utiču na kreiranje donjeg nivoa usluge, tj. adekvatne ili prihvatljive usluge. U normalnim okolnostima, nivo prihvatljive usluge se snižava, dok u “nepredviđenim” situacijama donji nivo usluge raste (Ljubojević, 2002, 76; Veljković, 2009, 115). Tako na primer, studenti za vreme overe semestra imaju vremena da čekaju u redu, s obzirom da nisu vremenski ograničeni, dok s druge strane, u toku samog semestra njihov raspored časova određuje njihovo slobodno vreme, te često nemaju dovoljno vremena da izdvoje za dugo čekanje u redu ispred studentske službe. U ovakvim “nepredviđenim” situacijama, korisnici očekuju brži odgovor uslužnog personala, njihova zona tolerancije je uža, a nivo adekvatne usluge viši. Njihovo raspoloženje je često okidač za nezadovoljstvo, te dobro raspoloženi studenti umeju da budu tolerantni u odnosu na službenike sa studentske službe, dok njihovo neraspoloženje može imati suprotan efekat. Dugoročno (ne)zadovoljstvo studenata uslugama koje im se pružaju, kao i načinom na koji su tretirani, utiče umnogome na njihovo raspoloženje, a samim tim i kreiranje novih očekivanja vezanih za rad uslužnog personala.

### 3.3.4. Faktori koje stvara sama visokoobrazovna institucija

Faktori koje stvara sama visokoobrazovna institucija, dajući obećanja direktno putem ličnih i neličnih izvora ili indirektno putem različitih elemenata procesa usluživanja, odnose se na aktivnosti promocije, obrazovanja cena, distribuciju, uslužni personal, opipljive indicije drugih korisnika, imidž firme i čekanje pre usluživanja (Ljubojević, 2002, 76; Veljković, 2009, 116). Prema rezultatima nekoliko prethodnih studija (Hoyt & Brown, 2003; Ivy, 2008; Maringe, 2006a; Price et al., 2003; Rodić, Kiš, et al., 2012) ukazuje se da je *ponuda fakulteta* najbitniji element prilikom donošenja odluke o izboru fakulteta, te se kreiranjem adekvatne ponude fakulteta utiče na početna očekivanja budućih studenata. Ovaj element se u većini studija (Ivy, 2008; Maringe, 2006a, 2006b; Rodić, Kiš, et al., 2012) podudara sa prvim instrumentom tradicionalnog marketing miksa, koji se još naziva i proizvod. Kod Marindža (Maringe, 2006b) se proizvod odnosio na prirodu kurikuluma, kombinaciju predmeta, vrste smerova i način na koji je diploma usaglašena sa budućim potrebama poslodavaca. U drugim studijama (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) ovaj faktor se naziva „Program“ i obuhvata varijable vezane za oblast studiranja, smerove, strukturu programa i način organizovanja predavanja. U pojedinim studijama se po važnosti rangiraju elementi vezani za odluku studenata, te se kao visoko rangirani javljaju “izbor glavnih predmeta/program studija“ te „kvalitet programa“ (Hoyt & Brown, 2003), kao i „željeni smer“, „dostupnost računarima“ i „opremljenost biblioteke“ (Price et al., 2003). Istraživanjem elemenata koji imaju odlučujuću ulogu na izbor fakulteta od strane budućih studenata, daje uvid u elemente koji utiču na kreiranje početnih očekivanja studenata od institucije koju upisuju.

*Cena* kao faktor od uticaja na formiranje očekivanja korisnika, utiče tako što veće cene obično stvaraju i veća očekivanja, kao i užu zonu tolerancije (Ljubojević, 2002, p. 77). Samim tim, smanjenjem školarine na pojedinim fakultetima, dolazi do smanjenja očekivanja kod studenata, što je često pogrešno interpretirano od strane korisnika koji vremenom počinju da percipiraju uslugu kao manje kvalitetnu, te izražavaju svoje nezadovoljstvo. U prethodno sprovedenim istraživanjima (Ivy, 2008; Maringe, 2006a, 2006b; Rodić, Kiš, et al., 2012) cena se javlja kao drugi faktor po važnosti prilikom izbora fakulteta, te se smatra da je cena jedan od faktora koji imaju visoki uticaj na formiranje očekivanja studenata. Marindž (Maringe, 2006b) ukazuje da studenti ne podrazumevaju pod cenom samo direktne troškove školovanja, već da su u okviru ovog elementa skiveni troškovi putovanja, smeštaja, kao i posebni troškovi pod kojima studenti podrazumevaju koliko bi truda trebalo da ulože u svoje studije kako bi dobili veće ocene. Drugi autori (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) u okviru faktora „Cena“ između ostalog, obuhvataju varijable vezane za fleksibilnost plaćanja, udaljenost od kuće i mogućnost zaposlenja sa nepunim radnim vremenom (spomenuto kod Rodić et al., 2012). Tako studenti prilikom formiranja očekivanja ne obraćaju pažnju samo na novčana sredstva koja moraju da ulože u svoje obrazovanje, već i na sve one aktivnosti i napore koje moraju da ostvare, tj. sve ono što njih „košta“ na putu do željene diplome.

*Imidž* kao jedan od faktora koji utiču na formiranje očekivanja, može uticati kako na predskazani nivo usluge, tako i na željeni nivo i zonu tolerancije korisnika. Ukoliko pojedina institucija uživa visoki imidž u javnosti, njeni korisnici će imati visoka očekivanja, ali ujedno i veću zonu tolerancije (Ljubojević, 2002, str. 77). Kada se govori o imidžu visokoobrazovnih institucija, ovaj faktor je visoko pozicioniran prilikom rangiranja uticaja na odluku studenata u nekoliko prethodnih studija (Cook & Zallocco, 1983; Hagel & Shaw, 2010; Hoyt & Brown, 2003; Ivy, 2008; Kallio, 1995; Maringe, 2006a; Mazzarol, 1998; Price et al., 2003; Rodić, Kiš, et al., 2012). Kuk i Zaloko (Cook & Zallocco, 1983) na osnovu mišljenja studenata, navode „odličnu akademsku reputaciju“ kao najbitniju osobinu fakulteta od osamnaest ponuđenih. Kailo (Kallio, 1995) je u svom istraživanju posebnu pažnju posvetio akademskoj reputaciji institucije, koja se pokazala kao veoma bitan element u okviru prvog faktora koji je izolovan i nazvan „Akademski“. U jednoj drugoj studiji (Mazzarol, 1998) u kojoj su takođe izvojeni pojedinačni faktori od značaja, kao najbitniji se javlja faktor nazvan „Imidž i resursi“ koji je obuhvatio varijable „nivo na tržištu rada ili priznanje“ i „reputacija za kvalitet“. Kod Hojta i Brauna (Hoyt & Brown, 2003) varijabla „sveobuhvatan ugled institucije“ se javlja na visokom četvrtom mestu (od trideset i tri) po važnosti. Prajs (Price et al., 2003) je u svojoj studiji imidž nazvao „Dobra reputacija profesora“, te je taj element dve godine za redom rangiran na visokom četvrtom mestu (od ukupno šesnaest elemenata). U pojedinim istraživanjima (Ivy, 2008; Maringe 2006a) imidž institucije i profesora se pojavljuju kao pojedinačne varijable u okviru faktora koji su nazvani na različite načine. Kod Maridža (Maringe, 2006a) se u okviru faktora nazvanog „Prominencija“, koji je rangiran kao četvrti po važnosti, nalaze varijable vezane za reputaciju institucije i reputaciju zaposlenih. Ajvi (Ivy, 2008) ovaj faktor takođe naziva „Prominencija“ i nalazi se na visokom drugom mestu po važnosti. Jedna od skorije sprovedenih istraživanja (Hagel & Shaw, 2010) takođe potvrđuje da je „Reputacija“ najbitniji faktor prilikom odabira fakulteta od strane potencijalnih studenata. Istraživanje sprovedeno na teritoriji Vojvodine (Rodić, Kiš, et al., 2012) ukazuje da budući studenti percipiraju imidž institucije, na osnovu tradicije pojedine institucije, a ujedno i njene savremenosti, što predstavlja jedan od odlučujućih faktora, koji utiču na formiranje predskazanog nivoa usluge te visokoobrazovne institucije. Ukoliko studenti percipiraju reputaciju profesora pojedinog fakulteta na visokom nivou,

samim tim će njihova očekivanja biti veća u odnosu na one koji smatraju da je reputacija na niskom nivou. Tradicija fakulteta daje studentima neku vrstu sigurnosti u fakultet koji žele da upišu, te se njihova očekivanja formiraju u skladu sa tim, očekujući dobro organizovani i uigrani sistem koji funkcioniše decenijama unazad. Sa druge strane, budući studenti očekuju i modernu instituciju koja posluje u skladu sa vremenom u kojem živimo. Oslanjanje isključivo na dugu tradiciju ne daje zadovoljavajuće rezultate u dugom roku.

Kako *uslužno osoblje* predstavlja jedan od veoma uticajnih faktora na kreiranje očekivanja korisnika, veoma je bitno ukazati na kritične karakteristike koje se očekuju od ovog osoblja. U slučaju visokog obrazovanja, ono što studenti očekuju od svojih predavača odnosi se na njihove nastavne veštine i metode, komunikacione veštine, pristupačnost, entuzijazam, stručnost, smisao za humor i srdačnost (Voss et al., 2007). Pored navedenih karakteristika, studenti očekuju obrazovane, dobro organizovane, ohrabrujuće, korisne, saosećajne i brižne predavače (Y. Hill, Lomas, & MacGregor, 2003; Sander et al., 2000; Voss et al., 2007). Izlazeći u susret njihovim zahtevima, predavači ispunjavaju najbitnija očekivanja studenata, što nedvosmisleno vodi ka ostvarenju njihove satisfakcije. Svojom harizmom, zainteresovanošću za potrebe studenata i spremnošću da se odgovori na dodatna pitanja omogućava se razvoj prisnijih odnosa između predavača i studenata, čime se direktno ispunjavaju njihova očekivanja. Kako se pored nastavnog osoblja, u uslužni personal ubraja i nenastavno osoblje, a prvenstveno zaposleni na studentskoj službi, koji se nalaze na prvoj liniji usluživanja, i ova grupa zaposlenih utiče na formiranje očekivanja studenata. Njihova ljubaznost, pristupačnost, odgovornost i tretiranje studenata kao individue, deo su celokupnog kvaliteta usluga koje se pružaju na visokoobrazovnim institucijama. Prema jednom istraživanju (Firdaus, 2006a) sprovedenom uz pomoć SERVQUAL upitnika prilagođenog visokom obrazovanju, od svih faktora kvaliteta usluge istakla se dimenzija nazvana "Pristup", koja se između ostalog odnosi i na pristupačnost, lakoću ostvarenja kontakta i dostupnosti kako nastavnog, tako i nastavnog osoblja.

Očekivanja vezana za uslugu formiraju se i pod *uticajem uslužnog ambijenta* institucije, te tako spoljašnjost, unutrašnjost, nameštaj i opremljenost institucije utiče na nivo predskazane usluge. U prethodno sprovedenoj studiji (Rodić, Kiš, et al., 2012) u okviru dobijenog faktora „Uslužni ambijent“ nalaze se varijable vezane za unutrašnjost fakulteta, izgled amfiteatara, parking i celokupni utisak tokom boravka. Jedan broj autora (Ivy, 2008; Maringe, 2006a) tvrdi da ovaj faktor nema veliki značaj na odluku potencijalnih studenata, dok neke druge studije (Cook & Zallocco, 1983; Price et al., 2003) ukazuju da postoji određeni značaj ovog faktora. Jedina studija u kojoj je ovaj faktor nazvan upravo „Uslužni ambijent“ sprovedena je od strane Marindža (Maringe, 2006a), koji ukazuje da je ovo manje bitan faktor, jer se nalazi na poslednjem mestu po važnosti. Autor ukazuje da bi, pored lošeg ranga, ovom faktoru trebalo posvetiti pažnju, jer veći broj studenta ženskog pola smatra ovaj faktor bitnim (spomenuto kod V. Rodić, Kiš, et al., 2012). Sličan rezultat se javlja i kod Ajvija (Ivy, 2008) gde se "Stambeni uslovi" i "Smeštaj" nalaze u okviru faktora "Premium" i zauzimaju poslednje mesto po važnosti. Sa druge strane, Kuk i Zaloko (Cook & Zallocco, 1983) utvrđuju da se „prvoklasan uslužni ambijent“ javlja na osmom mestu (od osamnaest) sa iznadprosečnim rangom. Na sličan rezultat se nailazi i kod Prajsa (Price et al., 2003) gde su varijable "Postojanje "mirnih" mesta" i "Postojanje mesta za učenje u grupama" ocenjene kao veoma važne od strane studenata (spomenuto kod V. Rodić, Kiš, et al., 2012). Uređenje enterijera i eksterijera visokoobrazovne institucije, mada pojedinicima izgledalo nevažno, ima velikog uticaja na formiranje primarnih očekivanja studenata, koje oni mogu kreirati već pri prvoj poseti ovoj instituciji. Ovo se obično dešava i pre

samog prijemnog ispita, tj. u okviru tzv. "otvorenih vrata" fakulteta ili putem video prezentacije koja se može postaviti na sajtu fakulteta.

*Promocija*, putem svojih instrumenata (npr. advertajzinga i unapređenja prodaje) može dovesti do modifikovanja željenog nivoa usluge, kao i adekvatnog nivoa i zone tolerancije. Obećanja koje se plasiraju putem različitih medija, pod direktnim su uticajem organizacije koja ih širi. Propagande poruke često kreiraju veća očekivanja od usluge, te se ova obećanja teško mogu proveriti (Ljubojević, 2002, p. 77; Veljković, 2009, p. 117). Ovako plasirana obećanja dovode do formiranja nerealnih očekivanja studenata, što dovodi do razočarenja kada korisnici shvate da ova obećanja ne mogu biti ispunjena na pravi način. Ukoliko se npr. putem promocije obeća studentima da će imati zagarantovan posao nakon studija, a to se ne ostvari ili se već tokom studija ispostavi kao nerealno, dolazi do velikog nezadovoljstva koje je teško popraviti. Upravljanje očekivanjima studenata na realnim osnovama umnogome olakšava kasnije ispunjavanje ovih očekivanja, te dostizanje satisfakcije kod ove grupe korisnika. U prethodno sprovedenim istraživanjima (Ivy, 2008; Maringe, 2006a, 2006b; Mazzarol, 1998; Rodić, Kiš, et al., 2012) dolazi do skoro potpune saglasnosti autora da promocija ima najmanji uticaj na studente, te samim tim njihova očekivanja nisu pod direktnim uticajem ovog instrumenta marketing miksa. Razlog tome, može se naći u korišćenju tzv. tradicionalnih instrumenata promocije koji nemaju tolikog efekta na buduće studente. Ovoj grupi korisnika bi se trebalo obraćati putem medija koje oni prate, te se na taj način mogu očekivati bolji rezultati. Današnji studenti posvećuju svoju pažnju društvenim mrežama i internet oglašavanju, koji predstavljaju adekvatne medije kojima se može kreirati svest o postojanju određene institucije, a zatim i formirati očekivanja vezana za njihove usluge.

### **3.4. Upravljanje percepcijama korisnika visokoobrazovnih institucija**

Dok se očekivanja studenata formiraju pre upisa i relativno su nepromenljiva i stabilna tokom vremena, percepcije studenata zavise od njihovog prethodnog iskustva, te su često podložne promenama. Kako odmiču godine studiranja, studenti postaju sve probirljiviji, te se njihove percepcije kvaliteta pruženih usluga menjaju, iako se stvarne promene u kvalitetu najčešće ne dešavaju. Tako su brucoši obično zadovoljniji i puni entuzijazma, za razliku od studenata na višim godinama studija, koji su usled prezasićenosti i nekih neispunjenih zahteva sve manje zadovoljni uslugama koje primaju (F. M. Hill, 1995; Ong, 2013; Petruzzellis, D'Ugento, & Romanazzi, 2006).

Uslužni susret, koji se još naziva „moment of truth“, odnosi se na momente u kojima pružaoci usluge dolaze u direktan kontakt sa korisnicima, prilikom čega je moguće demonstrirati kvalitet usluge koja se pruža. Upravljajući ovim tzv. „trenucima istine“, organizacija u stvari upravlja korisnikovom percepcijom usluge (Ljubojević, 2002, p. 187). Kada se govori o upravljanju kvalitetom usluga, javlja se potreba za diferenciranjem percipirane performanse usluge od percipiranog kvaliteta usluge, s obzirom da se percipirani kvalitet definiše kao stav koji nastaje upoređivanjem očekivanja i percepcije doživljene performanse (Parasuraman et al., 1988). Efikasno upravljanje percepcijama studenata, moguće je samo ukoliko je menadžment fakulteta upoznat sa faktorima koji utiču na formiranje ovih percepcija. Kada se govori o ovim faktorima, u literaturi se najčešće nailazi na one koji se odnose na lične karakteristike korisnika, uticaj okruženja i situacije, vreme, uticaj drugih korisnika i članova porodice (Veljković, 2009, 120), opipljive elemente usluge, uslužni ambijent, opremljenost, kompetencije i kredibilitet uslužnih provajdera (Zeithaml, Parasuraman, & Berry,

1990). U slučaju visokog obrazovanja se pored navedenih faktora ističe uticaj pola i kulture iz koje potiču studenti (Ong, 2013), uticaj uključenosti studenata u sam proces učenja (Kotze & Plessis, 2003; Seng & Ling, 2013), te ponašanje predavača (F. M. Hill, 1995; Voss et al., 2007), kao veoma značajnog faktora na formiranje percepcija studenata.

### 3.4.1. Faktori od uticaja na percepcije korisnika

*Lične karakteristike* studenata kao korisnika visokoobrazovnih usluga, utiču na njihove percepcije doživljene performanse pruženih usluga. Njihove emocije i raspoloženja imaju direktnog uticaja kako na percepciju, tako i na ukupnu satisfakciju. Kada su korisnici dobrog raspoloženja, oni pozitivnije ocenjuju uslugu, za razliku od vremena kada su oni lošijeg raspoloženja. Pored sopstvenog raspoloženja, na percepciju usluge utiče i raspoloženje uslužnog provajdera. Ranije raspoloženje profesora i studenata, kao i raspoloženje koje oni imaju u toku susreta, utiče na njihovo socijalno ponašanje i ocenu uslužne performanse (prilagođeno prema Ljubojević, 2002, 82; Veljković, 2009, 120). Raspoloženje i zadovoljstvo ličnim stilom života korisnika predstavljaju elemente na koje je teško uticati, s obzirom da predstavljaju lične karakteristike korisnika. Ono na čega je moguće uticati, odnosi se na upravljanje elementima uslužnog ambijenta, kreiranjem ugodne atmosfere u cilju eliminisanja faktora, koji bi dodatno negativno uticali na raspoloženje studenata i profesora.

Prema mišljenju autora koji su se bavili ovom problematikom (F. M. Hill, 1995; Voss et al., 2007), *ponašanje i stavovi profesora* predstavljaju primarnu odrednicu percepcije studenata vezane za performansu usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama. Ukoliko su profesori upoznati sa očekivanjima studenata, oni su u mogućnosti da prilagode svoje ponašanje u skladu sa tim očekivanjima, što bi u krajnjoj instanci imalo pozitivnog uticaja na njihovu percepciju kvaliteta usluge i nivoa satisfakcije. Autori (Devinder & Datta, 2003; F. M. Hill, 1995) posebno ističu da faktori, koji utiču na percepciju uslužne performanse od strane studenata, obuhvataju podjednako one koji se tiču nastavnog, tako i nenastavnog osoblja. Sam izgled profesora je jedan od faktora, te se uredni i dobro organizovani profesori češće percipiraju kao kompetentni i sposobni da situaciju drže pod kontrolom. Kako se uslužna performansa odvija u interakciji između pružaoca i primaoca usluge, upravo ta interakcija između profesora i studenata predstavlja faktor od ključnog značaja u pogledu percepcije uslužne performanse. Glavni zadatak pružaoca usluge jeste da ispunimo ono što je obećao, te se njihova pouzdanost ističe kao veoma bitan faktor u kreiranju percepcija uslužne performanse. U slučaju visokoobrazovnih institucija, pouzdanost se odnosi na konzistentnost u radu nastavnog i nenastavnog osoblja i ponašanje koje uliva poverenje kod studenata. Ono što se očekuje od njih, odnosi se na poštovanje vremenskih rokova i ispunjavanja zadataka vezanih za vođenje evidencije studentskih postignuća. Iskazana saosećajnost i obzirnost prema studentskim problemima predstavlja elemente od velikog značaja za percepciju studenata. U situacijama u kojima profesori imaju malo ili nimalo uticaja, studenti iskazuju veliku zahvalnost ukoliko neko želi makar da sasluša njihove probleme. Na taj način se stvaraju dublji odnosi između ove dve strane, što predstavlja i osnov izgradnje dugoročnih odnosa koje rezultuju u višestrukim benefitima za instituciju (F. M. Hill, 1995; prema McElwee & Redman, 1993; Zeithaml et al., 1990). S obzirom da se usluge pružaju ljudima od strane ljudi, Divajnder i Data (Devinder & Datta, 2003) ukazuju da ovi tzv. "momenti istine" mogu izgraditi ili porušiti imidž univerziteta, te da se u svrhu ostvarenja potpune satisfakcije svi zaposleni na univerzitetu moraju pridržavati principa pružanja

kvalitetnih usluga, bilo da su zaposleni na tzv. “prvoj liniji usluživanja” u okviru nastave i administracije, ili u okviru uprave i administracije koja ne dolazi u direktan kontakt sa studentima. Pojedini autori (Ong, 2013; prema Sohail & Shaikh, 2004; Galloway, 1998) zaključuju da na percepciju studenata poseban uticaj imaju zaposleni na prvoj liniji usluživanja, te se ovom administrativnom osoblju pridaje veliki značaj prilikom formiranja percepcije kvaliteta celokupne institucije od strane studenata.

Autori (Hennig-Thurau et al., 2001; F. M. Hill, 1995; Kotze & Plessis, 2003) ukazuju na novu ulogu studenata, koji ne predstavljaju samo pasivne primaoca usluga već se sve više prepoznaju kao “koproductenti” sopstvenog obrazovanja. Njihovom *aktivnom participacijom* oblikuje se uslužna performansa, što direktno utiče na njihovu percepciju primljene usluge. Svesni svoje uloge, studenti percipiraju usluge u skladu sa inputima koje su i sami uložili u taj proces. Pojedini autori (Kotze & Plessis, 2003; prema Mills & Moris, 1986) preporučuju aktiviranje studenata u ulozi “delimično zaposlenih” (engl. “partial employees”), kojom bi se obezbedio još privrženiji stav studenata prema instituciji. Efektivna participacija studenata zavisi od tri faktora, a tiču se jasnoće uloge, sposobnosti i motivacije studenata za ovu vrstu aktiviranja (Kotze & Plessis, 2003; prema Rodie & Kleine, 2000). Seng i Ling (Seng & Ling, 2013) zaključuju da studenti bolje napreduju ukoliko su aktivno uključeni u proces učenja, pa tako oni koji uspešno polažu ispite, mnogo bolje percipiraju usluge koje im se pružaju u odnosu na one koji nisu tako uspešni. Angažovanost studenata vezuje se i za njihovu satisfakciju, te pojedini autori (Duque & Weeks, 2010; Douglas, Douglas, & Barnes, 2006; Seng & Ling, 2013; Tam, 2002) ukazuju da studenti, koji ulažu više napora i energije u akademsko iskustvo, ostvaruju bolji lični i obrazovni razvoj, te napreduju kako na intelektualnom, tako i na socijalnom, emotivnom i kulturnom planu. Oni posvećuju više vremena instituciji na kojoj se obrazuju, uključuju se u rad različitih studentskih organizacija, te se povezuju kako sa studentima, tako i sa profesorima. Svi ovi elementi zajedno utiču na percepciju usluge koja im se pruža.

*Uticaj drugih studenata i članova porodice* kao i *uticaj okruženja ili situacije* utiču na percepcije studenata vezane za pružene usluge (prilagođeno Veljković, 2009, 121). U samom prosecu usluživanja, studenti se nalaze u društvu drugih studenata, te je veoma bitan osećaj jednakosti i fer tretmana, s obzirom da se studenti upoređuju sa svojim kolegama, te ukoliko percipiraju da su lošije tretirani u odnosu na ostale, to direktno rezultuje u lošijem percipiranju primljene usluge. S obzirom da većina ljudi formira svoje mišljenje na osnovu ljudi koje vidi, a koji mogu biti nezadovoljni ili oduševljeni. Autori (Douglas et al. 2006; prema Deming, 1982) ukazuju da u cilju pružanja visoko kvalitetnih usluga studentima, univerziteti moraju upravljati svim aspektima njihove interakcije sa uslužnom ponudom koja obuhvata ljude. Uticaj porodice na percepcije studenata je značajan, te varira u zavisnosti od karaktera osobe i njegovog socioekonomskog statusa (Castles, 2004; Rodić Lukić, Rodić & Lukić 2015). Student koji poseduje više samopouzdanja, odlučuje se za nastavak studija, iako njegova porodica nema dobro mišljenje o pojedinoj instituciji, dok oni sa manjkom samopouzdanja više podležu uticajima iz svoje bliže okoline (Castles, 2004). Ekonomski status studenata je u direktnoj korelaciji sa zadovoljstvom studenata, gde uticaj porodice pokazuje pozitivnu statistički značajnu povezanost, te studenti sa višim ekonomskim statusom izražavaju jači uticaj porodice na njihovu percepciju (Rodić Lukić et al., 2015).

*Uticaj kulture, pola i godine studija* javlja se kao bitan faktor prilikom formiranja percepcija studenata (Douglas et al. 2006; Ong, 2013). Pozivajući se na Hofsteda (Hofstede, 1980, 1984, 1991, 2001; spomenuto kod Ong, 2013) koji je identifikovao četiri dimenzije koje karakterišu svaku nacionalnu kulturu, Ong (2013)

istražuje uticaj kulture iz koje potiču studenti na njihove percepcije primljene usluge. U društvima sa visokom distancom moći, s obzirom na njihova visoka očekivanja i rigorozne ocene, potrošači obično lošije percipiraju uslužni kvalitet u odnosu na pripadnike društava, koja karakteriše niska distanca moći (Ladhari, Pons, Bressolles & Zins, 2010, Raajpoot, 2004; spomenuto kod Ong, 2013), što je dokazano u jednom istraživanju na uzorku studenata iz Australije, Malazije i Singapura (Ong, 2013) gde studenti koji potiču iz kulture sa niskom distancom moći, bolje percipiraju kvalitet usluge koja im se pruža. Isto istraživanje ukazuje na zaključke autora da studenti koji pripadaju društvu sa visokim nivom izbegavanja neizvesnosti izražavaju više percepcije. Ovaj rezultat je razumljiv s obzirom na stanovište da pripadnici ovakvih kultura bolje funkcionišu u nepromenljivim okolnostima, te nisu skloni "talasanju", te su zadovoljni sa onim što im je servirano. Ostale dimenzije kulture po Hofstede-u (Hofstede, 1980, 1984, 1991, 2001; spomenuto kod Ong, 2013) nisu iskazale statistički značajnu povezanost u odnosu na percepcije studenata. Prema rezultatima koje je sproveo Hofstede pre nekih tridesetak godina (Hofstede, 2001; spomenuto kod Nedeljković, 2011) SFR Jugoslavija je predstavljena kao zemlja u kojoj preovlađuje visoka distanca moći, visok nivo izbegavanja neizvesnosti, kolektivizam i ženske vrednosti. Kako su Hrvatska i Bosna i Hercegovina zajedno sa Srbijom činile deo ove republike, prema podacima predstavljenim na zvaničnom sajtu Hofstede-ovog centra (<http://geert-hofstede.com/countries.html>) isti podaci i dalje važe i za svaku zemlju ponaosob, sa manjim razlikama u izraženim skorovima. S obzirom na visoku distancu moći, očekuje se da percepcije studenata po pitanju kvaliteta usluga na prostoru bivše SFRJ budu niže u odnosu na studente iz kultura u kojima preovladava niska distanca moći. Sa druge strane, visok nivo izbegavanja neizvesnosti dovodi do viših percepcija u odnosu na pripadnike kultura u kojima preovladava nizak nivo izbegavanja neizvesnosti. Ovi pokazatelji su validni jedino u svrhu upoređivanja pripadnika više kultura, te ih nije moguće tumačiti kao zaseban faktor od uticaja na percepcije studenata. Kako se kulture Srbije, Hrvatske i BiH ne razlikuju značajno prema navedenim pokazateljima, ovaj faktor se neće moći koristiti u svrhu istraživanja razlika između percepcija studenata sa ovih prostora.

Pojedini autori (Maheswaran & Meyers-Levy 1990; Meyers-Levy & Maheswaran, 1991; Iacobucci & Ostrom, 1993; spomenuto kod Ong, 2013) istražuju razlike u načinima na koje muškarci i žene obrađuju informacije prilikom ocenjivanja performanse usluge koja im je pružena. Oni ističu da su žene sklone detaljnijoj obradi informacija, za razliku od muškaraca koji više posmatraju problem u celini. Tako žene daju prednost negativnim informacijama, dok se muškarci više okreću onim pozitivnim. Pojedini autori (Iacobucci & Ostrom, 1993; spomenuto kod Ong, 2013) tvrde da žene mnogo više pažnje posvećuju negovanju odnosa u okviru uslužne interakcije, za razliku od muškaraca koji tome ne pridaju toliki značaj. Ong (2013) je potvrdio ovo stanovište, s obzirom da su rezultati njegovog istraživanja ukazali na značajnu razliku u percepcijama muškaraca i žena po pitanju usluga koje se nude na univerzitetu, gde studentkinje lošije ocenjuju uslužnu isporuku u odnosu na svoje muške kolege. Isti autor ukazuje da se, prema rezultatima njegovog istraživanja, percepcije studenata ne razlikuju značajno u odnosu na godinu studija, dok se sa tim ne slaže Daglas (Douglas et al., 2006) i ukazuje da se studentima na višim nivoima studija menjaju prioriteti, te se i percepcije značajno razlikuju u odnosu na one koje imaju studenti nižih nivoa.

Javlja se potreba za razlikovanjem *pojedinačne i generalne percepcije* (Veljković, 2009, 121). Sa tog aspekta, percepcija koja se bazira na pojedinačnim transakcijama, odnosi se na percepcije studenata vezane za svaku pojedinačnu interakciju sa uslužnim personalom. Sa druge strane, generalna percepcija se odnosi na

percepciju usluga konkretne visokoobrazovne institucije, koja se formira kao rezultat svih prethodnih poseta i usluga koje su im pružene. Tako studenti formiraju svoje percepcije vezano za svaki pojedinačan aspekt uslužne ponude, te odvajaju obrazovne usluge od ostalih koje se nude na ovim institucijama, kao što su usluge studentske službe, biblioteke ili kantine. Pojedinačne percepcije se formiraju i u skladu sa uslužnom performansom svakog pojedinačnog uslužnog provajdera, bilo nastavnog ili nenastavnog kadra, te studenti posebno percipiraju uslugu koju im pruža svaki profesor ponaosob. Sa druge strane, percepcije svih ovih pojedinačnih usluga utiču na razvoj celokupnog stava prema određenoj instituciji, što direktno utiče i na razvoj njihovog imidža u javnosti.

### 3.4.2. Upravljanje žalbama studenata

Postoji nekoliko mogućih pristupa za prikupljanje podataka o zadovoljstvu uslugama u različitim organizacijama neprofitnog tipa. Tako se u bolnicama, univerzitetima, narodnim kuhinjama ili ustanovama koje vode brigu o beskućnicima može uspostaviti sistem žalbi i sugestija. Jedna takva organizacija koja želi da se odgovorno ponaša prema svojim korisnicima, omogućuje im da se žale ukoliko su razočarani u bilo kom smislu sa uslugom koju su primili. Pored korisnika, veliku ulogu imaju i poslovni partneri kojima je takođe potrebno obezbediti mogućnost da se žale, ako neke stvari ne funkcionišu prema njihovim zamislima. Odgovoran menadžment tim ovih organizacija imaće višestruke koristi ukoliko dozvoli da ove žalbe izađu na videlo. Naime, ciljno tržište kome nije data mogućnost da se žali može promeniti svoj stav prema organizaciji, te smanjiti svoje veze sa istom, širiti negativnu komunikaciju „od usta do usta“ ili je u potpunosti napustiti. Prema navodima autora (Andreasen & Kotler, 2008, 471) utvrđeno je da će nezadovoljni članovi ciljne grupe verovatno preneti svoje nezadovoljstvo u razgovoru sa grupom od 9-12 članova, dok će zadovoljni članovi pričati samo sa dvojicom ili trojicom. Iznošenje žalbi od strane korisnika ima samo po sebi potencijalno spasonosnu snagu, te se verovatnoća negativnih efekata znatno smanjuje ukoliko se nezadovoljni članovi ciljne grupe ohrabre da izraze svoje žalbe organizaciji. Postoji veća verovatnoća da će oni nastaviti da volontiraju ili doniraju čak i kada neprofitna organizacija ne odgovori na žalbe. Utvrđeno je da što brže marketar odgovori na iznesene žalbe, to dovodi do povoljnijeg odnosa sa članovima ciljne grupe (Andreasen & Kotler, 2008).

Nezadovoljstvo korisnika ima višestruke negativne implikacije na rad bilo koje organizacije ili institucije. Neplaćanje usluga, napuštanje organizacije, negativan publicitet i loš imidž su samo neki od efekata koje nezadovoljstvo korisnika može prouzrokovati. Efikasno rešavanje problema na koje nailaze korisnici, te pružanje adekvatne usluge, načini su za rešavanje ove problematike. Ono što se postavlja kao prepreka jeste činjenica da se samo mali deo nezadovoljnih korisnika žali. Ovaj fenomen se u praksi naziva fenomenom “ledenog brega”, s obzirom da je procenjeno da se samo 5% nezadovoljnih korisnika zaista žali, dok ostali svoje nezadovoljstvo prenose trećoj strani ili prijateljima. Naime, nisu svi korisnici isti, te i njihovo ponašanje vezano za žalbu nije isto. Da li će se neki korisnik žaliti zavisi od stepena njihovog nezadovoljstva, važnosti kupljene usluge, analize troškova, ličnih karakteristika i spremnosti da se nađe u neprijatnoj situaciji (Veljković, 2009, 227). S obzirom da se samo 5% njih žali potrebno je efikasno upravljati tim žalbama, te ohrabrivati ostale korisnike da se osmele na istu aktivnost. Samo na taj način, organizacija dolazi do vrednih informacija o tome šta je to što izaziva zadovoljstvo, a šta nezadovoljstvo kod korisnika.



Jasno je da neadekvatno pružena usluga sama po sebi neće nužno dovesti do nezadovoljstva, te da je odgovor organizacije (ili odsustvo odgovora) taj koji određuje korisnikovo (ne)zadovoljstvo (Vázquez-Casielles, Álvarez, & Martín, 2010; prema Mattila, 2003). Kako se i pored najboljih namera zaposlenih može javiti nezadovoljstvo, mnogi autori se slažu sa stavom da suočavanje sa nezadovoljstvom korisnika i efikasno rešavanje njihovih žalbi bi trebalo da bude osnovni zadatak svake uslužne organizacije, s obzirom da se na taj način utiče na smanjenje štetnih efekata usmene propagande, unapređenje poverenja i privrženosti korisnika organizaciji, što dovodi do njihovog zadržavanja i lojalnosti (Hart & Coates, 2011; prema Vázquez-Casielles et al., 2010). Pojedini autori tvrde da postoje višestruki pozitivni efekti uspešno rešenih žalbi, te da se zadovoljstvo korisnika nakon toga vratilo na onaj nivo koji su imali pre doživljenog lošeg iskustva ili se čak javlja zadovoljstvo koje nadmašuje prethodno (Lala & Priluck, 2011; prema Maxham, 2001; A. Smith & Bolton, 1998, 2002). Ovakva praksa ukazuje na tzv. paradoks uspešno rešenih žalbi, po kojem se javlja mnogo veći procenat lojalnosti korisnika u slučajevima kada se veoma brzo i na pravi način reše žalbe nego u situacijama kada do problema nije ni došlo (Veljković, 2009, 237).

Nekolicina autora se bavi efektima uspešno rešavanih žalbi studenata na njihovo zadovoljstvo, zaključujući da se pozitivni efekti osećaju kako u smislu poboljšanja u nastavi i učenju (Hart & Coates, 2011), tako i u većoj verovatnoći za razvoj lojalnosti kod onih studenata na čije su žalbe nadležni odmah odreagovali (DeShields, Kara, & Kaynak, 2005; prema Kotler & Fox, 1995). U svrhu istraživanja načina reagovanja studenata na različite uzroke nezadovoljstva koji se javljaju u njihovom obrazovnom iskustvu i preferiranih kanala kojima se oni žale, Hart i Kouts (Hart & Coates, 2011) koriste tehniku ispitivanja uz pomoć tzv. vinjeta. Postavljajući 4 različite vinjete, autori ispituju na koji način studenti reaguju ukoliko dožive nezadovoljstvo vezano za ukupno univerzitetsko iskustvo, za odnose sa profesorima, za organizaciju kursa i kaznu iz biblioteke. Ono što se očekuje od studenata jeste da ukažu kome bi se oni najradije žalili u određenoj situaciji, pa im je iz tog razloga ponuđeno da odgovore sa: (1) žalba članu nastavnog osoblja, (2) članu nenastavnog osoblja, (3) studentskoj službi, (4) kolegi studentu, (5) porodici/bliskim prijateljima, (6) razmišljanje o napuštanju, (7) žalba trećoj strani, (8) e-pošta relevantnom profesoru, (9) promeniti stav prema univerzitetu ili (10) ne uraditi ništa.

Najviše preferirani oblici žalbi su, prema rezultatima istraživanja (Hart & Coates, 2011), privatni i javni način žalbe, tj. studenti se najpre obraćaju kolegama studentima i članovima nastavnog osoblja. Ovaj rezultat potvrđuje rezultate prethodno sprovedenog istraživanja (Su & Bao, 2001) prema kojem se čak jedna trećina uzorka prikazuje kao aktivna u žalbama, tj. izražavaju spremnost da podele svoje nezadovoljstvo bez oklevanja. Sa druge strane, najmanje je onih koji razmišljaju o napuštanju fakulteta (Hart & Coates, 2011), što se objašnjava teškoćama koje oni doživljavaju prilikom promene uslužnog provajdera, tj. promene fakulteta (Lala & Priluck, 2011).

Upoređujući obrazovanje sa drugim organizacijama koje se bave pružanjem usluga, dajući primer aviokompanija, autori (Lala & Priluck, 2011) tvrde da nezadovoljni korisnici vrlo lako mogu promeniti aviokompaniju, dok se studenti suočavaju sa visokim troškovima prelaska na drugi fakultet. Pri tom se pod troškovima ne podrazumevaju samo troškovi upisa na novi i ispisa sa starog fakulteta, već se ovde misli i na ometanje njihovog obrazovnog procesa, kao i teškoće prilikom pronalaženja nove institucije i prilagođavanja njenom fizičkom i društvenom okruženju. Autori još ukazuju na postojanje jake emotivne veze stvorene između univerziteta i studenta, koja je često rezultat toga što i njihovi prijatelji ili čak članovi porodice studiraju na istom

univerzitetu. Odvajanje od takve sredine može uticati na samopouzdanje pojedinca u njihovom budućem studiranju i radu. Kako se prilikom izbora odgovarajućeg fakulteta ulaže dosta napora i novca, jasno je zašto su očekivanja studenata visoka na samom početku studiranja.

U svrhu efikasnog upravljanja žalbama studenata, potrebno je uspostaviti jasnu proceduru podnošenja žalbi, kao i odgovora na iste. Naime, ovde u prvi plan dolaze zaposleni na tzv. prvoj liniji usluživanja, koji bi blagovremeno trebalo da budu upoznati sa procedurom podnošenja i odgovora na žalbe, te ovlašćeni da odgovore na eventualne nejasnoće korisnika. Autori (Vázquez-Casielles et al., 2010) koji su se bavili procedurom rešavanja žalbi nezadovoljnih korisnika, smatraju da od ključnog značaja za postizanje zadovoljstva korisnika predstavlja procedura koja se koristi, tretman koji imaju od strane zaposlenih, kao i opipljiva nadoknada koja se nudi nezadovoljnim korisnicima. Prema navodima istih autora, satisfakcija korisnika "oporavljenom" uslugom (pozitivno rešenom žalbom) pozitivno utiče na poverenje i privrženost korisnika organizaciji, a ove dve dimenzije zatim pozitivno utiču na ukupnu satisfakciju korisnika. Rezultati sprovedenog istraživanja autora (Vázquez-Casielles et al., 2010) ukazuju na činjenicu da pozitivno prethodno iskustvo korisnika sa organizacijom ublažava negativne efekte neadekvatno primenjene strategije odgovora na njihove buduće odnose sa korisnicima. Naime, korisnici koji su do sada bili zadovoljni pruženim uslugama, imaće blaže kritike usmerene ka organizaciji ukoliko nije adekvatno odgovoreno na njihove žalbe.

Istražujući povezanost između ukupne satisfakcije korisnika i satisfakcije rešenom žalbom, autori (Smith, Bolton, & Wagner, 1999; Homburg & Fürst, 2005; Karatepe, 2006; Maxham & Netemeyer, 2002, 2003; spomenuto kod Vázquez-Casielles et al., 2010) ukazuju na pozitivnu vezu između distribuirane pravde i ukupne satisfakcije korisnika. Naime, uzimajući u obzir stanovišta organizacionih psihologa, koji tvrde da je percipirana pravda od ključnog značaja prilikom istraživanja reakcija na konfliktne situacije, prethodno spomenuti autori uzimaju u obzir upravo ovaj konstrukt prilikom istraživanja reakcija korisnika tokom žalbene procedure, što se u jednu ruku može okarakterisati kao konfliktna situacija. Percipirana pravda se definiše kao trodimenzionalni koncept koji obuhvata (Vázquez-Casielles et al., 2010; prema Smith, Bolton, & Wagner, 1999; Tax, Brown, & Chandrashekar, 1998):

- *Distribuiranu pravdu* – koja se odnosi na način na koji korisnici opažaju koliko truda organizacija ulaže u rešavanje njihovih problema. Opipljive koristi koje korisnici dobijaju kao kompenzaciju za nezadovoljavajuću uslugu, mogu obuhvatati zamenu za neku sličnu uslugu, refundiranje uloženog novca ili popuste i vaučere za buduće kupovine.
- *Proceduralnu pravdu* – koja se odnosi na percipiranu pravičnost prilikom procesa rešavanja žalbi. Ova dimenzija percipirane pravde se odnosi na metod koji organizacije koriste u svrhu rešavanja problema. Korisnici u tom smislu, najviše pažnje posvećuju pristupačnosti zaposlenih, potrebnom vremenu i brzini odvijanja procesa (npr. vreme potrebno da se refundira novac), kontroli procesa (izražavanje brige, brz odgovor organizacije), kao i fleksibilnosti organizacije u smislu prilagođavanja potrebama korisnika.
- *Interaktivnu pravdu* – koja se odnosi na interakciju između zaposlenih u organizaciji i njenih korisnika, pri čemu je presudan način na koji zaposleni tretiraju korisnike. Ono što korisnici očekuju jeste empatija, druželjubivost i učtivost zaposlenih, koji bi uvek trebalo da budu spremni da obrazlože zašto se javio problem, kao i da se izvine u ime organizacije.

Autori koji su se bavili ovom problematikom (Vázquez-Casielles et al., 2010; Smith, Bolton, & Wagner, 1999; Tax, Brown, & Chandrashekar, 1998; Mohr & Bitner, 1995) ukazuju da sve tri dimenzije percipirane pravde utiču na satisfakciju korisnika, dok bi se proceduralnoj pravdi trebalo posvetiti posebna pažnja, s obzirom da se ona izdvaja kao dimenzija sa najvećim uticajem na satisfakciju.

Pre nego što uopšte dođe do nezadovoljstva korisnika, potrebno je preventivno uspostaviti tzv. sistem odgovora na nezadovoljstvo, a sve u svrhu posedovanja relevantnih i pravovremenih informacija (Veljković, 2009, 236). Sve ovo se postiže redovnim merenjem stope lojalnosti korisnika, ispitivanjem njihovog zadovoljstva, intervjuisanjem bivših korisnika, kao i analizom podataka dobijenih na osnovu žalbi. Svaka od ovih aktivnosti pridonosi kreiranju celokupne slike o tome šta se radi uspešno, a šta je to što bi se trebalo popraviti. Naime, intervjuisanjem bivših korisnika, uspostavljaju se kritične tačke u procesu pružanja usluge koje su navele ove korisnike da se okrenu konkurenciji. U slučaju visokoobrazovnih institucija, bivši korisnici nisu uvek oni koji su odustali od studiranja, već i oni koji su uspešno završili svoje studije. Mišljenje diplomaca koji su izašli sa fakulteta još pre nekoliko godina, ima višestruke koristi za ove institucije. Ovom logikom se vodio i Piter Draker, poznati menadžment konsultant, koji je bio poštovani profesor skoro 60 godina. Naime, on je jednom godišnje telefonom pozivao oko 50-60 nasumično izabranih studenata koji su diplomirali 10 godina ranije. U toku razgovora sa njima, Draker ih je pitao nekoliko važnih pitanja: „Gledajući unazad, šta ste dobro poneli iz ove škole? Šta vam je i dalje važno? Šta bi trebalo promeniti? Šta bi trebalo prestati raditi?“. Prema njegovim rečima, ove povratne informacije su bile od suštinskog značaja u onim oblastima gde je on imao odgovornost lidera (Andreasen & Kotler, 2008, 465).

Uzimajući u obzir stavove koje su izneli korisnici prilikom žalbe, može se preventivno reagovati, te već u sledećoj uslužnoj isporuci promeniti ono na čega su se žalili korisnici. Prihvatanjem njihovog mišljenja i inkorporiranjem dobijenih zahteva u svoj rad, šalje se poruka korisnicima da se njihovo mišljenje uvažava, te organizacija podstiče korisnike da se i ubuduće žale. Autori koji su se bavili satisfakcijom studenata (Douglas et al., 2006; prema Rowley, 2003) identifikuju četiri glavna razloga za redovno prikupljanje povratnih informacija od strane studenata, a to su:

- da se obezbede proverljivi dokazi prema kojima studenti imaju mogućnost da prilože komentar koji se koristi u svrhu unapređenja rada institucije;
- da se podstiču studenti na razmišljanje o svom učenju;
- da se instituciji omogući da se upoređuje sa drugima, te da se obezbede indikatori koji pridonose reputaciji univerziteta na tržištu visokog obrazovanja i
- da se studentima pruži prilika da iskažu nivo zadovoljstva svojim akademskim iskustvom.

### **3.4.3. Razlozi nezadovoljstva i reakcije korisnika**

Razlozi za nezadovoljstvo korisnika se javljaju u skladu sa njihovim personalnim karakteristikama, prethodnim očekivanjima i percepcijama pružene usluge, kao i karakteristikama organizacije o kojoj je reč. Autori koji se bave ovom problematikom u kontekstu visokog obrazovanja (Gruber et al., 2012; prema Moore & Kuol, 2007) sugerišu da postoji kvalitativna razlika među faktorima koji uzrokuju zadovoljstvo studenata vezano za nastavni proces, od onih koji utiču na pojavu nezadovoljstva. U svrhu otkrivanja ovih faktora, Gruber (Gruber et al., 2012) u svom

istraživanju koristi tzv. Kanoov model satisfakcije korisnika primenjen na primeru visokog obrazovanja, ispitujući osobine profesora koje se očekuju od strane studenata. Sve ove osobine se mogu podeliti u tri grupe: bazične, osobine performanse i osobine oduševljenja. Prema ovom modelu, osobine oduševljenja utiču samo na pojavu zadovoljstva ukoliko su prisutne, ali ne izazivaju nezadovoljstvo ukoliko izostanu. Sa druge strane, odustvo bazičnih (obaveznih) osobina profesora jedino može uticati na pojavu nezadovoljstva studenata, dok osobine performanse utiču proporcionalno na pojavu (ne)zadovoljstva studenata, tj. u onolikoj meri u kojoj se javlja odsustvo ili prisustvo određenih performansi, u toj meri se javlja i (ne)zadovoljstvo studenata. Stoga, razloge nezadovoljstva studenata je moguće pronaći u onim atributima koje oni označavaju kao bazične i one koje nazivaju jednodimenzionalnim (faktori performanse).

Prema rezultatima sprovedenog istraživanja (Gruber et al., 2012) na uzorku od 104 studenta osnovnih studija, samo tri atributa vezana za profesore se nalaze u grupi faktora oduševljenja, a to su “Stručnost u drugim naučnim oblastima”, “Raznovrsnost nastavnih metoda” i “Podsticanje timskog rada”. Iako se nijedna karakteristika profesora nije našla u tzv. bazičnim faktorima, jedan deo karakteristika koje su se grupisale u faktore performanse naginje ka bazičnim (obaveznim) faktorima, a to su one koje se odnose na komunikacione veštine, nastavne veštine, stručnost, pouzdanost i poštovanje. Za razliku od personalnih karakteristika profesora, na čiju važnost upućuju pojedini autori (Delucchi, 2000; Faranda & Clarke, 2004; spomenuto kod Gruber et al., 2012), Gruber smatra da mnogo veći uticaj na pojavu nezadovoljstva studenata imaju neke druge karakteristike profesora. Naime, autor (Gruber et al., 2012) zaključuje da mnogo veći uticaj na pojavu nezadovoljstva kod studenata ima neiskazivanje poštovanja od strane profesora, dok pojedine personalne karakteristike kao što su pristupačnost ili entuzijazam imaju manju snagu uticaja na pojavu zadovoljstva, čime potvrđuje i neke prethodne stavove autora (Voss et al., 2007) koji ukazuju na potrebu studenata da budu shvaćeni ozbiljno i tretirani sa poštovanjem. Sumirajući prethodna saznanja autora (Gruber et al., 2012; Lajevardi et al., 2012) glavni razlozi za nezadovoljstvo studenata nalaze se u nekim od karakteristika profesora, kao što su nedovoljno razvijene komunikacione i nastavne veštine, nedovoljna pouzdanost i neiskazivanje poštovanja u pravcu studenata. Pored toga, nezadovoljstvo može nastati kao posledica nedovoljno opremljenih učionica i biblioteke, te izgleda studentskih domova i kantine, a posebna pažnja se posvećuje i nedovoljnoj ljubaznosti nenastavnog osoblja, najčešće zaposlenih na studentskoj službi.

Reakcije studenata na nezadovoljstvo, kao i kod svakog drugog potrošača, razlikuju se u zavisnosti od njihovog stepena nezadovoljstva, ličnih karakteristika, važnosti primljene usluge, analize troškova, te spremnosti da se nađu u neprijatnoj situaciji (Veljković, 2009, 227). Reakcije na nezadovoljstvo koje se u marketing literaturi najčešće pominju su (Lala & Priluck, 2011; prema Singh, 1990):

- *Izlaz* (engl. exit) – odnosi se na prekidanje veze tako što biraju konkurentsku organizaciju;
- *Glas* (engl. voice) – uključuje i internu i eksternu žalbu;
- *Lojalnost* (engl. loyalty) – ukazuje na “patnju u tišini”.

Bazirajući se na prethodno navedene stilove ponašanja, autori (Hart & Coates, 2011; Lala & Priluck, 2011; Su & Bao, 2001) grupišu studente u tri ili četiri grupe saglasno njihovim reakcijama na nezadovoljstvo. Dok se prema jednoj grupi autora (Lala & Priluck, 2011; Su & Bao, 2001) studenti dele na pasivne, glasnike i one koji se privatno žale, drugi (Hart & Coates, 2011) smatraju da pored privatnih i javnih žalbi, postoje one koje su upućene trećoj strani. Prema Hartu i Koutsu (Hart & Coates, 2011)

studenti se dele na one koji se žale javno, privatno, nekoj trećoj strani i one koji ne iskazuju svoje nezadovoljstvo, što se u velikoj meri podudara sa najčešće citiranom podelom potrošača na četiri grupe nazvane pasivni potrošači, glasnici, ljutiti i aktivisti (Veljković, 2009, 233; prema Zeithaml, Bitner, Gremler, 2006).

U skladu sa literaturom (Hart & Coates, 2011; Lala & Priluck, 2011; Su & Bao, 2001; Veljković, 2009) iz oblasti koja se bavi tipičnim ponašanjem studenata (korisnika usluga) koji doživljavaju nezadovoljstvo, može se zaključiti da postoje četiri tipična ponašanja studenata u vezi sa žalbama a to su:

- *Pasivni* studenti,
- Studenti koji se *žale javno*,
- Studenti koji se *žale privatno*,
- Studenti koji se *žale trećoj strani*.

Studenti koji se retko ili nikada ne žale su tzv. *pasivni korisnici*, a prema rezultatima istraživanja sprovedenog u SAD-u (Hart & Coates, 2011; prema Su & Bao, 2001) takvih ima oko 33% ukupne populacije obuhvaćene istraživanjem. Ova grupa studenata se neće žaliti iako su doživeli negativno iskustvo na fakultetu. Razlozi za ovakvo ponašanje leže u karakteristikama organizacije, kao i individualnim karakteristikama svakog studenta (Bolkan & Goodboy, 2013), te se tako studenti neće žaliti na fakultetu na kojem se žalbe retko rešavaju u korist studenata, dok studenti sa manjkom samopouzdanja svoju žalbu neće priložiti ni na mestu na kojem se žalbe rešavaju uspešno. Prema tvrdnjama autora (Su & Bao, 2001) pojedini studenti, koji obično spadaju u grupu internacionalnih studenata i onih na osnovnim studijama, veoma su svesni legitimne moći i moći kažnjavanja koje poseduju profesori, te se iz tog razloga retko žale. Autori koji su se bavili istraživanjem uticaja personalnih karakteristika na spremnost korisnika na žalbu (Bodey & Grace, 2006) ukazuju da percipirani nivo kontrole i samo-nadzora predstavljaju značajne prediktore ponašanja korisnika. Prema rezultatima njihovog istraživanja, pasivni korisnici percipiraju niži nivo kontrole nad svojim okruženjem u odnosu na one korisnike koji se često žale, čime se potvrđuju stanovišta autora (Stilwell & Salamon, 1990; spomenuto kod Bodey & Grace, 2006) da sam proces žalbe obezbeđuje mehanizam kojim se održava odgovarajući nivo percipirane kontrole, tj. korisnici imaju osećaj da i dalje drže pod kontrolom svoje okruženje. Sa druge strane, pojedinci koji poseduju visok nivo samonadzora obično spadaju u grupu pasivnih kada se govori o žalbama, dok se oni sa niskim nivoom samonadzora češće žale. Osobe koje poseduju viši nivo samonadzora generalno su konzervativni, imaju negativne stavove prema žalbama, te tu naviku ne vide kao deo sopstvene društvene odgovornosti (Keng et al. 1995; spomenuto kod Bodey & Grace, 2006). Iako se ova grupa faktički ne žali, tj. oni ne izražavaju svoje mišljenje putem takvog čina, njima je potrebno posvetiti pažnju s obzirom da se i kod njih javlja nezadovoljstvo koje samo nije artikulisano na pravi način. Naime, studenti koji imaju pozitivnu sliku o svom univerzitetu, mogu oprostiti ređe ili manje propuste u uslužnoj isporuci, ali iako ne žele da podele svoje nezadovoljstvo sa drugima, kod njih se može javiti blago negativan stav prema mentoru, departmanu ili čak celom univerzitetu (Hart & Coates, 2011).

Studenti koji se *žale javno* obuhvataju onu grupu studenata koji preduzimaju bilo koju vidljivu akciju upućenu direktno instituciji, koja je odgovorna za njihovo nezadovoljstvo. Oni koji se žale javno izražavaju manje straha prema legitimitnoj moći profesora i poseduju pozitivnije stavove prema samom žalbenom procesu. Ova grupa studenata je obično iz reda domaćih studenata i onih koji su na master studijama (Lala & Priluck, 2011; Su & Bao, 2001). Studenti se žale kako administrativnom osoblju, tako

i rukovodstvu fakulteta, pojedinim profesorima ili mentorima. Prema rezultatima sprovedenog istraživanja (Hart & Coates, 2011), studenti se najčešće žale javno kada su u pitanju propusti u radu biblioteke, gde se oni obraćaju direktno zaposlenom osoblju. Postoji nekoliko mogućih scenarija koji se mogu obistiniti ukoliko se javna žalba ne usvoji i ne preduzme odgovarajuća akcija u korist studenata. Jedna od najlošijih jeste napuštanje fakulteta od strane studenta što se prema autorima (Aldridge & Rowley, 2001, 57; spomenuto kod Hart & Coates, 2011) naziva "ekstremna forma nelojalnog ponašanja". Pored napuštanja, studentima je na raspolaganju još nekoliko opcija, od kojih oni najčešće koriste prebacivanje na drugi smer a u nekim slučajevima i generalno prekidanje obrazovnog procesa (Dolinsky, 1994; Hart & Coates, 2011).

Studenti koji se *žale privatno* obuhvataju onu grupu studenata koja svoje nezadovoljstvo deli sa svojim prijateljima i porodicom umesto direktnog obraćanja odgovornim licima. Su i Bao (Su & Bao, 2001) ukazuju da je ova grupa studenata slična pasivnim korisnicima, s obzirom da su veoma svesni moći kažnjavanja koju poseduju profesori, dok su u manjoj meri svesni njihove legitimne moći. Obično se u ovoj grupi nalaze internacionalni studenti i oni na osnovnim studijama. Isti autori tvrde da čak 44% obuhvaćenih ispitanika spada u grupu onih koji se privatno žale. Razlog ovom trendu se obično nalazi u strahu studenata da će u budućem periodu biti sankcionisani zbog svog ponašanja. Iako se dugo smatralo da je ova vrsta ponašanja studenata manje opasna po instituciju od javne žalbe, jasno je da ovakvo ponašanje dovodi do postepenog urušavanja ugleda institucije, s obzirom da žalbe sprovedene na ovaj način utiču na promenu mišljenja i udaljavanje njenih potencijalnih budućih korisnika (Hart & Coates, 2011). Ovde se ne govori uvek o negativnoj usmenoj propagandi. Naime, studenti koji se privatno žale su odvojeni od onih koji se žale trećoj strani, baš iz razloga što se prvi obraćaju samo osobama koje poznaju. Nasuprot njima, postoje studenti koji svoje ponašanje usmeravaju ka nepoznatim ljudima, kreirajući veb sajtove ili grupe na društvenim mrežama u kojima pozivaju na mržnju (Lala & Priluck, 2011). Na taj način je ciljna grupa neodređena i nepoznata, te se negativna usmena propaganda o instituciji širi bez kontrole.

Studenti se često *žale trećoj strani* u slučajevima kada žele podeliti svoje iskustvo sa ljudima koje ne poznaju ili kada žele sprovesti određeni pravni akt (Lala & Priluck, 2011). U svrhu zaštite svojih interesa, studenti se mogu žaliti trećoj strani koja može predstavljati medijatora u procesu rešavanja konflikta. Tako se studenti mogu žaliti studentskom parlamentu, studentu prodekanu ili nekom drugom ovlašćenom licu koji se nalazi u okvirima univerziteta. Ako ni to nije bilo od koristi, studentima je potrebno neko treće nezavisno pravno telo koje bi se pobrinulo za ispunjenje njihovih zahteva. Vlada Ujedinjenog Kraljevstva je 2004. godine uspostavila Kancelariju nezavisnog presudioca za visoko obrazovanje (engl. Office of the Independent Adjudicator for Higher Education - OIAHE) da deluje kao spoljašnja treća strana, koja bi trebalo da se bavi ozbiljnim optužbama na račun univerziteta. Iako su generalno korisnici manje skloni žalbama upućenim ka trećoj strani, studenti pokazuju veću spremnost na ovu aktivnost, te podaci Kancelarije nezavisnog presudioca ukazuju na to da se javlja 33-procentno povećanje u žalbama studenata u 2010. godini (OIAHE, 2011; Hart & Coates, 2011). Prema rezultatima sprovedenog istraživanja (Harris, 2007) mnogi univerziteti iz UK-a nisu bili uspešni u prikupljanju žalbi studenata na neformalnom nivou, što još više naglašava prisustvo nezadovoljstva među studentima. Porast korišćenja usluga kancelarije nezavisnog presudioca, šalje jasnu poruku rukovodstvima univerziteta od kojih se očekuje bolje upravljanje studentskim zahtevima, kao i uspostavljanje jasno određenog protokola po kojem bi se efikasno rešavale žalbe studenata (Hart & Coates, 2011; prema Hoorebeek, Gale, & Walker, 2011).

Sprovodeći istraživanje na uzorku od 135 studenata jednog univerziteta u Engleskoj, Hart i Kouts (Hart & Coates, 2011) dolaze do podataka prema kojima zaključuju da studenti najčešće odlučuju da se žale privatno, deleći svoje iskustvo sa svojim prijateljima i porodicom. Najmanja je verovatnoća da će studenti razmatrati mogućnost napuštanja univerziteta ili pak da se neće uopšte angažovati oko žalbe. Može se reći da su “najhrabriji” kada je u pitanju scenario vezan za biblioteku, gde izražavaju spremnost da se žale javno i to direktno nekom od zaposlenog osoblja. Kada su u pitanju nezadovoljstva vezana za odnose sa profesorima, studenti se manje žale, izražavajući strah od mogućih sankcija. Ipak, alternativa direktnoj žalbi jeste slanje elektronske pošte članu nastavnog ili nenastavnog osoblja, što predstavlja najčešći način žalbe većine studenata. Nakon ove vrste žalbe, studenti se najčešće obraćaju kolegama studentima, s obzirom da sa njima osećaju blisku vezu. Veliki broj studenata izražava spremnost da se obrati trećoj strani u slučajevima kada im preta neka vrsta finansijske kazne, kao što je primer kazne za nevraćenu knjigu iz biblioteke. Ovde je prisutan i nizak nivo rizika povodom mogućeg kažnjavanja od strane nastavnog osoblja, što studente dodatno oslobađa od straha.

### 3.5. Upravljanje kvalitetom visokoobrazovnih institucija

Kako bi se što efikasnije upravljalo kvalitetom u visokom obrazovanju, potrebno je bliže odrediti pojam “kvalitet”. Ovom pojmu se pristupa iz različitih uglova, a sve u skladu sa tim ko se bavi ovom problematikom i koji aspekt ovog fenomena želi istražiti. Iako se smatra da je kvalitet često subjektivan koncept, ne može se zanemariti njegov multidimenzionalni karakter. Jasnije određenje kvaliteta, omogućava nam adekvatniji izbor mernih instrumenata, kao i sistema praćenja i njegove kontrole, što nas vodi putem efikasnog upravljanja kvalitetom. U pokušaju kategorizacije koncepta kvaliteta u visokom obrazovanju, ističu se Harvi i Grin (Harvey & Green, 1993; spomenuto kod Lučin, 2007) koji ukazuju na nekoliko pristupa kvalitetu (L Harvey & Knight, 1996; Lučin, 2007; Subotić, Gajić, & Lungulov, 2011):

- Kvalitet kao *mera vrednosti* – što predstavlja tradicionalni akademski stav, gde se ukazuje da je njihov cilj biti najbolji u odnosu na neki postavljeni kriterijum. Kako se na kvalitet gleda kao na centralni zadatak neke akademske zajednice, uvažavajući njenu institucionalnu autonomiju i akademske slobode, ona treba da samostalno oceni šta zapravo predstavlja maksimum kvaliteta. Problem koji se javlja prilikom ove koncepcije kvaliteta nastaje kao posledica teškoća prilikom njene objektivizacije.
- Kvalitet kao *izbegavanje (minimiziranje) grešaka* – Ovaj koncept potiče iz proizvodnog sektora, gde se prilikom proizvodnje određuje tačna specifikacija proizvoda koji se očekuje kao krajnji rezultat. Standardizacijom ovih proizvoda određuju se i najsitniji detalji koje je kasnije lako meriti i proveriti u svrhu kontrolisanja kvaliteta. Kako pojedini autori smatraju da u slučaju visokoobrazovnih institucija proizvod predstavljaju diplomirani studenti, nije moguće očekivati da oni budu identični nakon završetka studija. Sa druge strane, ukoliko se govori o pruženim visokoobrazovnim uslugama, moguće je pokušati sa eventualnom standardizacijom, u smislu unificiranja pojedinih delova uslužne isporuke, pogotovo kada se govori o njihovom administrativno-tehničkom delu.
- Kvalitet kao *ispunjenje postavljenih ciljeva* – polazi se od toga da kvalitet određenog programa zavisi od krajnjeg cilja koji imaju njegovi korisnici. Usluge ili proizvod koji se nudi treba da zadovolji potrebe, želje i zahteve njegovih

korisnika. Problem se ponekad javlja u određivanju glavnih korisnika, s obzirom da veliki broj njegovih stejkholdera ima različite zahteve. Sa jedne strane, tu su studenti, dok sa druge postoje poslodavci, lokalna zajednica, društvo u celini itd. Javlja se različito gledište i kod iste grupe stejkholdera. Pa tako ne percipiraju isto kvalitet usluge studenti koji teže istraživačkom radu od onih kojima je znanje potrebno za neki stručni i praktičan rad. Nedostatak ovog pristupa je u tome što se prema ovom stanovištu, svemu može definisati neka svrha, te se tako mnogo čemu može pripisati vrednost iako kvaliteta u stvari nema.

- Kvalitet kao *transformacija* – Ovde se kvalitet posmatra kao svojevrsni proces u kojem dolazi do znatnog poboljšanja njegovih aktera. Tako se kvalitet posebno ističe kod onih institucija kod kojih je vidna promena profila studenata, povećanjem njihovih iskustava, obogaćivanjem određenim veštinama, znanjima i stavovima koje nisu imali pre nego što su upisali fakultet. Na taj način im se omogućava da žive i rade u društvu znanja, posedujući veštine koje prevazilaze samu diplomu i kvalifikacije koje ona sa sobom nosi. Nedostatak ovog pristupa je u nemogućnosti merenja kvaliteta intelektualnog kapitala.
- Kvalitet kao *mera dostizanja praga* – definisanjem određenog praga za kvalitet pretpostavlja postojanje normi i kriterijuma, tj. standarda. Institucije i njegovi programi, koji uspevaju da zadovolje određeni prag kvaliteta, označavaju se kao kvalitetne. Iako je ovaj sistem dobar u smislu njegove objektivnosti i jednostavnosti prilikom provere, postoje određena ograničenja kada se kvalitet posmatra na ovaj način. Ukoliko se teži samo ispunjavanju postavljenih standarda, institucije se teško menjaju, a promene se javljaju samo u cilju postizanja određenog minimuma. Ova situacija je posebno izražena ukoliko se radi o kvantitativnim parametrima, čime se direktno ograničavaju inovacije i promene koje se nameću u skladu sa promenama u svom okruženju i društvu uopšte. Fokusiranjem samo na ove pokazatelje zanemaruju se tzv. izlazni outputi, kao što je nivo studentskih postignuća, kao i kriterijumi za procenu, te načini na koje se ova postignuća mogu meriti i proveravati.
- Kvalitet kao *vrednost za novac* – Prema ovom stanovištu, kvalitet se ocenjuje u pogledu povraćaja investicija ili izdataka. Od institucija iz javnog sektora, pa tako i obrazovnih, očekuje se da budu odgovorne svojim finansijerima – državi, u smislu odgovornog trošenja novca iz budžeta. Studenti takođe sve više posmatraju sopstveno investiranje u visoko obrazovanje u pogledu vrednosti koju primaju u zamenu za novac koji su uložili. Ovaj pristup ukazuje na potrebu za poboljšanjem akademskih ishoda za istu (ili opadajuću) jedinicu resursa. Na ovaj način se obezbeđuje veća efikasnost, te poboljšava iskustvo studenata (kvalifikacije, obuka i lični razvoj), čime se direktno opravdavaju njihove investicije.
- Kvalitet kao *pojačanje ili poboljšanje* – Ovo gledište ističe potrebu za kontinuiranim poboljšanjem, čime se ukazuje da je postizanje kvaliteta u središtu akademskog etosa (etike, morala, uverenja). Prema ovom pristupu, članovi akademske zajednice – sami zaposleni na ovim institucijama najbolje znaju šta je pravi kvalitet. Nedostatak ovog pristupa je u tome što je veoma teško meriti ovakva poboljšanja, s obzirom na nepostojanje jasnih indikatora poboljšanja.

U svrhu uključivanja u Evropski prostor visokog obrazovanja (engl. European Higher Education Area, EHEA) javila se potreba za harmonizacijom visokoobrazovnog sistema, te izgradnjom efikasnog sistema za unapređenje kvaliteta visokog obrazovanja. Takav sistem bi trebalo da omogući poređenje visokoobrazovnih institucija i njihovih



programa širom Evrope. Uključivanjem države u Evropski prostor visokog obrazovanja, studentima se omogućava priznavanje akademskih kvalifikacija zahvaljujući uspostavljanju mreže agencija za priznavanje diploma (engl. ENIC/NARIC), kao i mreža agencija za osiguranje kvaliteta (engl. ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education) (Lučin, 2007). Kada se govori o osiguranju kvaliteta visokog obrazovanja u našoj zemlji, treba naglasiti da je Komisija za akreditaciju i proveru kvaliteta (KAPK) početkom 2013. godine postala punopravni član Evropske asocijacije za osiguranje kvaliteta u visokom obrazovanju. Njena ovlašćenja se tiču “aktivnosti na osiguranju kvaliteta visokog obrazovanja u Republici Srbiji u skladu sa principima kvaliteta u Evropskom prostoru visokog obrazovanja (engl. European Higher Education Area: EHEA), Evropskim standardima i smernicama za osiguranje kvaliteta (engl. European Standards and Guidelines: ESG) i propisima u Republici Srbiji” (Ministarstvo prosvete nauke i tehnološkog razvoja, 2013).

Prema utvrđenoj politici kvaliteta ([www.kapk.org](http://www.kapk.org)), a u skladu sa zakonom, Komisija za akreditaciju i proveru kvaliteta (KAPK) “*obavlja poslove akreditacije i provere kvaliteta visokoškolskih ustanova i studijskih programa, s ciljem uključenja sistema visokog obrazovanja Srbije u evropski obrazovni prostor, poštujući različitost, inovativnost i specifičnost nacionalnog sistema visokog obrazovanja.*” KAPK se bavi kako unutrašnjom, tako i spoljašnjom proverom kvaliteta. Unutrašnji sistem za osiguranje kvaliteta je zasnovan na Standardima i uputstvima za osiguranje kvaliteta u evropskom obrazovnom prostoru.

Razlozi za uvođenje efikasnog sistema za upravljanje kvalitetom u visokom obrazovanju, leže u njenoj dosadašnjoj neefikasnosti i slabom kvalitetu. Sa pojavom konkurencije na tržištu visokog obrazovanja, na mnogim visokoobrazovnim institucijama se smanjuju kriterijumi ocenjivanja, što direktno utiče na kvalitet znanja diplomiranih studenata. Sa druge strane, ne postoji sistem za praćenje i merenje kvaliteta znanja, veština i kvalifikacija diplomiranih studenata, te se javlja neusklađenost ishoda učenja pojedinih programa sa potrebama tržišta rada. Prema zvaničnim podacima (Ministarstvo prosvete i nauke, 2012) efikasnost studiranja je prilično niska, te je prosek studiranja pre primene Bolonjske deklaracije bio između 7 i 8 godina, dok se stepen napuštanja studija kretao između 43% i 24% od 2000. do 2004. godine. Na Univerzitetu u Beogradu je 2009/10. na vreme diplomiralo samo 10,15% od ukupnog broja studenata koji su upisali studije 2006. godine po Bolonjskom sistemu, dok je 27,4% njih napustilo visoko obrazovanje. Pored toga, trebalo bi uzeti u obzir i otvorenost pristupa visokom obrazovanju. U Srbiji, tek oko 23% građana starosti između 30 i 34 godine ima visoko obrazovanje. Od ukupnog broja maturanata, 2009. godine se 65,8% njih upisalo na prvu godinu osnovnih studija, dok je taj broj sledeće godine opao za 3,45% i to najviše na štetu privatnih univerziteta, gde se javlja veći pad (9,35%) u odnosu na državne (2,04%). Jedan od problema koji se javljaju u visokom obrazovanju, a vezani su za njen kvalitet, jeste neadekvatna organizacija akademskih studija. Gotovo istovremeno su primenjivana dva modela visokog obrazovanja (3+2 i 4+1), što je otežavalo studentima nastavak studija na drugom stepenu (master studije), ukoliko prelaze sa jednog na drugi model. Studentima koji su zaposleni se ne izlazi dovoljno u susret, s obzirom da su studije na daljinu (on-lajn) ograničene na 30% od ukupnog broja studenata, te im nije prilagođen ni režim studija po kojem moraju da ostvare 60 ECTS za godinu dana. Kada se govori o kvalitetu nastavnog procesa, na većini visokoobrazovnih institucija u Srbiji nedostaje primena aktivnog učenja, praktične primene stečenog znanja, te se nedovoljno podstiče samostalni istraživački rad studenata. Najčešće se potencira na klasičnom načinu predavanja, gde se student slabo uključuje u interakciju, te se od njega traži čista reprodukcija onoga što je naučio iz

knjige. Prema zahtevima Bolonjske deklaracije, studenti bi trebalo da budu više angažovani u toku semestra, što se često zasniva na većem angažovanju saradnika koji najviše rade na predispitnim obavezama studenata, dok se rad nastavnika često ograničava samo na predavanja (Ministarstvo prosvete i nauke, 2012).

**Tabela 4.** Strateški pravac – Povećanje kvaliteta

Strateški ciljevi	Akcije i mere	Indikatori napretka
Razviti celoviti sistem osiguranja kvaliteta	Osnivati nezavisne profesionalne nezavisne agencije za akreditaciju	Agencija je u operativnom stanju
	Usavršavati standarde za akademske studije	Doneti novi standardi
	Ograničiti broj studenata po nastavniku	Objavljena ograničenja broja studenata po nastavniku
	Sprovoditi spoljnu kontrolu upisa i poštovanja standarda kvaliteta	Godišnji izveštaj o izvršenoj kontroli
Podsticati kvalitetne studijske programe	Dodeljivati posebne sertifikate kvaliteta VŠU koje primenjuju strože kriterijume za ocenu relevantnosti programa, kvaliteta izvođenja nastave, ostvarenih rezultata i izbora nastavnika	Uvesti sertifikat "Izvrstan studijski program"
Ocenjivati kvalitet diplomiranih studenata	Afirmisati takmičenja studenata u znanju na nacionalnom nivou	Broj godišnjih takmičenja u znanju po disciplinama
	Sprovoditi periodično anketiranje poslodavaca o kvalitetu zaposlenih diplomiranih studenata	Godišnja anketa poslodavaca

*Izvor:* Ministarstvo prosvete i nauke (2012) "Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine"

Prema usvojenoj "Strategiji razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine" jasno su određeni strateški ciljevi, akcije i mere za njihovo ostvarenje. Svaki cilj poseduje i moguće indikatore za prikaz napretka u ostvarenju postavljenih ciljeva. U okviru ove strategije, ciljevi su grupisani u 7 strateških pravaca (Ministarstvo prosvete i nauke, 2012):

1. Povećanje kvaliteta.
2. Usaglašenost studijskih programa s potrebama tržišta.
3. Povećanje efikasnosti studija.
4. Povećanje obuhvata i dostupnosti akademskih studija.
5. Internacionalizacija akademskih studija.
6. Povećanje mobilnosti studenata.
7. Osavremenjavanje organizacije akademskih studija.

U okviru prvog strateškog pravca, koji se tiče povećanja kvaliteta, određene su i konkretne akcije i mere, kao i indikatori napretka koji služe za merenje uspešnosti ostvarivanja pojedinih ciljeva u okviru istog usmerenja. U okviru tabele br. 4 prikazane su predložene mere i akcije, kao i indikatori napretka u svrhu ostvarenja prvog strateškog okvira – Povećanja kvaliteta.

Jedan od autora (Newton, 2013) koji su se bavili unapređenjem kvaliteta u visokom obrazovanju, tvrdi da je ovaj koncept potrebno posmatrati kao ceokupan

proces, a ne samo kao njegov ishod ili krajnji produkt. Iako se šira naučna i stručna javnost interesuje za poboljšanje kvaliteta u visokom obrazovanju, pitanje koje isti autor postavlja je i da li osiguranje kvaliteta i njegovo unapređenje dovode neminovno do poboljšanja. Problem koji se javlja u ispunjavanju ciljeva unapređenja kvaliteta u visokom obrazovanju je njegova neadekvatna kontrola i kompleksnost okruženja u kojem se taj proces odvija. U cilju izbegavanja neizvesnosti, javlja se potreba za prepoznavanjem dvosmislenosti i nepredvidivosti koje karakterišu akademski život na univerzitetima. Prema rečima autora (Newton, 2013; prema Tosey, 2002) “*mi živimo na ivici haosa, te se stvari ne rešavaju na način na koji smo mi zamislili. Drugim rečima, oni koji se bave kvalitetom iz iskustva znaju da postoji ogroman jaz između regulative i njene primene u realnosti.*”

### 3.5.1. Standardi za obezbeđenje kvaliteta u visokom obrazovanju

U cilju pokretanja diskusije o standardima za obezbeđenje kvaliteta u visokom obrazovanju, postavlja se inicijalno pitanje vezano za poimanje standarda. Kako se standard poima na različite načine, pitanje je na koji način pristupiti ovom pojmu. Sa jedne strane, standard predstavlja istovremeno nešto što je prvoklasno (visoki standard) i sasvim uobičajeno (standardna procedura), dok sa druge strane predstavlja identifikaciju jedinstvenosti i meru po kojoj se ocenjuje usaglašenost (standardne mere i ponderi). Standardi u oblasti obrazovanja koji se ponekad teško dostižu, obično se povezani sa tri oblasti delovanja (Harvey & Knight, 1996, str. 26–29):

- *Akademski standardi.* Ovi standardi se odnose na sposobnost dostizanja određenog nivoa akademskih postignuća. Ponajviše se odnose na sposobnost studenata da ispune određene zahteve programa studija, bez obzira na način ocenjivanja njihovih dostignuća. Ono što se od njih očekuje je da pored usvojenog znanja i njegovog razumevanja prikažu i svoje veštine komunikacije, interpretacije, sinteze i kritike. Sve dodatne veštine se posebno ocenjuju, te se smatraju veštinama “višeg nivoa”. Moguće je odrediti samo jedan nivo standarda uspešnosti (položiti ili pasti) ili ustanoviti ocene u odnosu na koje se određuje mera “izvršnosti”.
- *Kompetencijski standardi.* Ovi standardi se odnose na jasno precizirani nivo sposobnosti koji se zahteva od zaposlenih u ovim institucijama, kao i sposobnosti koje se zahtevaju od onih koji se obrazuju za određeno zanimanje. Kompetencijski standardi se češće određuju u zahtevanom minimumu nego u stepenu vrhunskog kvaliteta. Tako je, na primer, za pribavljanje stručne kvalifikacije potrebno zadovoljiti minimalne standarde koji se zahtevaju od kandidata. U toku njihovog školovanja, javlja se potreba za uključivanjem ovih standarda u okviru ishoda učenja u okviru predmeta određenog programa studija.
- *Uslužni standardi.* Standardi koji se odnose na usluge u okviru visokog obrazovanja, podrazumevaju mere koje su koncipirane za ocenjivanje identifikovanih elemenata usluge ili objekata koji su u ponudi ovih institucija. I kod ove vrste standarda, najčešće se određuju propisani minimalni zahtevi. Ovi zahtevi se obično odnose na vreme potrebno za ocenjivanje studentskih radova, maksimalni broj studenata u jednoj grupi, učestalost održavanja konsultacija sa mentorima, dostupnost informacija vezanih za žalbeni postupak ili pak vreme potrebno za uvođenje neke nove usluge. Pokazatelji se mahom mogu kvantificirati i često su ograničeni na merljive stavke, prema kojima se meri prisustvo ili odsustvo nekog elementa usluge ili objekta. U ovu svrhu se često sprovodi naknadno ispitivanje mišljenja korisnika, tj. njihova satisfakcija. Na taj

način se uslužni standardi u visokom obrazovanju mogu uporediti sa klasičnim potrošačkim standardima.

Polazeći od trenutne situacije na visokoobrazovnim institucijama širom Evrope, a u cilju usaglašavanja kvaliteta na celokupnom Evropskom obrazovnom prostoru, na ministarskoj konferenciji u maju 2005. godine u Bergenu (Norveška) prihvaćeni su Standardi i smernice za osiguranje kvaliteta u Evropskom visokoobrazovnom prostoru (engl. European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area). Utvrđeni standardi i smernice pokrivaju tri ključna područja sistema za osiguranje kvaliteta u Evropskom visokoobrazovnom prostoru i to (ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009; Lučin, 2007):

1. *Interno obezbeđenje (osiguranje) kvaliteta.* Ono se odnosi na mehanizme koje mogu sprovesti institucije (univerziteti) kroz razvoj svoje politike rada u cilju obezbeđenja kvaliteta kao i kulture kvaliteta. Ovaj koncept obuhvata uspostavljanje mehanizama praćenja i vrednovanja programa studija, ujednačenog ocenjivanja studenata, kao i uspostavljanjem efikasnog informacionog sistema u cilju prikupljanja, obrade i analize relevantnih informacija. Od ovih institucija se očekuje i pravovremeno informisanje javnosti o svojim programima i diplomama.

2. *Eksterno obezbeđenje (osiguranje) kvaliteta.* Spoljašnji mehanizmi obezbeđenja kvaliteta odnose se na sistematsko praćenje efikasnosti internih mehanizama za obezbeđenje kvaliteta. Posebna pažnja se povećuje ciljevima i zadacima ovog procesa, koji moraju biti određeni i objavljeni pre razvoja samih procesa vrednovanja. Formalne odluke koje budu donesene kao rezultat eksternog obezbeđenja kvaliteta moraju biti bazirane na jasnim kriterijumima, koji se dosledno primenjuju.

3. *Agencije za osiguranje kvaliteta.* Ove agencije moraju imati jasnu misiju svoga rada u cilju podrške delovanju eksternog sistema za obezbeđenje kvaliteta. Agencije za osiguranje kvaliteta moraju biti nezavisne institucije, kako bi samostalno snosile odgovornost za svoj rad. Samo na taj način se izbegava uticaj neke treće strane, kao što su institucije visokog obrazovanja ili Ministarstvo.

Prema usvojenoj *Strategiji razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*, očekuje se da sistem osiguranja kvaliteta u visokom obrazovanju u potpunosti prilagodi svoje standarde sa Evropskim standardima u visokom obrazovanju (European Standards and Guidelines, ESG), te da prati njihova poboljšanja. Pored toga, kvalitet će biti obezbeđen (Ministarstvo prosvete i nauke, 2012):

- ❖ Integracijom internog i eksternog sistema obezbeđenja i kontrole kvaliteta, gde se poseban akcenat stavlja na primarnu odgovornost visokoobrazovnih institucija.
- ❖ Razvijanjem specifičnih indikatora kvaliteta koje je potrebno kontinuirano pratiti od strane institucija.
- ❖ Transparentnošću izveštaja o ispunjavanju određenih indikatora kvaliteta koji predstavljaju obavezu svake institucije ponaosob.
- ❖ Poštovanjem akademskih standarda i ishoda učenja i veština u skladu sa Nacionalnim okvirom kvalifikacija i ključnih kompetencija u svakom studijskom programu koji se izvodi.
- ❖ Unapređenjem nastavnog procesa kroz poboljšanje kompetencija nastavnog osoblja u stručnom, naučnom i didaktičkom pogledu.
- ❖ Uspostavljanjem odnosa između broja studenata i nastavnika, gde se posebno u polju društveno-humanističkih nauka taj odnos višestruko premašuje.

- ❖ Unapređenjem rada Komisije za akreditaciju i proveru kvaliteta (KAPK) na način na koji će akademska zajednica, studenti i poslodavci uzeti puno učešće u izmenama standarda. Pored ovih grupa, potrebno je uključiti i nezavisne eksperte, te javno objavljivati izveštaje o svom radu.
- ❖ Uz pomoć eksterne provere kvaliteta i procesa akreditacije, koje će biti sprovedeno od strane nacionalnog tela koje deluje nezavisno od akademske zajednice i ministarstava, a punopravan je član međunarodne asocijacije ENQA.

Pored standarda koji će biti nametnuti od strane drugih institucija koje su zadužene za obezbeđenje kvaliteta, visokoobrazovne institucije imaju odgovornost za sprovođenje nekih internih mera u cilju poboljšanja kvaliteta. Tako pojedini autori (Douglas et al., 2006) predlažu da se profesori obavežu da će odgovoriti na e-poštu studentima najkasnije u roku od 48 sati ili da će u roku od 15 dana obezbediti povratnu informaciju studentima vezano za rezultate njihovih ispita ili domaćih zadataka. Takođe se ovakvi standardi mogu uvesti u rad administrativnog osoblja, pod kojim se najčešće misli na studentsku službu, čija obaveza bi mogla biti da odgovori na zahteve studenata u za to propisanom roku koji će biti javan kako za studente, tako i za samo osoblje. Standard koji ne bi trebalo zaobići jeste i onaj koji ograničava broj studenata u jednoj grupi za predavanje, koja ne bi trebalo da prelazi 20 studenata. Još mnogi standardi ovog tipa mogu biti donešeni na nivou svakog fakulteta posebno, uvažavajući specifičnosti njihove delatnosti i oblasti kojom se bave.

### 3.5.2. Koncept upravljanja totalnim kvalitetom u visokom obrazovanju

U jeku narastajućih promena koje se javljaju u okruženju visokoobrazovnih institucija, zahtevi za prilagođavanjem i implementiranjem inovativnih strategija, postavljaju se kao imperativ pred ove institucije. Inovacije koje se mogu primeniti zavise ponajviše od spremnosti zaposlenih u ovim institucijama na kreiranje i prihvatanje novih koncepata. Kako sve više organizacija uviđa potrebu za orijentacijom ka zahtevima potrošača, tako se i od visokoobrazovnih institucija očekuje usmerenost na potrebe studenata, koji pre svega očekuju kvalitet u svim segmentima delovanja ovih organizacija. U cilju obezbeđenja kvaliteta na svim kritičnim tačkama, potrebno je pristupiti realizaciji jednog sveobuhvatnog pristupa, koji se odnosi na upravljanje ukupnim kvalitetom.

Kada se govori o efikasnom upravljanju kvalitetom, postoji nekoliko nivoa u razvoju kvaliteta (Funda, 2008), a to su:

- Kontrola kvaliteta (engl. Quality Control, QC).
- Osiguranje kvaliteta (engl. Quality Assurance, QA).
- Potpuno upravljanje kvalitetom (engl. Total Quality Management, TQM).

*Kontrola kvaliteta* prema autoru (Funda, 2008) obuhvata početni stepen obezbeđenja kvaliteta, u kojem se neki proizvod/usluga ili proces kontrolišu u svrhu upoređivanja sa utvrdjenim normama ili specifikacijama. Ova kontrola se obavlja na kraju procesa ili u toku samog procesa. Sa druge strane, *osiguranje kvaliteta* se, prema istom autoru, predstavlja kao viši nivo bavljenja kvalitetom, koji se obavlja u svim etapama razvoja, nastanka, proizvodnje i upotrebe proizvoda, obuhvatajući sve činioce od kojih zavisi kvalitet. *Potpuno upravljanje kvalitetom* odnosi se na pristup u čitavoj organizaciji kojim se stalno poboljšava kvalitet svih njenih procesa, proizvoda i usluga (Kotler & Keller, 2006, p. 147), tj. “*pristup upravljanja u organizaciji usredsređen na*

*kvalitet, zasnovan na učešću svih njegovih članova, usmeren na dugoročan uspeh putem zadovoljenja kupca, a u korist svih članova organizacije i društva”* (Veljković, 2009, p. 265; prema Janošević, 1998).

Uzimajući u obzir specifičnosti delatnosti visokog obrazovanja, koncept potpunog upravljanja kvalitetom menja dosadašnji fokus u okviru njihovog delovanja, te se veća pažnja posvećuje potrebama studenata, postavljajući upravo njih u centar pažnje. Pored potreba studenata, javljaju se zahtevi za ispunjavanjem potreba budućih poslodavaca i tržišta rada. Inkorporiranjem kvaliteta u sve procese u kojima dolaze u kontakt sa ključnim stejkholderima, institucije visokog obrazovanja imaju mogućnost zadovoljenja potreba svih zainteresovanih strana. Koncept TQM-a primenjenog u radu visokoobrazovnih institucija zahteva sledeće (Ćatović & Omanović, 1999; prema Marchese, 1993):

- *Usmerenost ka korisnicima* kako sadašnjim, tako i bivšim studentima pri čemu se posebno uzimaju u obzir njihove potrebe i zahtevi;
- Kontinuirano *unapređivanje svih procesa* koji su usmereni ka zadovoljenju potreba korisnika, tj. studenata (ovde se uzimaju u obzir procesi koji se odnose kako na nastavu, tako i na administrativne poslove);
- *Upravljanje kvalitetom obrazovnog procesa* na sistematičan način, inkorporiranjem sveobuhvatnog sistema kvaliteta u njegovo odvijanje;
- *Neprestano traganje za novim i poboljšanim načinima* odvijanja nastave i poslova vezanih za administraciju;
- *Motivisanje nastavnog osoblja* za postizanje utvrđenih obrazovnih ciljeva, obezbeđenjem neophodnih sredstava, alata i tehnika;
- *Uspostavljanje efikasnih struktura* koje će obezbeđivati nesmetano obavljanje obrazovne delatnosti, koja se nalazi u skladu sa potrebama kako studenata, tako i privrednih subjekata kao budućih poslodavaca.

U osnovi primene TQM koncepta nalaze se 14 tzv. Demingovih tačaka ili “pravila” upravljanja, koja su svojevremeno kreirana za industrijsku primenu. Ove tačke je potrebno prilagoditi pre nego se pokušaju primeniti u radu visokoobrazovnih institucija. Upravo su se time bavila nekolicina autora u okviru knjige pod nazivom “*Primena Demingovog metoda u visokom obrazovanju za efektivnije upravljanje ljudskim resursima*”<sup>2</sup> urednika Ričarda Milera (Miller, 1991). Sumirajući mišljenja nekolicine autora iz prethodno navedene knjige, Detman (Dettmann, 2004; prema Miller, 1991) pokušava da objasni kako se Demingova pravila mogu primeniti u visokom obrazovanju:

1. *Kreirajte misiju koja je usmerena stalnom poboljšanju usluga.* Prvo Demingovo pravilo se odnosi prvenstveno na planiranje obezbeđenja kvaliteta u dugom roku, postavljajući ciljeve za unapređenje svoga rada, a ujedno se pripremajući za promene koje nadolaze u budućnosti. Ono što se očekuje od visokog obrazovanja jeste da se razviju takvi programi, koji će efikasno i efektivno voditi ove institucije u budućnost (Dettmann, 2004; prema Dye, 1991). Primer jedne misije koja oslikava ovakve namere jedne institucije bi mogla biti “*razviti znanja i veštine, gledišta i motivaciju naših studenata, tako da će oni postati odgovorni građani i biti sposobni da daju pozitivne doprinose društvu*” (Ćatović & Omanović, 1999).

<sup>2</sup> engl. “*Applying the Deming Method to Higher Education for More Effective Human Resource Management*”

2. *Prihvatite novu filozofiju.* Prema Demingu, filozofija koju je potrebno prihvatiti odnosi se na onu koja inkorporira kvalitet u sve pore organizacije, te se od rukovodstva visokoobrazovnih institucija očekuje dugoročna privrženost filozofiji kvaliteta. Pored toga, potrebno je raditi na obučavanju kadra i uspostavljanju ciljeva za unapređenje kvaliteta na svim nivoima upravljanja (Dettmann, 2004; prema Fain, 1991). U vezi sa tim, potrebno je insistirati na kvalitetu u svemu, od obrazovne usluge, preko usluga u biblioteci i studentskoj službi, pa sve do čistoće učionica, spoljašnjeg izgleda institucije i parking prostora. Prema Demingovim uputstvima (Kruger, 2001; prema Deming, 1982) novi pristup koji mora biti usvojen je onaj u kojem nema mesta za prihvatanje grešaka u procesu kao i samom ishodu delovanja organizacije.
3. *Zaustavite zavisnost od masovne inspekcije.* Treće pravilo se odnosi na smanjivanje zavisnosti od spoljnih inspekcija u smislu kontrolisanja kvaliteta na kraju samog procesa proizvodnje. Prema Demingovom mišljenju (Kruger, 2001; prema Deming, 1982) kvalitet ne dolazi zahvaljujući inspekciji već unapređenjem procesa rada u organizaciji. Kada se govori o visokom obrazovanju, ovo pravilo se može odnositi na sam proces ocenjivanja studenata, kao i na spoljne evaluacije od strane različitih nezavisnih agencija i Ministarstva. Autori (Dettmann, 2004; Čatović & Omanović, 1999) ukazuju da je potrebno smanjiti zavisnost od različitih vrsta ocenjivanja, procena ili ispitivanja u cilju ostvarivanja potpunog kvaliteta. U zamenu za to, od ovih institucija se očekuje da se više fokusiraju na napredak u učenju, nego na sam proces stalnog ocenjivanja studenata.
4. *Prekinuti praksu ocenjivanja posla samo na osnovu cene.* Kako mnogi proizvođači saraduju sa određenim dobavljačima samo zbog niske cene, Deming ukazuje da to nije dobra praksa. Često je loš kvalitet proizvoda rezultat lošeg kvaliteta inputa (Kruger, 2001; prema Deming, 1982). Primenjeno u visokom obrazovanju, problem dobavljača autori (Dettmann, 2004; prema Miller, 1991) vide kao problem razvoja odnosa sa srednjim školama sa kojima bi ove institucije trebalo da razviju dugoročne partnerske odnose, kako bi sebi obezbedile kvalitetne buduće studente. U skladu sa Demingovom sugestijom (Deming, 1986; spomenuto kod Dettmann, 2004) da se ostvare partnerski odnosi sa dobavljačima i izgrade dugoročne veze pune poverenja i lojalnosti, autori (Čatović & Omanović, 1999) zaključuju da se dugoročni troškovi "snabdevanja" društva većim brojem obrazovanih ljudi mogu biti manji ukoliko univerziteti ulože u unapređenje visokog i srednjeg obrazovanja.
5. *Stalno unapređivanje procesa proizvodnje i usluživanja.* Unapređenje kvaliteta je kontinuirani, neprekidni proces koji se ne obavlja samo jedanput. Ovaj proces se odnosi na unapređenje kvaliteta svake pojedine aktivnosti, u svim mogućim funkcijama (Kruger, 2001; prema Deming, 1982). Kada se govori o visokom obrazovanju, prvo je potrebno utvrditi kritične tačke u kojima se javljaju greške ili pak one koje su obezbedile visoku satisfakciju korisnika. Ukoliko se utvrdi, na primer, da pojedini kvalifikovani studenti nisu uspeli da se upišu na fakultet zbog nedostatka sredstava, potrebno je potražiti neku alternativu koja bi ovakvim studentima ipak omogućila da studiraju. Univerzitet bi u tom slučaju mogao izgraditi dobre odnose sa nekim lokalnim preduzećem u kojem bi studenti mogli da obavljaju praksu u zamenu za školarinu na fakultetu (Dettmann, 2004). Poboljšanje procesa usluživanja može biti obavljeno na više načina, ali ono što je sigurno jeste da je potrebno uključiti sve zaposlene u ovaj proces, s obzirom da su oni glavni nosioci promena, a nalaze se na tzv. "prvoj liniji usluživanja", te su upoznati sa svim problemima koji se javljaju u pružanju kako obrazovnih, tako i administrativnih usluga.

6. *Uspostaviti moderne metode podučavanja zaposlenih.* Deming zahteva da se dosadašnje obučavanje zaposlenih u potpunosti rekonstruiše. Prema njegovim rečima (Deming, 1982; kod Kruger, 2001) zaposleni su do sada učili posao od svojih kolega ili iz priručnika, što je dosta loše. I u visokom obrazovanju postoje slični problemi, iako su većina zaposlenih nastavnika eksperti iz oblasti kojom se bave, potrebne su im neke druge veštine vezane za prenošenje znanja na studente i način ophođenja prema njima (Čatović & Omanović, 1999). U ovu grupu spada i nenastavno osoblje, koje može biti obučavano iz različitih oblasti u skladu sa njihovom pozicijom i zahtevima radnog mesta.
7. *Uspostavite liderstvo.* Potrebno je uspostaviti liderstvo (vođenje) umesto upravljanja. Svaka promena koja se očekuje od zaposlenih nije moguća bez efikasnog lidera koji se kontinuirano bavi motivisanjem i vođenjem svojih "sledbenika" ka zajedničkom cilju – upravljanja potpunim kvalitetom. Rukovodilac visokoobrazovnih institucija bi trebalo da, ukoliko je to moguće, zameni svoju ulogu menadžera sa ulogom lidera i povede svoje zaposlene u smeru unapređenja kvaliteta u svakoj aktivnosti u okviru procesa rada. Uključujući sve zaposlene u procese planiranja i odlučivanja, lider stvara atmosferu međusobnog uvažavanja i poverenja koja je potrebna za efikasno upravljanje institucijama visokog obrazovanja u kojima vlada kultura kvaliteta.
8. *Isterajte strah iz organizacije.* Kako su zaposleni u mnogim organizacijama u stalnom strahu od svojih nadređenih, oni neretko sakrivaju probleme ili ih jednostavno ne žele iznositi, kako ne bi bili optuženi za neuspeh. Prema Demingu (Deming, 1982; kod Kruger, 2001) odgovornost rukovodstva jeste da stvori takvu vrstu atmosfere u kojoj se oni ne boje da postavljaju pitanja, iskazuju svoje probleme ili daju sugestije. Kao i bilo koje druge organizacije, visokoobrazovne institucije podležu ovom problemu, gde strah kod studenata može izazvati samo negativne posledice na njihovo ukupno obrazovno iskustvo. Sa druge strane, u atmosferi straha mogu biti i nastavnici, koji su na taj način osuđeni na ćutanje i potiskivanje novih ideja i sugestija, što direktno utiče na kočenje željenih promena. Kriranjem atmosfere međusobnog razmevanja, zaposleni se podstiču na postavljanje pitanja, iskazivanje problema i mogućih rešenja. Uzimajući karakteristike zaposlenih u visokoobrazovnim institucijama, ovo pravilo je posebno primenjivo, te je potpuno razumljivo koliki su gubici za ove institucije ukoliko se guše ideje ovakve strukture ljudi.
9. *Srušite barijere.* Demingov princip se odnosi na to da jedino timski rad može obezbediti zadovoljstvo korisnika, uključivanjem zaposlenih iz različitih delova iste organizacije (Deming, 1982; kod Kruger, 2001). Ovaj princip je lako primenjiv u visokom obrazovanju, gde se udruživanjem nastavnika sa različitih katedri ili departmana može omogućiti visoko kvalitetan rad ne nekom projektu ili poboljšanju postojećih procesa na univerzitetu. Rad u timu omogućava širi pogled na problem, gde veći broj eksperata, prilazeći problemu iz svoje perspektive, lakše može sagledati situaciju, te je i rešiti u svoju korist. Na visokoobrazovnim institucijama, moguće je sastaviti tim u koji bi se uključili i studenti i nenastavno osoblje u cilju poboljšanja određenog administrativnog procesa, koji onemogućava studente da prime uslugu na vreme i na način na koji oni to žele (npr. nemogućnost prijave ispita elektronskim putem).
10. *Izbegnite prazne slogane.* Postavljanje norme pred zaposlene, a bez jasnog objašnjenja na koji je to način moguće ostvariti, česta je praksa menadžera u mnogim organizacijama. Deming ukazuje da su slogani i norme koje se postavljaju pred zaposlene često kontraproduktivne, te ne dovode do očekivanih rezultata (Deming,



1982; kod Kruger, 2001). U visokom obrazovanju slogani se kreiraju u svrhu izgradnje pozitivnog imidža institucije, ali oni pomažu i u promovisanju timskog rada i osećaja pripadnosti kod samih zaposlenih (Dettmann, 2004; prema Meiners, 1991). Veoma je važno biti precizan u njihovom kreiranju kako ne bi doveli do suprotnih efekata od onih koji su očekivani. Preuveličavanjem i naglašavanjem nečega što je nemoguće ostvariti dovodi do zbunjivanja zaposlenih, koji više ne gledaju na slogan kao na deo vizije kojoj teže već kao na jeftinu parolu.

11. *Eliminišite numeričke kvote.* Prema Demingu (Deming, 1982; kod Kruger, 2001) potrebno je eliminisati numeričke kvote smatrajući da je kvalitativan cilj superiorniji od kvantitativnog. U tri za brojevima, gubi se kvalitet koji je moguće ostvariti jedino orijentacijom na dugi rok umesto na kratki. U prilog ovoj tvrdnji, Deming se poziva na stanje u jednoj čeličani, u kojoj su radnici dobijali stimulaciju prema broju tona rude koja je obrađena, bez obzira na količinu proizvoda koja je bila neupotrebljiva i vraćena nazad u peć. Kada se govori o visokom obrazovanju, numeričke kvote se mogu prepoznati u upisnim kvotama budućih studenata (Dettmann, 2004). U svrhu povećanja broja novoupisanih studenata, neretko se postavljaju norme administrativnom osoblju koje mora ostvariti određen broj kontakata po jednom danu. Na taj način, zaposleni se koncentrišu na postizanje svojih numeričkih kvota, a ne na privlačenje što boljih studenata. U cilju izbegavanja katastrofalnih posledica upisa nekvalifikovanih studenata, autori (Dettmann, 2004; prema Harris, Hillenbayer & Foran, 1989; Bradley, 1993) ukazuju na primer jedne visoke škole koja je svoj fokus sa upisne kvote usmerila na privlačenje što uspešnijih učenika, prateći sam proces privlačenja studenata, umesto fokusiranja na sam broj ostvarenih kontakata. U svakom slučaju, i ovo Demingovo načelo ima jasnu primenu u radu visokoobrazovnih institucija, kao i u bilo kojim drugim organizacijama.

12. *Srušiti barijere koje sprečavaju zaposlene da se ponose svojim radom.* Zaposleni obično teže da rade na način na koji je potrebno. Ono što se javlja kao prepreka jeste loša komunikacija, neadekvatna oprema ili materijali, koje je potrebno otkloniti od strane menadžmenta organizacije (Deming, 1982; kod Kruger, 2001). Primenu ovog principa u visokom obrazovanju, autori (Dettmann, 2004; prema Harris, 1989) vide u eliminaciji godišnjih procena rada ili u razvoju krugova kvaliteta unutar visokog obrazovanja. Krugovi kvaliteta bi se koristili u svrhu analiziranja problema na koje nailaze zaposleni i studenti, kao i njihovog rešavanja. Uključivanje studenata i svih zaposlenih u rešavanje određenih problema, jača se organizacijski ponos (Ćatović & Omanović, 1999), koji je preko potreban za uspostavljanje partnerskih odnosa između profesora i studenata. Pojedini autori (Shonebarger, 1991; kod Dettmann, 2004) pak smatraju da se eliminacija godišnjih procena rada može smatrati korakom unazad.

13. *Uspostavite stimulatívne programe obrazovanja i usavršavanja.* S obzirom da svi zaposleni u organizaciji nose deo odgovornosti za unapređenje sistema u kojem rade, od njih se očekuje da budu okrenuti celoživotnom učenju, kojim se obezbeđuje kontinuirano poboljšanje sopstvenih veština (Deming, 1986; kod Dettmann, 2004). Uzimajući u obzir zaposlene u visokom obrazovanju, ovaj princip predstavlja već postojeće zahteve koje svi zaposleni moraju poštovati. U skladu sa pravilima izbora u viša zvanja, nastavno osoblje fakulteta mora ispunjavati određene kriterijume koji im omogućavaju napredovanje. Ovi kriterijumi se upravo i tiču stalnog usavršavanja i obrazovanja nastavnika. Pored usavršavanja iz oblasti u kojoj napreduju, potrebno je obezbediti programe obrazovanja zaposlenih i iz drugih oblasti. Jedna od ponuđenih programa bi mogao biti i usvajanje znanja iz oblasti upravljanja potpunim kvalitetom, kreirajući povoljno tle za razvijanje ovog koncepta na nivou institucije. Ukoliko što veći broj zaposlenih kako onih koji pripadaju nastavnom, tako i onih koji pripadaju

nenastavnom osoblju, bude informisano o prednostima primene TQM koncepta u visokom obrazovanju, to su veće šanse za njegovo efikasno inkorporiranje u rad institucije.

14. *Kreirati strukturu top menadžmenta koja će podsticati primenu prethodnih 13 tačaka.* Odgovornost za transformaciju organizacije predstavlja glavni zadatak rukovodstva, koje mora raditi kao tim ukoliko nastoji da obezbedi svih prethodnih 13 principa (Dettmann, 2004). Potrebno je usvojiti kulturu kvaliteta, koje se pridržavaju svi zaposleni na visokoobrazovnim institucijama, a koja omogućava promene koje su preko potrebne. Ipak, glavni pokretač svih promena predstavlja uprava fakulteta, od čije organizovanosti zavisi uspešnost primene prethodnih principa, kao i prihvatanja celokupnog koncepta u radu.

Autori (Burkhalter, 1996; Divoky & Taylor, 1996; Kanji et al., 1999; Owlia & Aspinwall, 1996b) koji su se bavili ovom problematikom zaključuju da je koncept TQM-a generalno dobro prihvaćen od strane visokoobrazovnih institucija, ali se još uvek nedovoljno primenjuje, te pojedini ukazuju i na mnoge manjkavosti u njegovoj primeni (Lee Harvey & Williams, 2010; Koch, 2003). Uzimajući u obzir specifičnosti akademske zajednice, bez obzira na to koliko je ona proaktivno nastrojena ka restrukturiranju postojećih procesa, ne sme se zaboraviti na njenu glavnu misiju koja se tiče pripreme diplomaca za njihove buduće karijere i uloge u novog globalnoj ekonomiji. U tom smislu, autor (Burkhalter, 1996) koji se bavio istraživanjem primene TQM koncepta u visokom obrazovanju, smatra da je odgovornost rukovodstva ovih institucija u postizanju nove vrste kvaliteta u visokom obrazovanju, koja se sada meri od strane onih koji “kupuju” njihove usluge, ali još važnije od strane onih koji zapošljavaju njihove diplomce. Autori koji su se bavili mogućnostima implementiranja poslovnih konceptata u visokom obrazovanju (Owlia & Aspinwall, 1996b), posebno ističu TQM koncept, dajući uvid u rezultate sprovedenog istraživanja stavova nastavnika o primeni principa upravljanja kvalitetom u ovom sektoru. Iako smatraju da je teško meriti i pratiti kvalitet u obrazovanju, ističu da je generalno dobro prihvaćen novi koncept, ali da su neophodna prilagođavanja specifičnostima oblasti u kojoj se primenjuje. Autori tvrde da je u okviru nastavnog kadra relativno lako prihvaćeno gledište po kojem su studenti glavni korisnici usluga, iako postoji još nekoliko grupa stajholdera čije bi potrebe trebalo uzeti u obzir.

Kanji sa saradnicima (Kanji et al., 1999) ukazuje na učestalu primenu TQM koncepta u visokom obrazovanju, koje je prouzrokovano promenama u načinu finansiranja, kao i žalbama od strane zaposlenih i roditelja. Autori ukazuju da je početak primene ovog koncepta u visokom obrazovanju u Velikoj Britaniji započeo početkom 90-ih godina prošlog veka, te da su te institucije imale vidljive koristi u smislu poboljšanja performansi studenata, boljih usluga, smanjenih troškova i satisfakcije korisnika. Rezultati sprovedenog istraživanja (Kanji et al., 1999) uticaja ključnih konceptata i principa TQM-a na performanse visokoobrazovnih institucija, ukazuju na zaključak da je svaka promena kritičnih faktora uspeha od uticaja na poboljšanje performansi institucija visokog obrazovanja. Samim tim, zaključeno je da se metodom merenja ovih faktora može uticati na osiguranje kvaliteta obrazovnih usluga, koje se nude na ovim institucijama. Potencijalne prednosti koje mogu imati ove institucije od primene koncepta TQM su sledeće (Burkhalter, 1996; prema Hill & Taylor; 1991):

- Kontinuirani i održivi organizacioni napredak;
- Povećani nivo eksterne satisfakcije;
- Značajne uštede troškova (oko 5-10 % operativnih troškova);

- Isticanje značaja interdisciplinarnih timova uključujući nastavno i nenastavno osoblje;
- Novi način upravljanja organizacijom koji promoviše skladnost, odgovornost i angažovanje širom organizacije;
- Podizanje morala među zaposlenima, kao i povećanje motivisanosti i poverenja.

Autori koji ne ističu u prvi plan prednosti koje ima primena koncepta TQM-a u visokom obrazovanju (Billing, 1996; Lee Harvey & Williams, 2010; Koch, 2003) tvrde da je ovaj koncept imao veoma mali uticaj na poboljšanje kvaliteta rada institucija visokog obrazovanja. Ono što se prvenstveno zamera (Koch, 2003) jeste to što su institucije koristile ovaj koncept ponajviše u domenu neakademske aktivnosti (administrativnih delatnosti). Tako je ovaj koncept bio koncentrisan na postizanje što boljih performansi u procesima, kao što su registracija novih studenata, plaćanje troškova, nabavka opreme i opremanje objekata. Sa druge strane, nisu uzeta u obzir neka od najvažnijih pitanja sa kojima se suočavaju visokoobrazovne institucije, a koje se tiču programa studija, školarina i naknada, kao i kvaliteta koji je neophodan prilikom izbora u zvanje redovnog profesora (jedine "stalne" pozicije na univerzitetu). Koch (Koch, 2003) tvrdi da je čak dve trećine institucija koje su započele primenu TQM koncepta u USA-u, odustalo od koncepta s obzirom da su izostali očekivani rezultati. Iako generalno imaju negativan stav prema primeni "industrijskih" koncepata kao što je TQM u visokom obrazovanju, autori (Lee Harvey & Williams, 2010) odaju priznanje jednom od načela TQM-a po kojem je potrebno smanjiti zavisnost od spoljnih evaluacija, s obzirom da one koče napredak umesto da ga podstiču. Pojavom sve većeg broja agencija za osiguranje kvaliteta paralelno sa umnožavanjem zahteva koji moraju biti ispunjeni u svrhu akreditovanja institucija, prema mišljenju istih autora, pojačava se pritisak na ove institucije, iako takvi zahtevi često ne rezultuju realnim unapređenjem kvaliteta rada. Sumirajući poteškoće na koje se naišlo prilikom primene TQM-a u jednom administrativno orijentisanom projektu, vezanom za proces prijema studenata, Billing ukazuje na nekoliko istaknutih poteškoća (Billing, 1996):

- Rukovođenje TQM projektima u kulturi koja nije promenjena;
- Projektni timovi uključuju pružaoce usluga umesto kreiranja tima sastavljenog od primalaca usluga (studenata) koji se konsultuju sa pružiocima (studentska služba);
- Nejasna podela odgovornosti u projektu, s obzirom da vođa projekta nije inače nadređeni za sve uključene u projektu, te se javlja otpor na preporuke koje on upućuje;
- Problemi implementacije prilikom unapređenja određene usluge, obuhvataju mnoge operativne oblasti koje nemaju zajednički budžet;
- Zbog prethodno navedenog problema, menadžeri projekta na kraju projektnog ciklusa moraju sistematizovati dotadašnja dostignuća tima u cilju određivanja koji deo organizacije je zaslužan za navedeni rezultat, te samim tim i čija sredstva su utrošena;
- Omogućivši nastavak rada, projektni tim se razilazi (za razliku od kruga kvaliteta) nakon što preporuči sredstva za dalji monitoring;
- Vođa projekta ima zadatak da prikaže preporuke tima linijskim menadžerima koje bi trebalo uveriti u njihovu svrsishodnost;
- Potrebno je obezbediti dovoljno vremena i sredstava kako bi vođa sa članovima svoga tima mogao sprovesti zadatke razumnim tempom;

- Spor i postepen napredak u poređenju sa radikalnim pristupima poslovnog reinženjeringa.

Kako se glavne odlike modernog razvoja TQM koncepta, odnose na uspostavljanje lanca kvaliteta, rada na kontinuiranom poboljšanju i orijentaciji na potrošače, one ujedno predstavljaju jedan od kriterijuma na osnovu kojih se dodeljuju prestižne nagrade za kvalitet. U SAD-u je to *Malcolm Baldrige National Quality Award* (MNBQA) a u Evropi *Evropska nagrada za kvalitet* (EFQM) (Veljković, 2009, p. 266). Prva nagrada za kvalitet iz kategorije obrazovanja u SAD-u dodeljena je 2001. godine. Dobitnik *Malcolm Baldrige National Quality Award* bio je Univerzitet iz Vinskonsina (engl. University of Wisconsin Stout - UW Stout) koji je jedan od 13 državnih univerziteta iz Vinskonsin sistema univerziteta (engl. University of Wisconsin System) (Ahmad, Francis, & Zairi, 2007; Dettmann, 2004).

Kako se kvalitet poima na različite načine, tako se i ti različiti koncepti prepliću i menjaju usled stalnih promena, koje se javljaju u okruženju u kojem funkcionišu institucije visokog obrazovanja. Sve veći porast znanja iz ove oblasti u okviru samih institucija dovodi do razvijanja sopstvenih koncepata kvaliteta, kao i modela za evaluaciju i upravljanje kvalitetom. Postoje i one institucije koje se odlučuju za primenu određenih procedura i standarda koji potiču iz nekih drugih sektora, kao što je na primer ISO 90001:2005. Ovi standardi se najčešće primenjuju na neakademske usluge u okviru visokoobrazovnih institucija, kao što su usluge korišćenja studentskog doma ili usluge studentske službe. Ono što se zamera ovom pristupu jeste to što se on fokusira većinom na procese, a ne na sam ishod. Pored ovih standarda, nekoliko britanskih, nemačkih, mađarskih i turskih visokoobrazovanih institucija koriste model kontinuiranog poboljšanja kvalitete, koji je razvila Evropska fondacija za upravljanje kvalitetom – EFQM (Lučin, 2007).

EFQM model je baziran na načelima TQM-a i obuhvata pet kriterijuma koji omogućavaju sprovođenje i četiri kriterijuma po kojima se mere rezultati sprovođenja modela (Calvo-Mora, Leal, & Roldán, 2006; Osseo-Asare & Longbottom, 2002). Pet kriterijuma koji omogućavaju sprovođenje su (1) liderstvo, (2) smernice i strategija, (3) upravljanje ljudima, (4) resursi i partnerstva i (5) procesi. Četiri kriterijuma kojima se mere rezultati sprovođenja modela su (1) satisfakcija korisnika, (2) satisfakcija ljudi, (3) uticaj na društvo i (4) ishod ključnih performansi (Osseo-Asare & Longbottom, 2002).

Autori (Calvo-Mora, Leal, & Roldán, 2006; Osseo-Asare & Longbottom, 2002) su se bavili istraživanjem stanja na nekoliko britanskih i španskih fakulteta, po pitanju mogućnosti primene EFQM modela radi obezbeđenja kvaliteta u njihovom radu. Sa jedne strane autori (Osseo-Asare & Longbottom, 2002) ispituju mišljenja rukovodstva britanskih fakulteta uz pomoć upitnika čija su pitanja kreirana na osnovu kriterijuma u okviru EFQM modela, te zaključuju da postoji nedostatak spremnosti za prihvatanje TQM principa u skoroj budućnosti, a ono što se posebno izdvojilo su ključni faktori koji moraju biti unapređeni jeste “liderstvo”, “upravljanje ljudima” i “satisfakcija ljudi”. Iz prethodno navedenog, jasno je zašto postoji nedovoljna zainteresovanost za prihvatanje novih koncepata u okviru obuhvaćenih institucija. Sa druge strane, autori (Calvo-Mora, Leal, & Roldán, 2006) koji slično istraživanje sprovode u Španiji, ispitujući međusobne veze između osnovnih faktora modela kontinuiranog poboljšanja kvaliteta (nazvani: liderstvo, smernice i strategija, upravljanje ljudima, resursi i partnerstva i procesi). Kao rezultat njihovog istraživanja ističe se potvrđivanje direktnog i pozitivnog uticaja liderstva na ostale faktore koji omogućavaju sprovođenje modela. Efikasno liderstvo i predanost višeg rukovodstva predstavlja glavnu pokretačku silu procesa upravljanja i

unapređenja kvaliteta, dok adekvatno upravljanje ljudima omogućava efikasno upravljanje procesima.

Iako se kvalitet konstantno pokušava objektivizirati i svesti na meru kojom će moći biti praćen i kontrolisan, ponekad je teško ispuniti očekivanja svih institucija koje se bave monitoringom kvaliteta, kao i stalno uvođenje novih koncepata i modela koji ponekad samo zbunjuju zaposlene, a često dovode do otpora prilikom njihove primene. Ono što je bitno pre i tokom uvođenja bilo kojeg novog koncepta jeste uspostavljanje adekvatne kulture i klime u organizaciji koja pogoduje prihvatanju novina. Tako je ponekad bolje raditi na razvijanju kulture kvaliteta u instituciji, po kojoj se veća odgovornost i participacija daje upravo izvršiocima poslova (tzv. pristup “bottom – up”) umesto obrnutog pristupa u kojem glavne odluke donosi rukovodstvo (tzv. pristup “top – down”). Kultura kvaliteta predstavlja proaktivno delovanje svih zaposlenih na instituciji visokog obrazovanja u cilju poboljšanja svih aspekata delovanja (Lučin, 2007). To je takva vrsta kulture u kojoj su svi odgovorni za kvalitet, a ne samo kontrolori kvaliteta, te se samim tim u ovakvim organizacijama kontrola kvaliteta ne mora obavljati na kraju određenog procesa već je potrebno osigurati da se stvari “urade dobro od prvog puta”, a pratiti ostvarenje kvaliteta u toku samog procesa delovanja (L Harvey & Knight, 1996). Uspostavljanjem kulture kvaliteta, od institucija se ne zahteva strogo prihvatanje određenih modela ili procesa za obezbeđenje kvaliteta, već se dozvoljava svakoj instituciji da za sebe traži najbolje rešenje koje joj odgovara (Lučin, 2007). Jedino se na ovaj način poštuju sve specifičnosti delatnosti kojoj pripadaju ove institucije, omogućavajući ostvarenje inovativnosti koju poseduju nosioci promena, a u skladu sa mogućnostima koje poseduju iz okruženja.

#### 4. RAZVOJ DUGOROČNIH MARKETING ODNOSA NA VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA

U savremenim trendovima razvoja marketinga, sve veća pažnja se usmerava ka razvoju marketinga odnosa umesto dotadašnjeg transakcionog marketinga. Razvijanje jakih dugoročnih odnosa umesto obavljanja jednokratnih transakcija dobija na značaju u mnogim organizacijama iz neprofitnog sektora. Koncept marketing odnosa podrazumeva fokusiranje organizacije na potrebe određenog ciljnog tržišta, kojem zatim posvećuju svoju punu pažnju. Korisnik koji je već obavio jednu transakciju sa određenom organizacijom, predstavlja boljeg kandidata za neku buduću saradnju nego privlačenje sasvim novih korisnika (Andreasen & Kotler, 2008, 320). U osnovi koncepta marketing odnosa, nalazi se zadržavanje postojećih i izgradnja dugoročnih odnosa sa korisnicima, umesto stalnog privlačenja novih.

Pojavom sve većeg broja privatnih fakulteta, a smanjenjem broja zainteresovanih studenata, počinje nova borba za mnoge institucije visokog obrazovanja, a koja se tiče takmičenja za pridobijanje novih studenata. Pojačana konkurencija na tržištu visokog obrazovanja, uticala je na promenu dotadašnjeg načina poslovanja univerziteta širom sveta. Ove institucije sve više shvataju značaj razvijanja dugoročnih odnosa sa svojim studentima, koje posmatraju kao korisnike obrazovnih usluga i partnere u razvoju novih koncepata i primeni marketing strategija u svom poslovanju. Pored studenata, ove institucije razvijaju odnose sa nekoliko grupa stejkholdera kao što su alumni, donatori, nastavno i nenastavno osoblje. Građenje dugoročnih odnosa, sa svakim ponaosob iz ove grupe, postaje neizbežno za obrazovne institucije jednog novog doba (Rodić, Lukić, & Rodić, 2012).

Nekada su univerziteti bili uglavnom fokusirani na privlačenje novih studenata, te se bavili razvijanjem efikasne strategije upisa, danas se uviđa da su studenti doživotna ciljna publika sa kojima se mogu razviti različiti odnosi u budućnosti. Tako se sadašnji studenti mogu vratiti na fakultet kao potencijalni donatori neophodnih sredstava. Kako su korisnici usluga glavni izvori informacija o određenoj organizaciji, jedna od glavnih uloga bivših studenata je i u njihovom uticaju na mišljenje novih generacija koje nameravaju da upišu fakultet. S obzirom da živimo u doba u kojem se promovise doživotno učenje, bivši studenti su ujedno i najbolji kandidati za određene seminare, radionice ili studije na višim nivoima, koje se nude na fakultetima na kojima su diplomirali (Andreasen & Kotler, 2008). Odnosi između fakulteta i studenata počinju da se razvijaju još u toku studija, gde najveći uticaj ima odnos koji studenti izgrađuju sa profesorima. U cilju izgradnje jakih veza, profesori tretiraju studente sa poštovanjem, u skladu sa rezultatima sprovedenog istraživanja (Gruber et al., 2012), prema kojem studenti očekuju da se dobro slažu sa svojim profesorima.

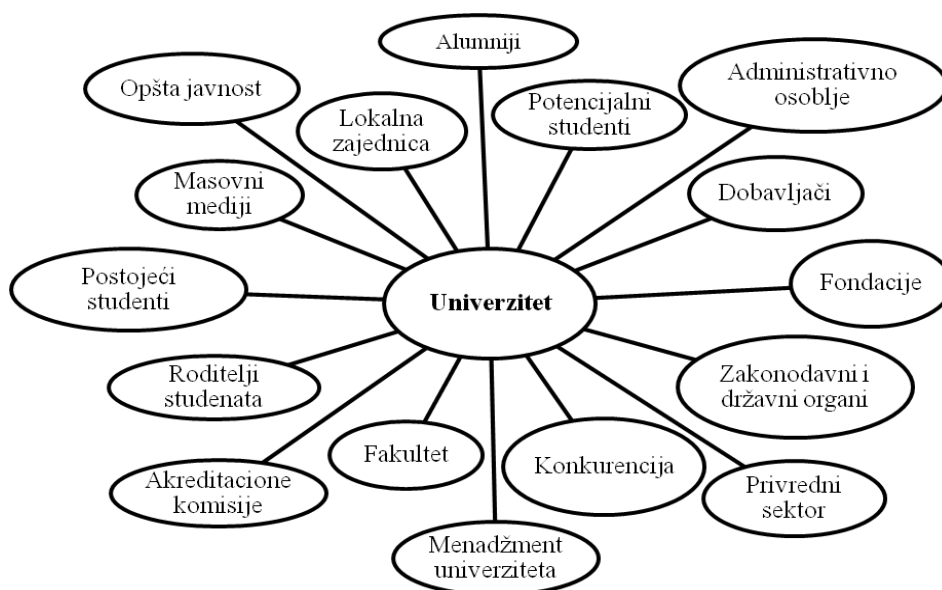
Jasno je da procesi razmene čine polaznu osnovu za izučavanje dugoročnih marketing odnosa, te je potrebno imati u vidu činjenicu da upravo ovi odnosi sve više postaju aktuelni, kako poslovanje na tržištu postaje sve složenije (Lovreta et al., 2010). Iako se osnovna razmena na visokoobrazovnim institucijama obavlja između profesora i studenata, to nije jedini odnos kojem je potrebno posvetiti pažnju. Naime, pored studenata kao glavnih korisnika obrazovnih usluga, ove institucije ulaze u odnose razmene sa više grupa stejkholdera, koji na jedan ili drugi način imaju uticaja na njen rad. Tu spadaju razni donatori, poslodavci i samo tržište rada (Rodić, 2011b). Uspostavljanjem balansa između potreba i želja ključnih stejkholdera i akademske reputacije i ostalih ciljeva visokoobrazovnih institucija postavlja se pogodno tle za razvoj dugoročnih odnosa, te je u tom smislu prilikom donošenja odluka potrebno uzeti

u obzir potrebe i želje korisnika, njihove dugoročne interese, kao i interese društva kao celine (prilagođeno prema Kotler & Fox, 1995, p. 10; V. Rodić, 2011a, 2011b).

#### 4.1. Stejkholderi visokoobrazovnih institucija

U literaturi koja izučava stejkholdere, ukazano je na nekoliko mogućnosti definisanja pojma „stejkholder“, te se tako govori o „grupi ili pojedincu koji utiče ili na kojeg utiče uspešnost ostvarenja organizacionih ciljeva“ (Akonkwa, 2013; prema Mitchell et al. 1997) ili o „onima koji preuzimaju neku vrstu rizika kao rezultat ulaganja neke vrste kapitala, ljudskog, finansijskog ili neku drugu vrednost u organizaciju“ (Akonkwa, 2013; prema Duesing, 2009). Kako su visokoobrazovne institucije povezane sa više ovakvih grupa, broj klijenata i njihov odnos kako sa institucijom, tako i međusobno, postaje sve komplikovaniji. Ovakva situacija nalaže da visokoobrazovne institucije teže izgradnji odgovarajućih odnosa sa većinom od njih. Kako bi u tome uspele, potrebno je razlikovati ove grupe, kao i njihovu relativnu važnost za instituciju (Mihanović, 2007).

Iako se smatra da marketing koncept očekuje od organizacije da maksimizira zadovoljstvo svoje ciljne publike, to nije moguće ostvariti u njegovom punom obimu. Naime, često se zadovoljstvo ciljne publike može ostvariti povećanjem troškova, što se u slučaju univerziteta ostvaruje angažovanjem boljeg fakulteta, izgradnjom novih kapaciteta ili smanjenjem školarine. Na ovaj način se povećava zadovoljstvo samo studenta, ne uzimajući u obzir interese drugih grupa stejkholdera. Naime, visokoobrazovne institucije nastoje izgrađivati odnose sa različitim grupama stejkholdera, te se javlja zahtev za zadovoljenjem različitih grupa potreba. Povećanjem zadovoljstva jedne grupe stejkholdera može se smanjiti zadovoljstvo druge grupe. Kako bi se to izbeglo, potrebno je težiti zadovoljenju potreba različitih grupa na nivou koji je prihvatljiv za njih a u skladu sa ograničenjima ukupnih resursa. U svrhu ostvarenja prethodno navedenog cilja, potrebno je sistematično meriti zadovoljstvo različitih stejkholdera, kako bi se efikasno moglo odgovoriti na njihove zahteve (Andreasen & Kotler, 2008, str. 474–475).



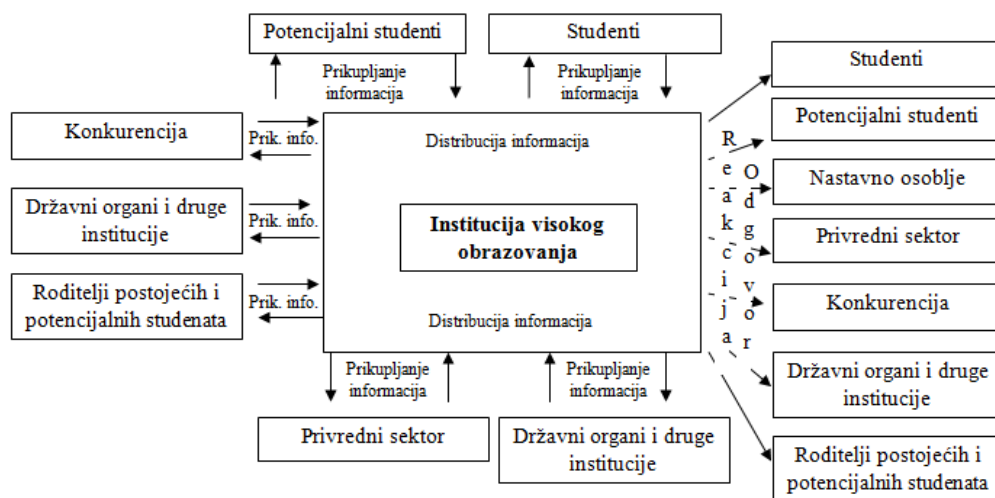
**Slika 3.** Stejkholderi na tržištu visokog obrazovanja  
(Naude & Ivy, 1999; Rodić Lukić, 2012; preuzeto od Kotler & Fox, 1995, 20)

U literaturi koja se bavi stejkholderima visokoobrazovnih institucija (Kotler & Fox, 1995; Naudé & Ivy, 1999; Pavičić, Alfirević, & Mihanović, 2009) nailazi se na nekoliko različitih klasifikacija stejkholdera. Tako su Robinzon i Long (Robinson and Long, 1988; spomenuto kod Naudé & Ivy, 1999; Rodić Lukić, 2012) utvrdili tri grupe zainteresovanih strana:

- *primarna grupa* (studenti);
- *sekundarna grupa* (državni organi i donatori – privredni subjekti) i
- *tercijarna grupa* (npr. alumniji, akreditacione organizacije i roditelji).

Jedni od najistaknutijih autora iz ove oblasti, Kotler i Foks (Kotler & Fox, 1995, 20; spomenuto kod Naude & Ivy, 1999; Rodić Lukić, 2012) proširuju prethodni model i ukazuju na postojanje 16 različitih “javnosti” koje imaju “*aktuelni ili potencijalni interes ili uticaj na ove institucije*”. Tih 16 grupa stejkholdera su prikazane na slici 3.

S obzirom na predstavljeni broj stejkholdera sa kojima ove institucije dolaze u svakodnevni kontakt, vidna je kompleksnost izgrađivanja i održavanja dugoročnih odnosa sa svakom grupom ponaosob. Naude i Ajvi (Naude & Ivy, 1999) podsećaju da bi izgradnju i održavanje odnosa trebalo prvenstveno usmeriti ka studentima kao primarnoj grupi stejkholdera, te kako je u suštini marketinga zadržavanje postojećih, a ne stalna potraga za novim, glavni zadatak ovih institucija je izgradnja dugoročnih odnosa sa postojećim studentima, a ne usmeravanje svih snaga u pravcu privlačenja novih.



**Slika 4.** Model višestrukih stejkholdera u svrhu implementiranja marketing orijentacije na hrvatskim institucijama visokog obrazovanja (Pavičić, Alfirević, & Mihanović, 2009)

U svrhu implementiranja marketing orijentacije na hrvatskim institucijama visokog obrazovanja, autori (Pavičić, Alfirević, & Mihanović, 2009) kreiraju model (slika 4.) višestrukih stejkholdera (engl. Multiple stakeholder -constituency- model for the implementation of market orientation in Croatian higher education). Navedeni autori se bave marketing orijentacijom institucija visokog obrazovanja kroz prizmu menadžmenta orijentisanog na stejkholdere. Prema rezultatima njihovog istraživanja, autori tvrde da je moguće inicirati tzv. “savršeni krug” koji bi uz pomoć adekvatne marketing orijentacije institucija i primene menadžmenta, koji je orijentisan na stejkholdere, a usmeren ka jednog grupi stejkholdera, istovremeno obezbedila bolji odnos i sa drugim stejkholderima. Prema Pavičiću i njegovim saradnicima (Pavičić, Alfirević, & Mihanović, 2009; spomenuto Rodić Lukić, 2012, 2012a) postoji sedam



grupa stejkholdera: (1) postojeći studenti, (2) potencijalni studenti, (3) roditelji postojećih i potencijalnih studenata, (4) nastavno osoblje, (5) privredni sektor, (6) konkurencija (druge institucije visokog obrazovanja) i (7) državni organi.

Autori prethodno navedenog modela ukazuju da adekvatna orijentacija prema stejkholderima u visokom obrazovanju podrazumeva da su kultura, struktura, sistem i procedure uspostavljene na način koji obezbeđuje uspeh u razvoju dugoročnih odnosa sa stejkholderima, u cilju obezbeđenja dugoročnog opstanka institucije. Iako predstavljaju primarnu grupu stejkholdera visokoobrazovnih institucija, studenti često nisu sposobni da ocene uslugu koja im je pružena, čak i nakon što je "kupovina" obavljena. Problem koji se javlja jeste u tome što oni retko poseduju dovoljno znanja i stručnosti da ocene vrednost usluge koja im se pruža, te oni postaju svesni toga tek nakon diplomiranja ili čak tek kada se zaposle i počnu primenjivati stečena znanja (Rodić Lukić, 2012). Polazeći od široko prihvaćenog stava da su studenti glavni stejkholderi, Mihanović (Mihanović, 2007) ih takođe smatra veoma bitnim činiocem, bez kojeg bi ove institucije prestale postojati, te ukazuje na paradoks „industrije“ visokog obrazovanja „u kojoj oni koji koriste njen proizvod ne kupuju ga, oni koji ga proizvode ne prodaju ga i oni koji ga finansiraju, ne kontrolišu ga“.

#### **4.1.1. Procesi razmene između visokoobrazovnih institucija i stejkholdera u realnom sektoru**

Odnosi razmene između visokoobrazovnih institucija i privrednih subjekata, stari su koliko i same institucije. Naime, prema navodima autora (Hall, Link, & Scott, 2001) ovakvi odnosi se u Evropi javljaju još sredinom 19. veka, dok se u SAD-u njeni počeci vezuju za period industrijske revolucije. U poslednje vreme, odnosi razmene između visokoobrazovnih institucija i stejkholdera u realnom i finansijskom sektoru dobijaju formalne oblike koji se odnose na različita partnerstva i zajednička ulaganja u istraživačke projekte. U SAD-u je generalno prihvaćeno stanovište po kojem istraživačka partnerstva predstavljaju stub razvoja ekonomije i strateški odgovor na konkurenciju na globalnom nivou (Hall et al., 2001).

Formalizovanim oblicima saradnje, procesi razmene između visokoobrazovnih institucija i privrednih subjekata dosežu viši nivo. Na taj način kreirana saradnja omeđena je različitim pravnim i regulatornim obavezama oba učesnika, čime se prevazilazi trivijalni odnos prema saradnji kao takvoj. Perkman i Volš (Perkmann & Walsh, 2010) ukazuju na nekoliko glavnih tipova saradnje između ovih učesnika koji se grupišu u sledeća tri:

- *Licenciranje*, koje se odnosi na ugovorne sporazume prema kojima preduzeća uz naknadu stiču pravo korišćenja intelektualne svojine univerziteta.
- *Istraživačko partnerstvo*, koje obuhvata formalni kolaborativni aranžman sa ciljem saradnje na aktivnostima istraživanja i razvoja (I&R). Ovakvi oblici saradnje se mogu odnositi na kratkoročne projekte manjeg obima, kao i na dugoročne projekte velikih razmera u koje mogu biti uključeni čitavi konzorcijumi obuhvatajući stotine kompanija.
- *Istraživačke usluge*, koje se odnose na plaćene usluge koje pružaju univerzitetski istraživači vanjskim klijentima. To su najčešće konsultanske usluge ili usluge sprovođenja istraživanja. U prvom slučaju plaćanje bi trebalo da ide pojedinoj osobi (univerzitetskom ekspertu) koji je pružio takvu uslugu, dok u drugom slučaju naknada za istraživačke usluge se plaća univerzitetu ili njenoj jedinici.

Saradnja između ovih subjekata umnogome zavisi i od spremnosti zaposlenih da učestvuju u aktivnostima ovog tipa. Kada se govori o učesnicima koji potiču iz privrednih subjekata, kao glavni razlozi za uključivanje u različite oblike saradnje navode se (1) pristup novim istraživanjima, (2) razvoj novih proizvoda, (3) očuvanje odnosa sa univerzitetima, (4) pribavljanje novih patenata i (5) rešavanje tehničkih problema. Univerzitetski učesnici, pak, navode drugačije prioritete, kao što su pribavljanje potrebnih sredstava za istraživanja i laboratorijsku opremu, kao i mogućnost za testiranje teorije i sprovođenje empirijskih istraživanja. Posebna prednost za učesnike sa strane univerziteta je u tome što sticanje praktičnog znanja utiče na poboljšanje kvaliteta nastavnog procesa i studentsku praksu (Hall, 2004). Prema autorima (Link & Wessner, 2011) koji su se bavili istraživanjem dotadašnjih studija iz oblasti partnerstava između preduzeća i univerziteta, sumirajući zaključke svojih prethodnika (tabela 5.) zaključuju da je za efikasniju izgradnju odnosa saradnje bolje ukoliko je ispunjeno nekoliko preduslova. Ovi preduslovi se odnose na to da je preduzeće već uključeno u interna istraživanja, da su u pitanju zrelija i veća preduzeća, da postoji manje problema oko intelektualne svojine između univerziteta i preduzeća, te da su saradnici sa univerziteta redovni profesori muškog roda, koji su ujedno i deo univerzitetskog istraživačkog centra.

**Tabela 5.** Pregled rezultata istraživanja po pitanju spremnosti za uključivanje u istraživačke odnose između univerziteta i industrije

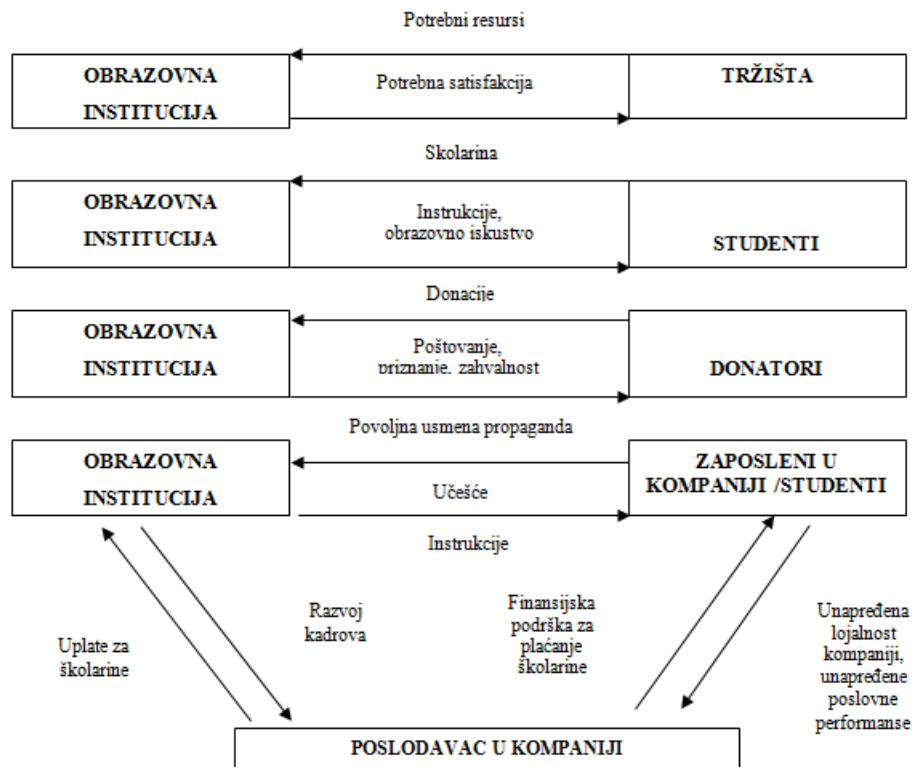
Autori	Predmet istraživanja	Rezultati istraživanja
Bercovitz & Feldman, 2007	Kanadska I&R preduzeća	Kompanije su spremnije na uspostavljanje istraživačkih odnosa sa univerzitetima ukoliko je interno I&R pretežno eksploratorno
Boardman & Corley, 2008	Istraživanja sprovedena na univerzitetima u SAD-u	Veća je verovatnoća da će doći do saradnje na istraživanju između univerziteta i industrije ukoliko su univerzitetski naučnici povezani sa univerzitetskim istraživačkim centrima koji su naklonjeni industrijskoj proizvodnji.
Fontana, Geuna & Matt, 2006	Tzv. "KNOW" istraživanje EU preduzeća	Veće kompanije su spremnije na saradnju sa državnim istraživačkim organizacijama (tj. univerzitetima).
Hall, 2004	Pregled literature	Problemi vezani za intelektualnu svojinu ograničavaju delokrug istraživačkih odnosa između univerziteta i industrije.
Hall, Link & Scott, 2001	Istraživački projekti finansirani od strane ATP-a u SAD-u <sup>3</sup>	Kada su rezultati istraživanja manje prihvatljivi, problemi intelektualne svojine sprečavaju ostvarivanje saradnje između industrije i univerziteta.
Link, Siegel & Bozeman, 2007	Istraživanja sprovedena na univerzitetima u SAD-u	Za uključivanje u neformalnu istraživačku saradnju sa industrijom su više spremni redovni profesori muškog roda.
Stuart, Ozdemir & Ding, 2007	Biotehnoške kompanije u SAD-u	Kako kompanija sazreva, sve više ulazi u odnose saradnje sa univerzitetima.

**Izvor:** Link & Wessner, 2011

Procesi razmene se nalaze u srži marketinga, te kao takvi mogu postojati ukoliko postoji najmanje dve strane zainteresovane za ove odnose, gde svaka strana ima vrednost koju može da ponudi drugoj strani, da su sposobni za komunikaciju, te

<sup>3</sup> Program napredne tehnologije u SAD-u (engl. Advanced Technology Program) predstavlja program vlade SAD-a koji je posvećen podsticanju razvoja napredne tehnologije u njenoj početnoj fazi koja na drugi način ne bi mogla biti finansirana (izvor: [www.atp.nist.gov](http://www.atp.nist.gov)).

slobodni da prihvate ili odbiju ponudu koja im se nudi (Kotler & Keller, 2006, p. 6; Rodić, 2011a). Tako se i obrazovne institucije često nalaze u različitim odnosima razmene sa svojim ključnim stejkholderima. Na taj način prikupljaju neophodna sredstva za svoje poslovanje, te različite druge pogodnosti koje proističu iz ovih odnosa. Obrazovne institucije često nude različite dodatne kurseve, programe za sticanje diploma, pripremanje za karijeru i druge usluge koje su od koristi njihovim ciljnim tržištima. Za uzvrat, obrazovne institucije dobijaju potrebne resurse u obliku školarina, raznih donacija, novca, vremena i energije (Kotler & Fox, 1995, 7 V. Rodić, 2011a). Na slici 5. je prikazana razmena koju obavljaju obrazovne institucije sa svojim ciljnim tržištima.



**Slika 5.** Razmena između obrazovnih institucija i ciljnih tržišta  
(Gajić, 2010; Glišović, 2003; V. Rodić, 2011a; preuzeto od Kotler & Fox, 1995, str. 7)

Kada se govori o visokom obrazovanju, najčešće se misli na odnos razmene koji se odvija između profesora i studenata, ali to nije jedini slučaj kada su ove institucije u pitanju. Naime, tek uviđanjem potreba i zahteva svih ključnih stejkholdera je moguće sagledati sve odnose razmene koji se odvijaju u visokom obrazovanju. Odnosi koji se kreiraju sa različitim donatorima iz privredne sfere veoma su bitni, ponekad i za sam opstanak ovih institucija na tržištu visokog obrazovanja. Pojedine kompanije ulažu i u obrazovanje svojih zaposlenih, učestvujući u finansiranju njihovog školovanja, gde visoobrazovne institucije zauzvrat pomažu u razvoju njihovih kadrova. Poslodavac na ovaj način zaslužuje veću lojalnost, satisfakciju i motivisanost svojih zaposlenih, čime se zatvara krug procesa razmene između ova tri subjekta. U odnosima sa donatorima, visokoobrazovne institucije dobijaju najčešće finansijsku pomoć, dok one zauzvrat nude priznanja i zahvalnost kojima se kreira dobar imidž ovih preduzeća u javnosti (V. Rodić, 2011a).

Govoreći dalje o procesima razmene koji se odvijaju između visokoobrazovnih institucija i privrednih subjekata, može se reći da se ovi odnosi zasnivaju na odnosu ponude i potražnje. Sa jedne strane su univerziteti, koji prodaju rezultat sopstvenog istraživanja u zamenu za sredstva koja su im potrebna za njihovo sprovođenje. Ovakvi odnosi se više posmatraju sa stanovišta savezništva, nego jednostavne prodaje i kupovine. Tome u prilog ide i činjenica da se sredstva potrebna univerzitetima nabavljaju pre završetka istraživanja, deli se rizik među učesnicima, kao i da privredni subjekt preferiraju kontinuirano održavanje odnosa sa univerzitetima, kako bi mogli nadgledati napredak u istraživanju u cilju boljeg korišćenja njegovih rezultata (Hall, 2004).

Uključivanje u odnose saradnje između visokoobrazovnih institucija i privrednih subjekata u realnom sektoru donosi benefite i jednom i drugoj strani. Autori (Hall, 2004; Poyago-Theotoky, Beath, & Siegel, 2002) ukazuju na različite benefite na strani univerziteta, kao i na strani privrednih subjekata. Tako preduzeća na osnovu ovakve saradnje mogu steći znanje koje kasnije može generisati dodatni profit, te proširiti znanja i veština sopstvene radne snage. Sa druge strane, univerziteti takođe mogu ostvariti izvesne koristi, koje se najčešće odnose na pribavljanje dodatnog prihoda za kupovinu opreme ili potrebnog materijala za sprovođenje istraživanja. Pored toga, univerziteti ovom vrstom saradnje mogu privući ili zadržati eminentne stručnjake, te obezbediti potencijalni posao studentima. Autori (Poyago-Theotoky et al., 2002) još navode benefite i mane povećane komercijalizacije univerzitetskih istraživanja (tabela 6).

Odnosi razmene koji se javljaju kao posledica uspostavljanja različitih oblika saradnje između visokoobrazovnih institucija i privrednih subjekata donose mnogobrojne koristi uključenim stranama, ali se u tim odnosima javljaju i pojedine barijere koje onemogućavaju njihovo ostvarenje. Istražujući potencijalne barijere za efektivni transfer tehnologije između univerziteta i industrije, autori (Siegel, Waldman, Atwater, & Link, 2003) sprovode ispitivanje stavova ključnih stejkholdera (univerzitetskih administratora, akademskih i industrijskih stručnjaka, poslovnih menadžera i preduzetnika) sa pet istraživačkih univerziteta u SAD-u. Autori ukazuju na postojanje nekoliko barijera za efektivni transfer tehnologije, među kojima su i kulturni sukobi, birokratska nefleksibilnost, loše osmišljeni sistemi nagrađivanja, te neefikasno upravljanje u okviru kancelarija za univerzitetski transfer tehnologije. Istraživanje sprovedeno u Kini (Chen, Wu, Yang, & Zhang, 2013) obuhvatajući 523 privatna mala i srednja preduzeća i 61 visokoobrazovnu instituciju, ukazuje na nekoliko glavnih barijera u ostvarivanju odnosa između ovih grupa učesnika. Prema istim autorima, najvažniji faktori koji predstavljaju barijere su nedostatak efikasnih komunikacionih kanala i nerazumni troškovi transfera istraživačko-razvojnih dostignuća visokoobrazovnih institucija. Ove barijere se ponajviše odnose na privredne subjekte koji zbog takvog načina poslovanja ponekad odustaju od ove vrste saradnje. Još jedna grupa autora (Hall et al., 2001) koja se bavila istom problematikom ukazuje da glavne barijere predstavljaju problemi vezani za pitanja intelektualne svojine, te mnogo strožije regulative kojima podležu univerziteti u odnosu na privatni sektor. Autori (Bruneel, D'Este, & Salter, 2010) koji razlikuju barijere vezane za orijentaciju i one vezane za transakciju, ukazuju na nekoliko mehanizama za umanjenje tih barijera i efikasniju saradnju između ovih subjekata. Oni navode tri mehanizma koji se odnose na iskustvo u odnosima saradnje, širinu kanala interakcije i uspostavljeno poverenje unutar organizacije. Sve su to načini da se pripreme sami učesnici za odnose saradnje, kao i da se poveća efikasnost procesa razmene između učesnika.

**Tabela 6.** Koristi i mane komercijalizacije univerzitetskih istraživanja

<b>Koristi</b>	<b>Mane</b>
Dodatni prihod za univerzitet	Negativni uticaj na kulturu "otvorene nauke"
Brža difuzija tehnologije	Negativni uticaj na odnose između studenata i savetnika
Mogućnosti koje se dobijaju novim tehnologijama	Moguće smanjenje kvantiteta i kvaliteta osnovnih istraživanja
Pozitivni uticaji na kurikulum	Negativni uticaji na kurikulum
Lokalni/regionalni ekonomski razvoj	Mogući uticaji na tipove istraživačkih pitanja koja se postavljaju
Dvosmerni transfer znanja	Akademski akteri smanjuju vreme koje posvećuju nastavi

Izvor: Poyago-Theotoky et al., 2002

U jeku osnivanja sve većeg broja poslovnih inkubatora, u literaturi se pominju i poslovne inkubacije sa univerzitetskim odnosima. Autori (Ahmetagić & Harmath, 2008) koji su se bavili ovim oblicima saradnje, u svom radu prikazuju odnos Ekonomskog fakulteta u Subotici sa preduzećem "Market" iz Subotice. Prikazom ove studije slučaja mogu se uvideti sve specifičnosti procesa razmene, koji su kreirani između ova dva učesnika. Naime, ova akademska institucija je okupila ekspertski tim, a zatim "ubacila" inkubator znanja u pomenuto preduzeće. Nakon godinu dana boravka u preduzeću, ekspertski tim fakulteta je osposobio zaposlene za samostalno rukovođenje preduzećem. Izazovi ovog načina povezivanja visokog obrazovanja i privrede se ogledaju u različitim napetostima do kojih može doći ukoliko se akademski stručnjaci ne snalaze u praksi ili zbog previše birokratije koju poštuju univerziteti, dok se kao prednosti navode (Ahmetagić & Harmath, 2008):

- prilike da se premosti jaz između istraživanja i komercijalizacije;
- pristup intelektualnom vlasništvu i potencijal za razvoj konkurentnih poslovnih informacija;
- pružanje finansijske stabilnosti inkubatoru.

Jedan od tipova inkubatora visoke tehnologije (tehnoloških inkubatora) predstavljaju i naučno-tehnološki parkovi koji pružaju mnoštvo usluga visokoobrazovnim institucijama, naučno-istraživačkim ustanovama, te malim i srednjim preduzećima koja su locirana u okviru parka. Naime, ove usluge se najčešće odnose na iznajmljivanje zemljišta ili zgrada, pružanju logističke podrške i pomoći preduzećima u početnim fazama njihovog razvoja (Ilić, 2006). Ovi parkovi se osnivaju u blizini ili im je i sam osnivač neki tehnički ili tehnološki fakultet. U okviru njih se organizuje proizvodnja proizvoda i usluga koje pružaju kako učesnici iz sfere visokog obrazovanja, tako i iz privredne sfere, što predstavlja direktnu povezanost privrede i obrazovanja. Kada se u okviru ovih parkova organizuju i praktična predavanja za studente, višestruka je korist koju oni dobijaju, s obzirom da im je na taj način otvorena mogućnost zaposlenja nakon završetka studija.

#### **4.1.2. Procesi razmene između visokoobrazovnih institucija i stejkholdera u finansijskom sektoru**

U cilju bolje saradnje sa privrednim subjektima, kako iz realnog, tako i iz finansijskog sektora, mnoge visokoobrazovne institucije se udružuju sa ovim entitetima u okviru tzv. klastera. Ove grupe entiteta koja se nalaze na užem geografskom području, udružuju svoje snage u cilju podsticanja razvoja i konkurentne prednosti, kako na lokalnom, tako i na regionalnom nivou. Tako se u mnogim zemljama ekonomski razvoj

regiona podstiče nabavkom inputa od dobavljača iz regiona, kao i povezivanjem sa preduzetnički orijentisanim investitorima i bankama, kao i razvojno-istraživačkim centrima (Ilić, 2006). Uloga finansijskih institucija u razvijanju odnosa sa visokoobrazovnim institucijama ide daleko dalje od samog finansiranja njihovog rada, te se učestvovanjem u različitim projektima od nacionalnog i međunarodnog značaja utiče na napredovanje naučno-istraživačkog podmlatka i celokupnog naučnog potencijala jedne zemlje. Ove institucije za uzvrat dobijaju ponuđena rešenja za svoje poslovne probleme, a zatim i stručnu radnu snagu koja se još za vreme studiranja bavi gorućim problemima koji potiču iz svakodnevnog rada ovih institucija.

Povezivanje visokog obrazovanja sa privredom je sve češća pojava kako u svetu, tako i u nas. Univerziteti i njihovi istraživački centri često su osnivači novih spin-off (engl. spin-off) preduzeća koja se baziraju na znanju prikupljenom uz pomoć akademskih istraživanja. Rasmusen i Borš (Rasmussen & Borch, 2010) istražuju na koji način univerziteti utiču na preduzetnički proces osnivanja preduzeća, bazirajući se na iskustvima dva univerziteta srednje veličine u Norveškoj. Autori prate proces osnivanja preduzeća, ukazujući na nekoliko sposobnosti univerziteta kojima se olakšava proces osnivanja, a to su: (1) kreiranje novih načina delovanja, (2) usklađivanje akademskih i komercijalnih interesa i (3) integrisanje novih resursa. Svaka od ovih sposobnosti univerziteta umnogome unapređuje pojedine faze osnivanja, kao i funkcionisanje preduzeća. Oni privredni subjekti koji se odluče za saradnju sa univerzitetima, u smislu osnivanja novih preduzeća, mogu osetiti benefite koji im olakšavaju poslovanje, ali i sam proces osnivanja preduzeća.

Jedan od vidova saradnje između finansijskih i visokoobrazovnih institucija javlja se prilikom osnivanja tzv. poslovnih inkubatora. Tako u zemljama EU, učešće banaka i drugih organizacija privatnog sektora u osnivanju poslovnih inkubatora iznosi 20,8%, dok univerziteti i instituti učestvuju sa 16,4%, a nacionalne vlasti sa 25,3% preduzeća. Ostatak obuhvataju međunarodne (13,6%) i društvene organizacije (11,5%). Poslovni inkubatori koje osnivaju banke i druge privatne organizacije najčešće posluju kao profitni i poslovni centri, dok neprofitne organizacije predstavljaju oni inkubatori koje su osnovale vladine agencije, kao i društvene i volonterske organizacije (Ilić, 2006). Isti autor ukazuje i na nekoliko osnovnih uslova koji moraju biti ispunjeni da bi se osnovao poslovni inkubator:

- Postojanje centara za razvoj malog biznisa koje osnivaju naučne, državne ili privatne institucije;
- Obezbeđena bazna infrastruktura i donošenje niza direktnih i indirektnih podsticajnih mera;
- Spremnost velikih kompanija za pomoć razvoju malog biznisa;
- Spremnost finansijskih institucija da prihvate i finansijski isprate razvoj malih preduzeća kao ravnopravnih članova inkubatora ili klastera;
- Postojanje preduzetničke inicijative i menadžerskih sposobnosti u rukovođenju preduzećem i inkubatorom.

Pored velikog broja klastera u kojima pored finansijskih institucija učestvuju i visokoobrazovne institucije kao ravnopravni članovi, javljaju se i tzv. obrazovni klasteri, koji obuhvataju samo institucije iz sfere obrazovanja. Obrazovni klasteri se takođe povezuju sa drugim klasterima iz privredne sfere. Tako se tri najuspešnija obrazovna klastera u SAD-u, (koncentrisana oko Stenforda, MIT-a, Harvarda i Kembridža) povezuju sa najpoznatijim klasterima iz oblasti informacionih tehnologija (Bătăgan & Boja, 2011). Ove vrste klastera se javljaju i u Evropskoj Uniji, gde ih je

ukupno 64, od čega se čak 24 nalazi u Ujedinjenom Kraljevstvu (Tijanić, 2008). Obrazovni klasteri se formiraju u cilju boljeg povezivanja svih delova obrazovnog sistema sa različitim elementima poslovnog okruženja, bazirajući se na istim principima na kojima počiva funkcionisanje poslovnih i industrijskih klastera. Autori (Bătăgan & Boja, 2011) navode tri ključna elementa obrazovnih klastera:

- *javni i privatni obrazovni sistem*, čija se uloga ogleda u tome da obezbedi kvalifikovanu radnu snagu i stručnjake koji će biti spremni da se prilagode različitim poslovnim prilikama;
- *lokalne visokoobrazovne institucije i preduzetnici*, koji za ulogu imaju pružanje obrazovnih usluga u kratkom periodu vremena. Ove institucije bi trebalo da budu dovoljno fleksibilne po pitanju ponude svojih usluga koje treba da pokriju one aspekte znanja i veština koje su potrebne u određenom momentu. Na isti način bi mogle biti uključene i privatne kompanije, u okviru kojih bi se održavala praksa za studente;
- *javni i državni istraživački objekti*, koji su zaduženi za formiranje najstručnijih profesionalaca iz privatnog i javnog sektora, a bez kojih obrazovnih klasteri ne bi ni postojali.

Isti autori ukazuju da je implementacija i održavanje ovih klastera svojevrsni most između teorije i prakse, što proističe iz efikasne povezanosti tri ključna učesnika: univerziteta, privrede i države. Odnosi razmene između ovih učesnika počivaju na brznoj razmeni informacija između univerziteta i biznisa. Kreiranjem novih programa studija koji podstiču inovativne procese i istraživačke aktivnosti formira se nova radna snaga spremna na kompleksnije razvojne aktivnosti. U ovim odnosima razmene, država ima ulogu u promovisanju zajedničkih projekata između univerziteta i industrije, uvođenjem pojednostavljenih regulativa za ove oblike saradnje, kao i smanjenjem poreza u kratkom i dugom roku. Promenom kursa u okviru samih programa studija, koji bi trebalo veći akcenat da stavljaju na promovisanje preduzetničkog duha među studentima, postavljaju se realni temelji za njihovu efikasnu integraciju u realnom i finansijskom sektoru (Bătăgan & Boja, 2011).

Visokoobrazovne institucije se povezuju i sa drugim vrstama klastera, gde se njihova uloga mahom odnosi na razvijanje novih tehnologija i osposobljavanja radne snage za uključivanje u savremene tokove poslovanja. Istražujući odnose između akademskih institucija i gradskog klastera u Indiji, autori (Basant & Chandra, 2007) ukazuju na nekoliko bitnih interakcija koje se javljaju između ovih subjekata a to su:

- *Odnosi razmene na tržištu rada*. Obrazovne institucije traže studente i profesionalce u cilju obavljanja određenih operacija (npr. posete fakulteta od strane industrijalaca). Sa druge strane, ove institucije nude veštine i znanja potrebne za rad u određenim kompanijama, poboljšavajući postojeće programe i kurseve.
- *Odnosi razmene (ponuda i potražnja) proizvoda i usluga*. Akademске institucije kreiraju tražnju za raznolikim proizvodima i uslugama koje su im potrebne u radu, dok istovremeno mogu ponuditi različite usluge kao što su testiranje, trening, konsultantske usluge i razvoj prototipa.
- *Odnosi razmene vezani za kreiranje novih preduzeća*. Visokoobrazovne institucije mogu razviti tehnologiju koja može biti komercijalizovana u okviru novih preduzeća u kojima mogu učestvovati i studenti i profesori. Sa druge strane, gradovi širom sveta formiraju naučne parkove i poslovne inkubatore, koji počivaju na znanju koje potiče sa visokoobrazovnih institucija.

- *Odnosi razmene vezani za kreiranje, sticanje i širenje znanja.* Ovi odnosi razmene obuhvataju različite forme povezivanja između obrazovnih institucija i industrije, kao što su projekti studenata, gostujuća predavanja, projekti istraživanja i razvoja, licenciranje tehnologije, seminari, radionice itd.

Kada se govori o saradnji između univerziteta i stejkholdera u realnom i finansijskom sektoru, često se misli na njihovu kolaboraciju fokusiranu na širenje i razmenu znanja, što nije jedini slučaj. Naime, ovi subjekti često saraduju i u cilju kreiranja nove ekonomske vrednosti i bogatstva. Tako autori (Bozeman, Fay, & Slade, 2013) razlikuju tzv. kolaboraciju fokusiranu na znanju (engl. knowledge-focused collaboration) od one fokusirane na svojini (engl. property-focused collaboration). Ove dve vrste kolaboracije nisu međusobno isključive, s obzirom da i kolaboracija fokusirana na svojini u određenom momentu mora imati fazu u kojoj primarni fokus mora biti na proširenju znanja. Sa jedne strane, primenjena istraživanja značajno doprinose širenju fundamentalnih znanja, ali istovremeno i fundamentalna znanja mogu biti primenjena u nekom obliku. Bozeman sa svojim saradnicima (Bozeman et al., 2013) pravi opsežno istraživanje dosadašnje literature na temu saradnje između univerziteta i privrede, između ostalog ispitujući moguće benefite koje donose ove dve vrste saradnje, a to su proširenje postojećeg znanja i povećanje "bogatstva". Ispunjenje prvog benefita se meri brojem objavljenih naučnih i stručnih radova, njihovom citiranošću, ili primenljivošću njihovih rezultata. Sa druge strane, povećanje "bogatstva" se meri povećanjem broja patenata, novih tehnologija, novoosnovanih preduzeća, a rede povećanjem profita.

#### **4.1.3. Studenti kao konzumenti usluga visokoobrazovnih institucija**

Današnji studenti na svojim fakultetima zahtevaju isto što i na bilo kojem drugom mestu, a to su manji troškovi, bolja usluga, viši kvalitet i zadovoljstvo (Burkhalter, 1996), što ih na prvi pogled svrstava u red konzumenata obrazovnih usluga. U literaturi koja se bavi ovom problematikom, može se naići na različita gledišta, po kojima su studenti konzumenti, koproducenti, partneri, proizvođači ili menadžeri svog znanja. Nailazi se i na stanovišta autora koja se protive posmatranju studenata kao konzumenata, koji to potkrepljuju i validnim argumentima. U nastavku je dat pregled literature iz ove oblasti, podjednako obuhvatajući argumente i protivargumente ovog gledišta.

Većina autora koja se slaže sa konceptom po kojem se studenti posmatraju kao korisnici, tj. klijenti, ukazuje na identičan argument u korist svog stava. Naime, pojavom obaveznog plaćanja dela ili cele školarine i ostalih troškova školovanja kako u Velikoj Britaniji, tako i u SAD-u, prema mišljenju autora (Brown, 2013; Durkin, McKenna, & Cummins, 2012; Eagle & Brennan, 2007; Ong, 2013) studente je potrebno posmatrati kao korisnike, s obzirom da se i oni sami ponašaju na isti način. Oni očekuju da im bude pružena vrednost u zamenu za novac koji ulažu, te su neretko svesni svojih prava i sa željom da se i njihov glas čuje, koriste različite načine da ta prava i ostvare. Jedan od načina je i ulaganje žalbi ukoliko nisu zadovoljni uslugom koja im je pružena. U svrhu bližeg razumevanja ponašanja studenata pri procesu ulaganja žalbi, autori (Lala & Priluck, 2011) istražuju faktore koji utiču na spremnost studenata da ulože žalbu. Autori ovoj problematici prilaze sa stanovišta ponašanja kupaca prilikom žalbenih procesa, izjednačavajući studente sa korisnicima usluga. U istom smislu, autori (Sharma, Patel, & Sabharwal, 2012) koji se bave kvalitetom usluga u visokom obrazovanju, ukazuju da se ponašanje korisnika može izjednačiti sa ponašanjem



studentata, koji predstavljaju primarne klijente i stejkholdere visokoobrazovnih institucija. Ovaj tzv. “potrošački” pristup studentima je dodatno podstaknut sprovođenjem istraživanja zadovoljstva studentata na nacionalnom nivou na teritoriji Velike Britanije (engl. UK’s National Student Survey), čiji su rezultati transparentno prikazani u svrhu bolje informisanosti potencijalnih studentata i olakšavanja njihove odluke pri izboru visokoobrazovne institucije. Na ovaj način je obezbeđen svojevrсни benčmark između institucija na nacionalnom nivou. Pored ovog istraživanja, a u svrhu poboljšanja satisfakcije studentata kao korisnika usluga, redovno se sprovode istraživanja kvaliteta i satisfakcije studentata na svakoj pojedinačnoj instituciji visokog obrazovanja (Durkin et al., 2012).

Povećanjem konkurencije na tržištu visokoobrazovnih institucija, koja je izazvana pojavom sve većeg broja privatnih univerziteta, pojedini autori (Kusumawati, 2013) ukazuju da državni, podjednako kao i privatni univerziteti, pokušavaju da ostvare što bolju poziciju na tržištu, ujedno uvažavajući studente kao svoje glavne klijente. Njihovi naponi se sastoje od stalnog privlačenja novih i zadržavanja postojećih studentata, za koje se potrebno boriti na sve konkurentnijem tržištu. Kako bi se zaista moglo govoriti o pravom tržištu visokog obrazovanja, studentima, tj. korisnicima je potrebno obezbediti slobodu u odabiru pružaoca usluga, što se prema određenim autorima (Brown, 2013; Jongbloed, 2003) može obezbediti uvođenjem sistema vaučera. Ovaj sistem obezbeđuje studentima pristup budžetskim sredstvima za finansiranje sopstvenog školovanja. Na taj način najbolji studenti mogu da odaberu fakultet koji ih najviše interesuje bez obzira da li je to privatni ili državni, a da na njihovu odluku dominantno ne utiče broj slobodnih mesta na budžetu na određenim fakultetima. Oni svoje pravo na budžetsko finansiranje nose sa sobom gde god da upišu fakultet, sve dok se radi o akreditovanoj ustanovi.

Pojedini autori (Nordensvard, 2011) ukazuju na postojanje različitih uloga u kojima se nalaze studenti tokom svog školovanja. Pored uloge korisnika, autor smatra da su studenti svojevrсни menadžeri svog života, kao i da se mogu posmatrati kao roba, tj. proizvod obrazovnog sistema. Kako se univerziteti mogu posmatrati kao pružaoci usluga i proizvoda (njihovih programa i podrške za učestvovanje u njima), tako i studenti preuzimaju ulogu korisnika obrazovnih usluga koje proističu iz pojedinog studijskog programa. U cilju argumentovanja polazišta da su studenti korisnici, ide u prilog i činjenica da studenti koriste obrazovne usluge za svoje sopstvene interese i potrebe. Diploma koju dobijaju na kraju procesa školovanja omogućava im da osiguraju bolju poziciju na tržištu radne snage, ali pored toga studenti usvajaju („kupuju“) potrebne tehnike, veštine i znanja koje im omogućavaju da postanu efektivniji u društvu, koje je dominantno zasnovano na znanju. Pored uloge korisnika, autor (Nordensvard, 2011) ukazuje da studenti mogu da se posmatraju kao menadžeri svog života, budućnosti i svoje biografije. Upravljajući sopstvenim učenjem, praćenjem svoga postignuća, studenti mogu “ažurirati” svoje znanje u skladu sa tražnjom na tržištu radne snage. Investirajući u svoje obrazovanje, studenti obezbeđuju sebi kvalitetnu biografiju u kojoj stečene kompetencije (znanje, veštine i tehnike) imaju primat u odnosu na zvanje dobijeno nakon diplomiranja. Ono što nalaže koncept celoživotnog učenja jeste da u okviru stečenih kompetencija ne budu obuhvaćena formalna znanja, već i neformalna znanja, kao i ona stečena samostalnim obrazovanjem. Na sve ove načine, studenti efikasno upravljaju kako svojim učenjem i znanjem, tako i svojim životom i budućnošću. Gibs (Gibbs, 2002) je još jedan od autora koji ističe da studenti poseduju nekoliko uloga tokom svog školovanja. Naime, prema njegovim tvrdnjama, studenti su istovremeno korisnici obrazovnih usluga, resurs za razvoj novih i producent sopstvenog

učenja. Sa druge strane, autor ukazuje da i predavači imaju višestruke uloge, te su oni moderatori, mentori kao i saradnici u učenju.

Posmatrajući studente kao korisnike, ne bi trebalo izgubiti iz vida šta je to što oni primarno koriste. Glavni proizvod visokog obrazovanja, prema Tomasu i Galambosu (E. H. Thomas & Galambos, 2004) predstavlja nastava i učenje, koje imaju većeg uticaja na opštu satisfakciju u odnosu na usluge kampusa i različite pogodnosti kojima se često pridaje veći značaj ukoliko se nekritički pristupa konceptu "studentata kao korisnika". Govoreći o proizvodima visokog obrazovanja (Ramachandran, 2010) autori ukazuju da oni nisu toliko složeni i raznoliki, kao što su proizvodi koji se razvijaju u industriji. Raznolikost se ipak može uvideti u sve većem prilagođavanju pojedinih programa i kurseva u okviru pojedinih fakulteta, gde se pored redovnih akademskih programa namenjenih redovnim i vanrednim studentima, pojavljuju i različite varijacije istih, od kratkoročnih kurseva (seminara) za stručno usavršavanje, preko kurseva namenjenih zaposlenim studentima, pa sve do kurseva iz novih oblasti obrazovanja i poslovanja. Svi ovi programi se najčešće nude u okviru različitih centara za profesionalni razvoj, škola za celoživotno učenje i drugih tela koje mogu biti otvoreni u saradnji sa ili u okviru samih univerzitetskih centara.

Za razliku od prethodnih autora, koji traže načine da jasno okarakterišu proizvod visokog obrazovanja u programima i kursevima koji se nude, Jeo (Yeo, 2008) percipira upravo studente kao glavne proizvode obrazovnog sistema, u smislu njihove pripreme za uključivanje u svet rada i društvo u celini. Pema njegovom mišljenju, gledište po kojem su studenti korisnici/klijenti može biti prikladno samo ukoliko je u pojedinim institucijama prihvaćena marketing orijentacija, dok se u suprotnom može reći da je svako isticanje jednog u odnosu na drugi pristup samo kontekstualno podstaknuto i da nije moguće primenjivati samo jedan ili drugi pristup. Naime, obrazovanje je proces u kojem je teško kastomizirati proizvod za potrebe tržišta, s obzirom da obrazovanje koje se stiče na fakultetu prevazilazi okvire zacrtane u programima studija. Sa druge strane, posmatranjem studenata kao korisnika, edukatori imaju zadatak da zadovolje njihove potrebe koje opet prevazilaze potrebe privrede ili društva kao krajnjeg poslodavca. Iz tog razloga, autor (Yeo, 2008) ukazuje da se prihvatanjem stanovišta da su studenti korisnici, veća pažnja posvećuje ljudskim odnosima sa studentima, dok stanovište po kojem su studenti proizvodi teži mehaničkom pristupu ovim odnosima. Još jedan autor (Nordensvard, 2011) ukazuje na mogućnost posmatranja studenata kao proizvoda obrazovnog sistema, gde glavnu ulogu u upravljanju ovim proizvodima ima država koja može efikasno da usmerava obrazovanje potrebnih profila s obzirom na potrebe tržišta rada, kao i da omogućava što kvalitetnije osposobljavanje potrebne radne snage. U tom smislu, studentima je potrebno pružiti ona znanja i veštine koje će ih napraviti konkurentnim na tržištu radne snage kako na domaćem, tako i na globalnom nivou. Investiranjem u ljudski kapital, država rešava određene akutne (ili hronične) probleme u društvu. Ako se oni mahom tiču socijalnih pitanja, uspešnost sopstvenog investiranja mere stopom smanjenja određenih problema, a ako je u državi najveći problem slab ekonomski rast i nezaposlenost, upravo ti pokazatelji će biti mera uspešnosti investiranja u visoko obrazovanje. Problemi kao što je tzv. "odliv mozgova" koji se javlja u većini zemalja Zapadnog Balkana, ukazuje na problem lošeg investiranja u visoko obrazovanje, gde se ovo investiranje ne vraća državi koja je u pitanju, već se taj ljudski kapital koristi u drugim zemljama. Kada se diplomci posmatraju kao proizvodi obrazovnog sistema, a u cilju kreiranja konkurentne pozicije na globalnom tržištu, pred državu se postavlja još jedan zadatak koji se tiče snabdevanja korporacija visokokvalifikovanom radnom snagom, koje će zatim biti u stanju da se takmiče sa drugim zemljama u ekonomiji znanja (Nordensvard, 2011).

Podržavajući stanovište po kojem se studenti posmatraju kao korisnici, Marindž i Gibs (Maringe & Gibbs, 2009, str. 37–40) ukazuju na četiri opšta načela kojih bi se univerziteti trebalo pridržavati u cilju razvoja orijentacije na korisnike:

- *Studenti nisu uvek u pravu ali ih je potrebno dobro poznavati.* Posmatrajući studente kao korisnike, oni nisu uvek u pravu, što je i razumljivo ukoliko se univerzitetско obrazovanje ne posmatra samo kao priprema za zaposlenje, već i kao svojevrsno putovanje u izgradnji moralnih principa studenata. Bez obzira što je univerzitet mesto na kojem studenti uče da razlikuju dobro od lošeg, postoji potreba da se oni bolje upoznaju u cilju ispunjavanja njihovih potreba. Ono što treba znati o njima tiče se njihovih psihografskih karakteristika, naklonosti i odbojnosti, znanja i veština koje očekuju da usvoje, omiljene nastavne metode, motive za studiranje i buduće namere ponašanja u smislu nastavka školovanja. Iako univerziteti ne mogu i ne moraju ispuniti želje svih studenata, važno je da imaju uvid u svoje korisnike kojima na jedan ili drugi način mogu ispuniti očekivanja.
- *Potrebno je efikasno upravljati studentskim očekivanjima i percepcijama kvaliteta usluga.* S obzirom da očekivanja i percepcije studenata nisu statična kategorija, potrebno ih je periodično meriti i pratiti. Na osnovu dobijenih podataka je moguće prilagođavati svoje delovanje u smeru očekivanja većine studenata. Pored uspostavljanja efikasnog mehanizma za prikupljanje ove vrste podataka, potrebna je spremnost studenata da budu uključeni u ovaj proces, kao i dovoljno ljudskog kapitala koji će upravljati istim.
- *Satisfakcija studenata bi trebalo da bude u samom središtu isporuke obrazovne usluge.* Razlozi zbog kojih studenti studiraju na pojedinom fakultetu su različiti. Pojedinci studiraju nadajući se da je to efikasna priprema za njihov budući posao, da će ostvariti potrebne kvalifikacije, kao i da je to odskočna daska za njihove buduće akademske karijere. Bez obzira na njihove želje, satisfakcija studenata mahom potiče od njihove satisfakcije ukupnim iskustvom koje imaju tokom svojih studija. Ono se obično odnosi na različite nastavne metode, odnose sa profesorima, uživanje u učenju i zabavi istovremeno, kao i na uslužnu isporuku koja bi trebalo da bude kako efektivna, tako i dovoljno efikasna. Postavljanje satisfakcije u centar isporuke visokoobrazovnih usluga podrazumeva i kontinuirano praćenje satisfakcije studenata. Prikupljanje podataka u vezi njihove satisfakcije se može obaviti na nekoliko načina ali ono što je veoma važno jeste i da rezultati ovakvih istraživanja budu transparentni, te vidljivi ne samo zaposlenima već i samim studentima. Pored ovih informacija, od fakulteta se može očekivati da svoje studente i zaposlene obaveštavaju o trenutnom indeksu satisfakcije studenata, te indeksu mere kvaliteta usluga.
- *Pravci istraživanja u oblasti koja poima studenta kao korisnika.* Iako se veliki broj istraživanja sproveo na temu studenata kao korisnika, pojedine teme još nisu dovoljno istražene. Ove teme se odnose na istraživanje promene stavova zaposlenih na visokoobrazovnim institucijama u vezi sa poimanjem studenata kao korisnika, praktične primene ovog koncepta, postojanje veze između tipa univerziteta i njegove marketing orijentacije, institucionalne barijere za primenu ovog koncepta, kao i analiza istraživanja studentske satisfakcije na nacionalnom nivou (Maringe & Gibbs, 2009, str. 37–40).

Polemika oko gledišta po kojem su studenti konzumenti ne jenjava ni danas. Autori koji se ne slažu sa ovim gledištem, ukazuju na argumente koji idu u prilog nekom drugom gledištu (po kojem su studenti partneri, koproducenti, proizvođači, delimično zaposleni itd.) ili pak imaju nameru da ih liše bilo koje druge uloge osim one

koja se odnosi na njihov odnos prema učenju. U svom radu, Igl i Brennan (Eagle & Brennan, 2007) istražuju stavove različitih autora, te daju jasan uvid u argumente na koje se pozivaju oni autori koji se ne slažu sa gledištem po kojem su studenti “kupci”, tj. korisnici usluga obrazovanja. Sumirajući iznete stavove svojih prethodnika, autori (Eagle & Brennan, 2007) ukazuju na nekoliko ključnih argumenata protiv gledišta da bi studente trebalo posmatrati kao korisnike. Jedan od njih jeste i taj da se transakcija između studenata i fakulteta, ne bi trebalo posmatrati kao jednostavnu razmenu novca i usluga. Prema mišljenju autora (Eagle & Brennan, 2007; prema Sharrock, 2000) univerziteti nemaju zadatak samo da pružaju usluge već i da ih regulišu postavljajući određene standarde za njihovu isporuku. U tom smislu, nisu studenti ti koji određuju “pravila igre” već fakulteti ili univerziteti, koji nisu tu samo da nagrađuju studente potrebnim kvalifikacijama, već studenti moraju ispoštovati određena pravila i standarde ukoliko žele zaslužiti pozitivne ocene, a na kraju školovanja i diplomu. Druga grupa autora (Halbesleben et al., 2003; Pitman, 2000; spomenuto kod Eagle & Brennan, 2007) ukazuje na činjenicu da studenti ne plaćaju celokupne troškove studiranja, te da je potrebno uzeti u obzir i druge grupe stejkholdera (npr. porodicu), jer su oni delom uključeni u plaćanje prispelih obaveza. Pored toga, nemoguće je zanemariti potrebe svih grupa stejkholdera, u korist samo jedne grupe – studenata kao korisnika. Ukoliko se želi efikasno upravljati potrebama korisnika, nedvosmisleno je da bi u tom smislu trebalo istražiti potrebe i drugih grupa stejkholdera, sa čime se slažu i autori (Pavičić et al., 2009) koji kreiraju model višestrukih stejkholdera na primeru hrvatskih institucija visokog obrazovanja. Na taj način ističu se potrebe različitih grupa, od studenata, zaposlenih, roditelja, države i društva kao celine. Orijentaciju prema njihovim potrebama bi trebalo da prati i uspostavljanje efikasne strukture, kulture i različitih procedura koje mogu obezbediti dugoročni uspeh u održavanju odnosa sa različitim grupama stejkholdera. U nastavku iznošenja protivargumenata, autori (Eagle & Brennan, 2007) se pozivaju na uvreženo mišljenje koje dele i nekolicina autora (Carlson & Fleisher, 2002; Clayson & Haley, 2005; Yunker & Yunker, 2003; Ballard, 2004; Chonko et al., 2002) smatrajući da poređenje studenata sa kupcima automobila ili bilo kojeg drugog proizvoda, dovodi do zaključka da će studenti kao i ostali kupci želeti što bolji proizvod (ocene) uz što manje ulaganja (napora uloženog u učenje). Ovo je i najčešći razlog zbog kojeg većina autora ima odbojnost ka ovom pristupu. Naime, prema njihovom mišljenju, gledište prema kojem su studenti konzumenti otvara vrata stavu da je “kupac uvek u pravu” što u slučaju visokog obrazovanja neretko dovodi do smanjenja kriterijuma kod ocenjivanja, inflacije ocena i tzv. nagrađivanja nerada. Iako se i u širim naučnim i stručnim krugovima može naići na ovakva gledišta, ne postoji dovoljno jasnih empirijskih dokaza koji mogu potkrepiti takve navode. Pojedina istraživanja su sprovedena u cilju ukazivanja na povezanost između ocena studenata, koje dobijaju od profesora, sa onima koje oni daju profesorima prilikom evaluacije njihovog rada. Potvrdivši povezanost između ova dva konstrukta, autori (Marsh & Roche, 2000) opet ne mogu tvrditi da studenti daju bolje ocene profesorima koji ih nagrađuju i iznad njihovih sposobnosti, već se može zaključiti da studenti koji su bolje ocenjeni smatraju da su više naučili zahvaljujući boljoj pripremljenosti od strane nastavnika. Još jedan od argumenata protiv gledišta da su studenti konzumenti, izneli su Klejson i Hejli (Clayson & Haley, 2005; spomenuto kod Eagle & Brennan, 2007; Durkin et al., 2012), a tiče se odsustva odgovornosti studenata za sopstveno učenje. Naime, prema njihovom mišljenju, studenti koji se budu ponašali kao pravi kupci, uvek će ostavljati prostora za optuživanje profesora zbog svoje loše performanse tokom studija. Kao što i svaki korisnik očekuje visoku performansu od svog pružaoca usluge, tako i student očekuje da profesor obezbedi sve potrebne uslove za efikasno studiranje,

pa to nekad može prevazilaziti njegova prava zaduženja. Ovaj argument se može lako opovrgnuti, jer student kao i svaki drugi korisnik usluga, mora biti upoznat sa delom odgovornosti koje sam mora da snosi s obzirom da je i sam deo uslužnog procesa, te se može posmatrati kao svojevrsni koproducent usluge. Ovakav pristup je donekle i primenljiviji u sferi visokog obrazovanja, te mu je potrebno posvetiti posebnu pažnju. Na osnovu rezultata sprovedenog istraživanja na četiri univerziteta u Velikoj Britaniji, autor (Rolfe, 2002) tvrdi da se studenti i sami već ponašaju kao konzumenti, svesni svoje pozicije u kojoj većinu ili čak celokupne troškove školarine moraju da plate. Prema zapažanjima autora, oni očekuju od svojih nastavnika celokupni materijal za učenje, po mogućstvu u elektronskoj formi, te ukoliko nisu snabdeveni direktno od njih, pokazuju jasne znake nezadovoljstva i spremnosti da se žale. Pored materijala, njihova očekivanja se odnose i na zabavna predavanja s obzirom da im je pažnja sve kraća, a ponašanje sve nekulturnije. U ovom smislu, retko koji student hvata beleške na času ili želi biti uključen u aktivnu diskusiju sa svojim kolegama. Svi ovi navodi se mogu pripisati ne samo konzumerizmu u visokom obrazovanju, već i promenama u društvu koje se javljaju na globalnom nivou, gde se generacije studenata umnogome razlikuju od onih od pre samo deceniju ili dve, te se ne može u potpunosti zaključiti da se ovi problemi javljaju zato što se na studente sve više gleda kao na korisnike obrazovnih usluga.

Sa druge strane, pojedini autori (Hennig-Thurau et al., 2001; F. M. Hill, 1995; Kotze & Plessis, 2003) ukazuju na argumente protiv stanovišta da su studenti korisnici, a ujedno ukazujući na njihove druge uloge u uslužnom procesu. Navedeni autori smatraju da studenti nisu samo pasivni primaoci usluga, već da oni svojim aktivnim učestvovanjem u procesu učenja predstavljaju “koproducente” svog obrazovanja, te je i sam kvalitet tog procesa pod uticajem njihovog ulaganja. Ono što studenti ulažu u proces proizvodnje i potrošnje visokoobrazovnih usluga, odnosi se na njihove mentalne, fizičke i emotivne inpute (Kotze & Plessis, 2003; prema Rodie & Kleine, 2000):

- *Mentalni inputi* obuhvataju informacije i mentalne napore studenata koje oni moraju uložiti u kreiranje određenog istraživačkog zadatka.
- *Fizički inputi* se odnose na opipljiva sredstva koje je potrebno obezbediti kako bi se ostvario proces isporuke usluge ili obavljanje odedenog fizičkog rada, te tako studenti tokom sprovođenja hemijskog eksperimenta obavljaju jednu vrstu fizičkog rada i doprinose isporuci ukupne obrazovne usluge.
- *Emotivni inputi* se pak odnose na njihovo učtivo ponašanje prema nastavnom i nenastavnom osoblju.

Pojedini autori (Kotze & Plessis, 2003; prema Mills & Moris, 1986) ukazuju na moguću ulogu studenata kao “delimično zaposlenih” čime se obezbeđuje privrženiji odnos studenata prema instituciji. Ovaj termin se odnosi na imenovanje korisnika kao privremenih učesnika u organizaciji, što povlači za sobom razvoj mehanizama koji će omogućiti korisnicima da se prikladno ponašaju u toku uslužnih operacija (Hill, 1995, prema Mills & Moris, 1986). U cilju efektivne socijalizacije svojih korisnika, organizacije imaju na raspolaganju nekoliko metoda, kao što su programi formalne socijalizacije, pružanje adekvatnih informativnih materijala, posmatranje drugih korisnika itd. Ovaj koncept u visokom obrazovanju, prema Hilu (Hill, 1995) može obuhvatati: (a) pružanje formalnih i detaljnih uvodnih programa za bruce; (b) distribuiranje štampanih materijala u kojima se opisuju tipovi ponašanja koja se zahtevaju od studenata ukoliko žele postići optimalne koristi od različitih aspekata visokoobrazovne usluge, kao i (c) objavljivanje obavještenja studentima na prikladnom i vidnom mestu (npr. mesto na kojem mogu obaviti uvid u svoje radove ili gde će biti

održan kolokvijum). Kako je ljudski faktor veoma bitan u procesu isporuke usluge, tako su i zaposleni na tzv. “prvoj liniji usluživanja” od velike važnosti za uspeh celokupnog procesa. U tom smislu, autori (Govender & Ramroop, 2012) ukazuju da kod obrazovnih usluga pruženih na postdiplomskim studijama, posebnu važnost ima što veća uključenost korisnika, koji i sami postaju koproducenti celokupne usluge.

**Tabela 7.** Ključni argumenti i protivargumenti za koncept “studenata kao korisnika”

Da li su studenti korisnici? Ko plaća i za šta?	Autori koji su vodili diskusiju
Studenti plaćaju većinu svojih troškova za obrazovanje, zbog toga ih je potrebno tretirati na isti način kao i bilo kojeg drugog kupca proizvoda ili korisnika usluga	Bejou, 2005; Bennett, 2003; Halbesleben et al., 2003; Kanji & Tambi, 1999.
Studenti ne plaćaju punu cenu svoga obrazovanja i oni ne “kupuju” kvalifikaciju samu po sebi	Emery et al., 2001; Scott, 1999; Laskey, 1998; Sirvanci, 1996.
Studenti ne znaju koja kombinacija veština i znanja će najbolje odgovarati na tržištu rada;  Oni ne razumeju važnost pojedinih predmeta na fakultetu, sve dok se ne zaposle.	Clayson & Haley, 2005; Adkins and Radtke, 2004; Driscoll and Wicks, 1998.
Studenti usvajaju potrošačku perspektivu, te očekuju dobre ocene, bez obzira na to koliko su uložili truda u pripremanje gradiva	Clayson & Haley, 2005; Lammers et al., 2005; Carlson & Fleisher, 2002.
Univerziteti postaju fokusirani na stručno usavršavanje na štetu opštih, prenosivih znanja kao što je analiza kritičnog razmišljanja. Sve ovo se dešava u kombinaciji sa smanjenim akademskim standardima i inflacijom ocena.	Clayson & Haley, 2005; Ballard, 2004; Carlson & Fleisher, 2002; Rolfe, 2002; Scott, 1999.
Studenti traže najlakše programe i kurseve gde se lako dobijaju dobre ocene, u suprotnom oni mogu kazniti zahtevne profesore u okviru evaluacije njihovog rada tako što će ih lošije oceniti. Ovo kasnije može loše uticati na promotivne perspektive zaposlenih.	Clayson & Haley, 2005; Yunker & Yunker, 2003; Chonko et al., 2002
Studenti prebacuju odgovornost na profesore za svoje sopstveni uspeh u učenju. Ovo rezultira u nespemnosti studenata da sprovedu nezavisno istraživanje i većim zahtevima za obezbeđivanje svih potrebnih materijala za učenje kako bi se obrazovanje moglo što jednostavnije pasivno konzumirati.	Clayson & Haley, 2005; Rolfe, 2002; Tam, 2002; Sharrock, 2000; Laskey, 1998.
Od predavanja se očekuje da budu zabavna a manje da obuhvataju aktivno učešće svih prisutnih. Pismenost je veoma niska, hvatanje beleški na času veoma retko, a interesovanje i intelektualna radoznalost skoro pa nepostojeća.	Carlson & Fleisher, 2002; Rolfe, 2002.

**Izvor:** Eagle & Brennan, 2007

Postoje različiti nivoi i forme participacije korisnika, od niske do veoma visoke tj. od situacije u kojoj se od korisnika očekuje samo njegovo fizičko prisustvo, pa sve do najvišeg nivoa gde korisnik učestvuje u isporuci usluge u saradnji sa uslužnom organizacijom. U cilju obezbeđenja efektivne participacije studenta, autori (Kotze & Plessis, 2003; prema Rodie & Kleine, 2000) tvrde da bi trebalo uzeti u obzir tri faktora koja utiču na njihovu participaciju:

- *Jasnoća uloga.* Studenti kao korisnici bi trebalo da znaju šta se od njih očekuje prilikom uslužnog susreta, koje su njihove specifične uloge, ograničenja ili doprinosi ukupnom uslužnom procesu.

- *Sposobnosti studenata.* Znanja, veštine, napori i vreme utrošeno u uslužni susret utiče na efektivnu participaciju studenata. U cilju omogućavanja što bolje participacije studenata, univerziteti mogu koristiti različite metode selekcije i programe osposobljavanja kako bi se obezbedile potrebne sposobnosti studenata kao korisnika usluga.
- *Motivacija.* Studente je potrebno motivisati za aktivnu participaciju u uslužnim susretima. Kao i druge korisnike usluga, na motivaciju studenata utiču određene unutrašnje ili spoljašnje nagrade. Koristi koje mogu motivisati studente da se aktivno uključe su: efikasnost u uslužnom procesu, uslužni rezultat, kao i određene psihološke koristi (osećaj užitka, novosti ili rast percipirane kontrole).

Nakon opsežnog razmatranja vladajuće literature, uzimajući u obzir mišljenja i jedne i druge strane, autori (Eagle & Brennan, 2007) zaključuju da studente nije moguće posmatrati kao kupce u ogoljenom smislu te reči, po kojem oni kupuju proizvode bez posebnog uključivanja u sam proces kupovine. Ovom bi se gledištu trebalo pristupiti kao jednom mnogo kompleksnijem procesu, u kojem studenti moraju biti upućeni u svoju ulogu u okviru obrazovnog procesa, gde korisnici nemaju potpune garancije uspeha ukoliko nisu dovoljno uključeni u proces koji ima svoj dugoročni karakter u smislu ispunjavanja potreba svih zainteresovanih strana umesto kratkoročnog ispunjavanja potreba samo studenata kao korisnika (Eagle & Brennan, 2007). Jasno je da je samo ovakvim pristupom moguće održati ovu orijentaciju u visokoobrazovnim institucijama, a da pritom ne budu uzdrmana osnovna načela obrazovnog sistema u celini.

## **4.2. Koncepti razvoja dugoročnih odnosa sa korisnicima usluga visokoobrazovnih institucija**

Krajem 20. veka pojavljuje se nekoliko novih koncepata marketinga koji potrošača posmatraju na jedan novi i inovativan način, uzimajući u obzir potrebu da se kod njih razvija ne samo lojalnost, već i dugoročni odnosi saradnje i partnerstva uz što viši nivo personalizacije tih odnosa (Veljković, 2009, 172). U savremene koncepte razvoja dugoročnih odnosa se ubrajaju marketing odnosa (engl. Relationship marketing), marketing na bazama podataka (engl. Database marketing) i upravljanje odnosima sa kupcima (engl. Customer relationship management).

### **4.2.1. Marketing odnosa u institucijama visokog obrazovanja**

Marketing odnosa (engl. Relationship marketing), kao koncept koji je predstavljao veoma važnu prekretnicu u celokupnom razvoju marketinga, pojedini posmatraju, kao i najvažniju inovaciju u razvoju teorije i prakse marketinga u 20-tom veku. Ovaj koncept se prvi put javlja tokom osamdesetih godina prošlog veka, kao protivteža tadašnjem transakcionom marketingu. Razlog zbog kojeg se javila nova koncepcija marketinga je u tome što su mnoge razmene bile relacione po prirodi, pogotovo u uslužnom sektoru (Leverin & Liljander, 2006). S obzirom da se filozofija marketing odnosa zasniva na zadržavanju postojećih potrošača uz ostvarenje dugoročne profitabilnosti poslovanja, razvojem dugoročnih i svestranih odnosa sa postojećim korisnicima, osigurava se ispunjavanje kritičnih faktora uspeha u ostvarivanju i održavanju dugoročne konkurentske prednosti na tržištu (Rodić & Lukić, 2012a).

Istražujuću literaturu koja se bavi konceptom marketing odnosa, nailazi se na nekoliko definicija ovog koncepta. Tako Kotler i Armstrong (spomenuto kod Gilaninia, Almani, Pournaserani, & Mousavian, 2011) ukazuju da marketing odnosa „uključuje

kreiranje, održavanje i unapređenje jakih veza sa korisnicima i drugim stejkholderima, te da je orijentisan na dugoročne odnose, dok mu je cilj da se isporuči dugoročna vrednost korisnicima, a mera uspeha je dugoročno zadovoljstvo korisnika“. Uzimajući u obzir specifičnosti delatnosti visokoobrazovnih institucija, Gibs (Gibbs, 2001; pomenuto kod Hemsley-Brown & Oplatka, 2006; V. Rodić & Lukić, 2012a) ukazuje da oni koji su uključeni u visoko obrazovanje „*nastoje da razviju obrazovne odnose pre nego da razviju transakcione dogovore svojstvene trgovcima*“, te da je „*proizvod*“ visokog obrazovanja zadobio svoju vrednost na tržištu na osnovu akreditacije same institucije. Kada se ove institucije odluče za primenu marketinga odnosa u svom poslovanju, neminovno je da se u taj posao moraju uključiti svi zaposleni, a uzeti u obzir potrebe svih grupa stejkholdera, specifičnosti uspostavljanja i održavanja veza sa svakim od njih, kao i njihovih međusobnih veza. Naime, u okruženju ovih institucija se nalaze mnoge grupe stejkholdera, koje pored veze sa institucijom imaju izgrađene odnose i međusobno, što razvoj dugoročnih odnosa pravi još kompleksnijim procesom. Uključenost svih zaposlenih je moguće ostvariti sprovođenjem adekvanih obuka iz ove oblasti, te ugrađivanjem ovog koncepta u sopstvenu kulturu i klimu organizacije.

Hemslu Braun i Oplatka (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006) tvrde da je glavni zadatak marketara unutar visokoobrazovnih institucija da ohrabruju studente da se aktivno uključuju u fakultetske aktivnosti. Ukazujući na potrebu za unapređenjem univerzitetskog imidža, tvrde da se na taj način razvija univerzitetski identitet. Kada univerzitet ima dobro izgrađen imidž u javnosti i afirmisani identitet, ujedno se podstiču studenti na ponašanje koje je u skladu sa poboljšanjem imidža i u budućnosti. S obzirom da se radi o neprofitnim organizacijama, od ovih institucija se očekuje da promene dosadašnju paradigmu poslovanja i prestanu biti fokusirani na profit, već na isticanje nekih drugih društvenih koristi, kao što su emocionalna satisfakcija korisnika, duhovne vrednosti i neke druge ideale (pomenuto kod V. Rodić & Lukić, 2012a).

#### **4.2.2. Marketing na bazama podataka u institucijama visokog obrazovanja**

S obzirom da se marketing odnosa može posmatrati na nekoliko nivoa, na prvom nivou, marketing odnosa se posmatra kao marketing na bazama podataka. Kako baze podataka nisu isto što i lista potrošača, potrebno je razlikovati ove dve kategorije. Naime, dok liste obuhvataju samo spisak karakteristika potrošača, baze podataka predstavljaju mnogo širu dimenziju od same liste, s obzirom da sadrže mnogo više informacija vezanih za obavljene transakcije ili one dobijene putem anketiranja (Rodić & Lukić, 2012a). Kotler i Keller (Kotler & Keller, 2006, 162) posmatraju marketing na bazama podataka kao „*proces izgradnje, održavanja i korišćenja baze podataka kupaca i drugih baza podataka sa ciljem ugovaranja, transakcije i izgradnje odnosa sa kupcima*“.

Formiranje marketinške baze podataka donosi nekoliko benefita organizaciji. Jedan od njih jeste i bolje razumevanje potreba kako sadašnjih, tako i potencijalnih potrošača. Analizirajući podatke iz baze koji se mogu odnositi na demografske, psihografske i kupovne osobine sadašnjih kupaca, može se doći do zaključaka o sadašnjim potrošačima, što posledično omogućava prilagođavanje aktivnosti organizacije njihovim karakteristikama. Prema Veljkoviću (2009, 149; spomenuto kod V. Rodić & Lukić, 2012a) marketinška baza podataka se može imati nekoliko svrha, između ostalog za izbor ciljnih tržišta, identifikovanje potencijalnih kupaca, iniciranje ponovnih kupovina, građenje dugoročnih odnosa, kao i za slanje personalizovane direktne pošte, kreiranje izveštaja o efikasnosti pojedinih medija, a kao podloga za neka dalja istraživanja tržišta.



Institucije visokog obrazovanja većinom imaju već formirane baze podataka o svojim studentima, a ukoliko to nije slučaj, zahvaljujući velikom broju podataka koje studentska služba poseduje, moguće je formirati jedinstvenu bazu koja može služiti za razvoj dugoročnih odnosa sa studentima. Pored toga što se prilikom upisa na svaku godinu studija prikupljaju tekući podaci vezani za mesto boravka i prebivališta, bračno stanje, radnu angažovanost studenta i njegovih roditelja, studentska služba poseduje podatke o završenoj srednjoj školi, prosečnoj oceni, prijemnom ispitu, trenutnom statusu i prosečnoj oceni tokom studiranja. Svi ovi podaci omogućavaju administratorima baza podataka da iznesu zaključak o tome ko su potencijalni studenti određenog fakulteta, odakle dolaze i koje škole završavaju. Na osnovu ovakvih ili sličnih upita, menadžmentu fakulteta se omogućava kreiranje efikasnije strategije za sprovođenje promocije fakulteta. U slučaju da se promocija sprovodila u prethodnom periodu, na osnovu podataka koje postoje u bazi podataka i mišljenja studenata o sprovedenoj promociji, moguće je kreirati izveštaj o efikasnosti sprovedene promocije u pojedinim srednjim školama, čime bi se smanjili budući troškovi promocije, jer bi se uvidele greške ili neki nezapaženi elementi koji nisu bitno uticali na odabir fakulteta od strane studenata. Putem personalizovane direktne pošte, moguće je graditi dugoročne marketing odnose sa studentima, obaveštavajući ih o raznim događajima ili terminima bitnim za njihovo studiranje, čime se dolazi do personalizovanja odnosa između studentske službe i studenata. Posebnu pažnju je potrebno posvetiti redovnom ažuriranju podataka u bazi, kako bi se izbeglo donošenje pogrešnih zaključaka i eventualnih odluka od strane menadžmenta fakulteta (Rodić & Lukić, 2012a).

#### **4.2.3. Upravljanje odnosima sa korisnicima u institucijama visokog obrazovanja**

U savremenim uslovima poslovanja, od organizacija širom sveta se očekuje da imaju prikupljeno što više informacija kako o svojim sadašnjim, tako i potencijalnim korisnicima. Jedino se na taj način omogućava prilagođavanje ponude njihovim potrebama i željama. Nekadašnji model orijentisan na proizvode se sve više zamenjuje onim orijentisanim na korisnike. Autori (Wang & Yang, 2010) koji se bave primenom CRM-a u obrazovnim institucijama, upoređuju ove institucije sa malim i srednjim preduzećima, te ukazuju da je pristup zasnovan na kupcu posebno važan za ova preduzeća. Bez obzira na njihov obim posla, određeni procesi se mogu primeniti u njima isto kao i u mnogo većim organizacijama. Upoređujući obrazovne institucije sa malim i srednjim preduzećima, autori (Wang & Yang, 2010) navode da ona „predstavljaju mala i srednja preduzeća sa ograničenim resursima, koja moraju da nabavljaju skupu opremu, kako bi zadovoljili ili oduševili korisnike“. Bez obzira na stanje u ovim institucijama, to ne treba da predstavlja prepreku u njihovim naporima da osvoje konkurentsku poziciju na tržištu obrazovanja, koristeći isprobane metode i tehnike, koje su do pre nekoliko decenija primenjivane samo u privrednom sektoru (Rodić, Lukić, et al., 2012).

Nekoliko trendova u okruženju je uticalo na to da univerziteti počnu sa primenom CRM-a u svom poslovanju. Autori (Daradoumis et al., 2008; spomenuto kod V. Rodić, Lukić, et al., 2012) ukazuju da su na to uticali novi zahtevi studenata, njihovi obrasci ponašanja, konkurentnost globalnih tržišta, kao i učestale inovacije u nastavnim procedurama i tehnikama. Narastajuće promene u okruženju dovode do sve veće zainteresovanosti univerziteta za primenu novih tehnologija, informacionih sistema, te CRM tehnologije. CRM tehnologija donosi brojne benefite institucijama visokog obrazovanja, te se njenom primenom mogu identifikovati studenti koji zahtevaju veću pažnju i samim tim im pružiti personalizovana usluga, koja je u skladu sa njihovim

potrebama i željama. Pored zadovoljenja potreba korisnika, ovaj koncept utiče na smanjenje broja studenata koji odustaju, te povećava vrednost usluge koja se pruža na fakultetu (V. Rodić, Lukić, et al., 2012, prema Daradoumis et al., 2008).

Prema Grantu i Andersonu (Grant & Anderson, 2002) CRM „je istovremeno poslovna strategija i skup zasebnih softverskih alata i tehnologija, sa ciljem smanjenja troškova, povećanja prihoda, identifikovanja novih mogućnosti kanala za proširenje i poboljšanje vrednosti za korisnike, njihovu satisfakciju, profitabilnost i zadržavanje.“ Softverske aplikacije u okviru CRM-a pomažu zaposlenima u ostvarenju ovih ciljeva (Rodić, Lukić, et al., 2012). Primena CRM-a može imati višestruke efekte na poslovanje i razvoj organizacija. Glavni cilj primene ovog koncepta jeste dugoročno zadržavanje i razvoj lojalnosti kod korisnika. Uz glavni cilj, ostvaruju se i pojedini podciljevi, kao što su povećanje nivoa satisfakcije, viša stopa rasta prihoda, te porast konkurentske pozicije i prednosti na tržištu. Kada se govori o konkretnim efektima primene CRM koncepta, literatura (Lovreta et al. 2010, 61; spomenuto kod V. Rodić, Lukić, et al., 2012) ističe nekoliko glavnih efekata:

- Mogućnost identifikovanja kupaca i njihove individualne profitabilnosti;
- Identifikovanje specifičnih potreba individualnih kupaca;
- Prilagođavanje proizvoda i usluga zahtevima individualnog kupca;
- Duže zadržavanje kupaca;
- Unakrsna prodaja ostalih proizvoda u ukupnom portfelju proizvoda i usluga preduzeća;
- Sposobnost da se otkriju nove proizvodne mogućnosti;
- Sposobnost usmeravanja „paketa ponude“ na visokovrednovane potencijalne kupce.

U slučaju institucija visokog obrazovanja, CRM se u najvećoj meri usmerava ka potrebama studenata i njihovih roditelja koji predstavljaju glavne korisnike ovih institucija. Autori koji se bave ovom problematikom (Hallinger & Snidvongs, 2008) ukazuju da postoji veliki broj primera primene CRM-a u obrazovnoj praksi, kao što su „učenje zasnovano na studentu“ ili „škola zasnovana na učenju“. Literatura (V. Rodić, Lukić, et al., 2012; prema Hallinger & Snidvongs, 2008) sumira nekoliko karakteristika CRM-a koji se mogu direktno primeniti u obrazovnom menadžmentu:

- *Relevantni proizvodi i usluge* – znanja, veštine i sposobnosti koja su relevantne za određenu grupu studenata;
- *Željeni kanali i očekivani nivo usluga* – metode učenja, kanala, vremena i okruženja koja odgovaraju određenom tipu studenata;
- *Kanali efikasne komunikacije sa korisnicima* – vrsta interakcije koju je potrebno koristiti između obrazovnih institucija, studenata i roditelja i kako održati ključne stejkholdere zadovoljnim i konstantno uključene u aktivnosti;
- *Organizacija predstavlja vrednost za kupce* i obrnuto – način na koji studenti mogu primeniti svoje znanje za svoju sopstvenu dobrobit, kao i dobrobit celokupnog društva; i način na koji obrazovna institucija može učiti od njih i poboljšati svoje procese i učinak;
- *Određivanje cena usluga* – odgovarajuća cena koju su stejkholderi voljni platiti kako bi im obrazovne usluge bile pružene;
- *Kako povećati lojalnost korisnika* – način na koji možemo ispuniti ili prevazići očekivanja studenata i njihovih roditelja tako da oni nastave da studiraju na istom fakultetu, a pored toga postanu naši „ambasadori dobre volje“ i šire pozitivan „word-of-mouth“ o nama.

Radi bližeg opisa primene koncepta CRM-a u institucijama visokog obrazovanja, autori (Grant & Anderson, 2002) predstavljaju primer primene ovog koncepta na jednoj od ovih institucija. Naime, njihov primer se odnosi na primenu CRM poslovne strategije u cilju podrške studentima prilikom njihove regrutacije. Prvi zadatak ovih institucija jeste da odrede ciljnu grupu studenata koje žele da privuku (npr. strani državljani, manjinska populacija) čemu bi trebalo da prethodi analiza postojećih podataka u cilju određivanja potencijalnih studenata koji u najvećoj meri upisuju fakultet. Sledeći korak je sprovođenje kampanje putem direktne pošte, u kojoj potencijalni studenti primaju elektronsku poštu od univerziteta u kojoj se nalazi šifra za pristup sajtu univerziteta. Putem sopstvenog identifikacionog koda, potencijalni student se usmerava na personalizovanu stranicu na sajtu univerziteta shodno njegovim afinitetima. Tako će potencijalne studente koje interesuje umetnost, link odvesti ka univerzitetskom umetničkom klubu, a ako ih interesuje sport, ka sportskom departmanu. Svi ostali linkovi koji su potrebni svim studentima ostaju nepromenjeni, te svi imaju pristup finansijskim informacijama, programima za pretraživanje postojećih stipendija itd. Ovakav način privlačenja potencijalnih studenata je samo jedan korak ka celokupnoj kastomizaciji. Još jedna grupa autora (Seeman & O'Hara, 2006) predstavlja primer primene ovog koncepta u visokom obrazovanju, prema kojima postoji mogućnost kreiranja informacionog sistema, koji nudi aplikaciju za registraciju studentima na mestu i u vreme koje njima odgovara, omogućavajući im pristup i ažuriranje svojih podataka bez pomoći zaposlenog osoblja (Rodić, Lukić, et al., 2012).

Benefiti koje donosi implementacija CRM poslovne strategije su brojni, te autori (Grant & Anderson, 2002) ukazuju na nekoliko istaknutih, kao što su povećanje prihoda poboljšanjem procesa regrutacije i zadržavanja studenata, smanjenje troškova regrutacije, poboljšanje usluge korisnicima, brža konverzacija, kao i poboljšana satisfakcija korisnika. Pored toga, smatra se da postoji tendencija da se prebaci odgovornost za ažuriranjem informacija na studente i fakultetsko osoblje, čime se rasterećuje administrativno osoblje, koje se sada može fokusirati na mnogo produktivnije aktivnosti, kao što je građenje dugoročnih odnosa sa studentima i pomoć u rešavanju njihovih problema. Pored administrativnog osoblja, i profesori mogu graditi dugoročne odnose sa studentima, što im je i omogućeno implementacijom CRM-a u ovim institucijama. Omogućavajući profesorima da pristupe studentskim „profilima učenja“, otvara se mogućnost za pripremanje personalizovanih metoda učenja u skladu sa mogućnostima studenata (V. Rodić, Lukić, et al., 2012).

#### **4.3. Privrženost i poverenje studenata kao osnova za izgradnju dugoročnih odnosa na visokoobrazovnim institucijama**

*Privrženost i poverenje* predstavljaju dva osnovna konstrukta na kojima počiva građenje dugoročnih marketing odnosa (Grubor, 2009). Morgan i Hant (Morgan & Hunt, 1994) su istraživali prirodu marketing odnosa u poslovanju trgovaca auto gumama i ukazali na to da je efektivna kooperacija neophodna za uspeh marketing odnosa. Oni su razvili model marketing odnosa i tvrdili da uspešan marketing odnosa zahteva privrženost (predanost) odnosima (engl. relationship commitment) i poverenje (engl. Trust). Te dve dimenzije predstavljaju i ključne varijable njihovog modela.

Prema autorima, odlučujući uticaj na ove dve dimenzije imaju faktori nazvani troškovi prekida odnosa, koristi koje donose odnosi, zajedničke vrednosti, komunikacija i oportunističko ponašanje. Njihova tzv. teorija „privrženost-poverenje“ predstavlja polaznu osnovu za sve autore, koji su se kasnije bavili razvojem dugoročnih marketing odnosa u svim oblastima, pa tako i u obrazovnim institucijama.

#### 4.3.1. Privrženost studenata kao korisnika usluga visokoobrazovnih institucija

Privrženost se u literaturi često definiše kao „*trajna želja da se održi odnos*“ (Morgan & Hunt, 1994; Ljubojević, 2002, 94), dok je u obrazovanom sektoru, studentska privrženost određena kako akademskom (učestvovanje u udruženjima i odborima univerziteta), tako i socijalnom (prijateljstva i poznanstva sa kolegama studentima) integracijom. Prema tome, privrženost se odnosi na usklađenost sposobnosti, veština i sistema vrednosti studenta sa očekivanjima, zahtevima i vrednostima visokoobrazovne institucije (Rojas-Méndez et al. 2009; prema Tinto, 1993). Rad na izgradnji privrženosti kod korisnika je veoma važan aspekt, s obzirom da nivo privrženosti određuje jačinu izgrađenog odnosa, kao i namere uključenih strana da i ubuduće održe taj odnos. Na taj način, privrženost odnosima osigurava razvoj stabilnih odnosa, što se u slučaju institucija visokog obrazovanja odnosi na trajnu želju za održanjem vrednosti tih odnosa (Wong & Wong, 2012a, 2012b). Kao i poverenje, konstrukt vezan za privrženost korisnika se javlja u široj naučnoj literaturi kao medijator između zadovoljstva korisnika i njegovih budućih namera ponašanja (Rojas-Méndez et al. 2009). Autori koji se bave razvojem dugoročnih odnosa na institucijama visokog obrazovanja (Hennig-Thurau et al., 2001; Teo & Soutar, 2012; Vázquez-Casielles et al., 2010) ukazuju na postojanje dva različita konstrukta privrženosti, gde se jedan odnosi na emotivnu, a drugi na kognitivnu stranu privrženosti. Tako se u literaturi nailazi na afektivnu i kalkulativnu privrženost. *Afektivna privrženost* predstavlja emotivnu povezanost osoba sa brendom ili organizacijom, koja se izgrađuje uz pomoć poverenja (Teo & Soutar, 2012), te podrazumeva želju da se održi takav odnos i u budućnosti (Vázquez-Casielles et al., 2010). Ova vrsta privrženosti dovodi do ponovljenih kupovina na osnovu iskrene želje korisnika da se održi odnos, bez ikakvih proračunatih radnji. Sa druge strane, *kalkulativna privrženost* se odnosi na nameru korisnika da održi odnos sa organizacijom iz razloga što su troškovi prelaska kod drugog pružaoca usluga visoki ili zbog manjka pogodnih alternativa (Teo & Soutar, 2012). Ova vrsta privrženosti navodi korisnike da održavaju odnos sa pojedinom organizacijom i protiv svoje volje, te se u literaturi ova vrsta privrženosti naziva i “tamnom stranom relacionog menadžmenta” (Vázquez-Casielles et al., 2010, prema Fullerton, 2005).

Grupa autora iz Kanade (Hennig-Thurau et al., 2001) koji su kreirali tzv. RSQL model (model „lojalnosti studenata baziran na kvalitetu odnosa“) baziraju svoje istraživanje na tzv. Tintovom modelu (Tinto, 1993) prema kojem autor deli privrženost studenata na tri nova konstrukta: posvećenost cilju, privrženost instituciji i eksternu privrženost. *Posvećenost cilju* se odnosi na posvećenost studenata svojim sopstvenim ciljevima. Ovaj konstrukt se uvodi u model u skladu sa dugoročnim karakterom usluge, koja se pruža na institucijama visokog obrazovanja. Kako su studenti aktivni koproducenti usluga koje im se pružaju, pred njih se postavljaju različiti izazovi tokom vremena, na koje oni mogu reagovati na razne načine. Jedan od načina jeste i preformulisanje prvobitno postavljenih ciljeva, te ponovljeno procenjivanje odnosa koji imaju sa svojom institucijom. Prema autorima (Hennig-Thurau et al., 2001) ovaj konstrukt ima pozitivan direktan uticaj na lojalnost studenata, s obzirom da se u suprotnom od studenata, koji nisu posvećeni svojim prvobitnim ciljevima, očekuje da manje iskazuju lojalnost prema instituciji na kojoj studiraju.

*Privrženost instituciji* se predstavlja kao privrženost studenata univerzitetu na kojem studiraju, dok *eksterna privrženost* odražava aktivnosti i interesovanja studenata koje nisu u vezi sa univerzitetom. Kako je nivo emotivne privrženosti studenata ograničen njihovim ostalim obavezama i aktivnostima, potrebno je posebnu pažnju

posvetiti eksternoj privrženosti, koja je prema Tintu (Hennig-Thurau et al., 2001; prema Tinto, 1993) određena sa tri centralna aspekta: posvećenost poslu, posvećenost porodici i posvećenost neakademske aktivnostima. Studenti se često nalaze u nedoumici kojim aktivnostima bi trebalo da posvete veću pažnju, neakademske ili akademske aktivnostima. Svaki student sprovodi individualnu raspodelu sopstvenih resursa na ove aktivnosti, s tim da veća alokacija sopstvenih napora u pravcu eksterne posvećenosti ukazuje na direktno smanjenje emotivne posvećenosti (privrženosti) univerzitetu na kojem studiraju (Hennig-Thurau et al., 2001)

#### 4.3.2. Poverenje studenata kao korisnika usluga visokoobrazovnih institucija

Poverenje je, između ostalog, prepoznato kao ključni prediktor budućih namera korisnika (Moorman, Deshpande, & Zaltman, 1993; Morgan & Hunt, 1994; Rojas-Méndez et al., 2009), a predstavlja „*spremnost da se osloni na partnera u razmeni u koga on ima poverenja*“ (Ljubojević, 2002, 94). Pored toga, osobu od poverenja krasi različiti epiteti kao što su doslednost, pravednost, iskrenost, odgovornost, predusretljivost i dobronamernost, te visok nivo kompetencija. U obrazovnom sektoru, poverenje studenata može biti sagledano kao uverenost studenata u integritet i pouzdanost visokoobrazovne institucije i ljudi koji rade na njoj. Poverenje studenata se gradi kroz lična iskustva sa zaposlenima na ovim institucijama. Svaka institucija koja ima nameru da izgrađuje dugoročne odnose sa svojim studentima, prvobitno mora izgraditi poverenje kao osnovu takvog odnosa. Nedostatak poverenja može ozbiljno podrivati dugoročne odnose, a izgrađena privrženost studenata može biti značajno oslabljena u odsustvu poverenja (Rojas-Méndez et al., 2009; Wong & Wong, 2012a, 2012b). Jasno je da se poverenje i privrženost nalaze u uzročno-posledičnom odnosu, bez čijeg udruženog delovanja nije moguće raditi na izgradnji dugoročnih marketing odnosa na institucijama visokog obrazovanja.

Poverenje, kao ključni aspekt uspešnih odnosa između dve ili više grupa stajholdera, predstavlja osnovu razvoja lojalnosti među korisnicima, uspešno kreiranih strateških alijansi, te kamen temeljac strateških partnerstava (Rojas-Méndez et al., 2009). Posmatrajući studente kao korisnike, razvoj poverenja kod njih ima istu važnost kao i kod korisnika bilo koje druge organizacije. Naime, oni se oslanjaju na ono što im se obeća od strane zaposlenih na fakultetu, očekujući od fakulteta da nauče ono što je potrebno, kao i da dobiju podršku za diplomiranje. Ukoliko se njihova očekivanja ispune, to bi trebalo da razvije poverenje kod studenata i eventualno rezultuje u njihovom uključivanju u asocijacije alumnijske nakon diplomiranja. Jedan od načina za održavanje kontakta sa bivšim studentima je elektronski, što većina administrativnog osoblja i obavlja na fakultetima, koji se trude da održe određeni nivo poverenja kod alumnijske (Kelleher, 2011).

Uzimajući u obzir neopipljivost i heterogenost usluga koje se nude na institucijama visokog obrazovanja, procena njihovog kvaliteta je otežana što podiže percipirani rizik korisnika, koji oni žele što više da izbegnu. U tome im pomažu pružaoci usluga u koje mogu imati poverenja, te kojima mogu ostati lojalni u cilju minimiziranja rizika vezanih za njihove „kupovine“. Kako se poverenje gradi tokom dužeg vremena, prvobitno korisnici imaju neka uverenja vezana za organizaciju a zatim i iskustva u kupovini koja dovode do razvoja očekivanja o njihovom budućem saradnji (Vázquez-Casielles et al., 2010). Uzimajući u obzir proces kreiranja poverenja, ono se posmatra kao uverenje korisnika koje se sastoji iz dve dimenzije: kredibiliteta i dobroćinstva (Vázquez-Casielles et al., 2010; prema McKnight, Choudary & Kacmar, 2002; Schlosser, White, & Lloyd, 2006). Kredibilitet se odnosi na nivo u kojem korisnik smatra da organizacija poseduje određene sposobnosti ili stručnosti vezane za uslugu

koja se pruža, te se stoga smatra pouzdanom. Sa druge strane, dobročinstvo se odnosi na nivo u kojem korisnik smatra da institucija ima pozitivne namere za rešavanje problema koje se javljaju u njihovim odnosima. Na početku se očekuje da korisnik izabere i veruje instituciji na osnovu karakteristika koje se odnose na kredibilitet, dok se tokom vremena oni upoznaju sa njenim načinima rešavanja problema što dovodi do zaključka da u daljem toku razvijaju poverenje na osnovu drugog konstrukta tzv. dobročinstva institucije. Samim tim, smatra se da kredibilitet predstavlja prediktor dobročinstva u smislu razvoja poverenja u organizaciju (Vázquez-Casielles et al., 2010; prema Johnson & Grayson, 2005).

Sumirajući sve benefite koje jedna visokoobrazovna institucija može imati na osnovu izgradnje poverenja kod svojih studenata autori (Ghosh, Whipple, & Bryan, 2001) ukazuju na neke od njih. Kod potencijalnih studenata koji iskazuju poverenje ka određenoj instituciji, postoji veća verovatnoća da će upisati određeni fakultet, dok kod sadašnjih studenata koji imaju poverenje u svoj fakultet postoji manja verovatnoća da će napustiti školovanje ili preći na neki drugi fakultet. Na ovaj način, poverenje studenata dovodi do bolje percipiranog kvaliteta usluge, te zatim i širenja pozitivne usmene propagande o instituciji. Benefiti izgrađenog poverenja nisu vezani samo za potencijalne i sadašnje studente, naime i bivši (diplomirani) studenti koji imaju poverenja u instituciju na kojoj su diplomirali obično višestruko doprinose kako finansijski, tako i širenjem pozitivnog glasa o instituciji. Samim tim, razlozi za efikasno merenje i upravljanje kreiranim poverenjem su više nego očigledni, naime višestruko se smanjuju troškovi privlačenja novih i zadržavanja postojećih studenata, te takmičenja za dodatne izvore sredstava (Ghosh, Whipple, & Bryan, 2001).

Kao direktan prediktor lojalnosti, poverenje se gradi na osnovu ličnih iskustava, što se u slučaju visokog obrazovanja ogleda u održavanju predavanja u dogovorenom vremenu, osećaju pravednosti pri ocenjivanju ispitnih testova, te održavanju obećanja po pitanju dodatnih usluga koje su najavljene studentima (Hennig-Thurau et al., 2001). Pored toga što se javlja kao prediktor lojalnosti, u svrhu boljeg razumevanja ovog konstrukta potrebno je dati uvid u prediktore poverenja. Prema autorima (Ghosh, Whipple, & Bryan, 2001) koji su sumirali prediktore poverenja na osnovu opsežnog istraživanja literature iz oblasti psihologije, sociologije, marketinga usluga, menadžmenta i obrazovanja, postoji osam prediktora poverenja, a to su:

- *Ekspertiza.* Ekspertiza se posmatra kao percepcija obučenosti i tehničkih kompetencija nastavnika u oblasti obrazovanja kojoj pripada fakultet. Kao indirektni dokaz o uticaju ekspertize na razvoj poverenja jesu značajno veći doprinosi alumnija, kao i veća potražnja za upisom na prestižne fakultete, koji su percipirani kao eksperti u oblasti obrazovanja kojoj pripadaju.
- *Saradnja.* Saradnja se povezuje sa percipiranom spremnošću fakulteta da radi zajedno sa studentima u cilju nekog zajedničkog dobra. Ukoliko je fakultet više orijentisan na saradnju nego na takmičarski ili individualistički pristup studentima, postoje veće šanse za kreiranje privrženosti studenata instituciji, koja predstavlja prediktor njihovog poverenja.
- *Blagovremenost.* Efikasnost kojom fakultet odgovara na potrebe studenata odnosi se na njegovu blagovremenost, koja u većini slučajeva ima uticaja na percepciju kvaliteta usluga koje se pružaju na ovim institucijama. Blagovremenost utiče na razvoj zadovoljstva i poverenja kod korisnika usluga, te samim tim na fakultetima na kojima se brzo odgovara na potrebe studenata, javlja se i veće poverenje.
- *Bliskost.* Fakulteti koji u većoj meri iskazuju prijateljstvo, ljubaznost i dobru volju prema studentima, imaju veće šanse za izgradnju poverenja kod istih. Poverenje

studenata se javlja i kao posledica doživljenog čina poštenja i pravičnosti prema njima.

- *Otvorenost*. Razjašnjavanje nejasnih pitanja koje potencijalni studenti imaju vezano za upis i samo studiranje podiže nivo poverenja, koje se kreira u svesti kako potencijalnih, tako i sadašnjih studenata. Smanjenje nejasnoće i transparentnost u informisanju, fakultetima daje prednost pri upisu novih i zadržavanju postojećih studenata.
- *Taktičnost (osećaj mere)*. Pridržavanjem određenim normama ponašanja nastavnog i nenastavnog osoblja utiče se na kreiranje poverenja kod studenata. Način na koji se oni ophode sa studentima, posebno vezano za neke osetljive teme, određuje nivo do kojeg će se razviti poverenje. Ukoliko to nije slučaj, nedostatak osećaja mere prilikom rešavanja određenih osetljivih problema studenata dovodi do nepoverenja, koje koči razvoj adekvatnih dugoročnih odnosa.
- *Iskrenost*. Zaposleni na fakultetu svojim ponašanjem utiču na percepciju studenata o njihovoj iskrenosti na osnovu toga da li su održali data obećanja i da li imaju namere da i buduća ispune. Kada studenti osete da su zaposleni na fakultetu iskreni, njihovo poverenje se produžava u cilju smanjenja ranjivosti i nesigurnosti, koja proističe iz odnosa koji imaju sa svojim fakultetom.
- *Integritet*. Jedan od značajnih prediktora poverenja kod studenata jeste i integritet institucije, koji se ogleda u pridržavanju etičkih standarda u svom radu. Od institucija koje se pridržavaju visokih standarda očekuje se i veća objektivnost u odnosima razmene, te studenti na taj način kreiraju veći nivo poverenja prema svojoj instituciji (Ghosh, Whipple, & Bryan, 2001).

Prema rezultatima sprovedenog istraživanja na jednom manjem koledžu u Ohaju (SAD) autori (Ghosh, Whipple, & Bryan, 2001) ukazuju da su prediktori sa najvećim uticajem na poverenje redom iskrenost, ekspertiza i bliskost, dok otvorenost i integritet predstavljaju prediktore sa nešto manjim uticajem. Kako iskrenost ima najveći uticaj na poverenje, ovom konstrukt je potrebno posvetiti veću pažnju prilikom obuke kako nastavnog, tako i nastavnog osoblja. Njihova iskrenost u odnosima sa studentima može značajno da smanji nesigurnost studenata po pitanju postizanja sopstvenih ciljeva. Održanje datih obećanja je glavni zadatak osoblja u cilju postizanja potpune iskrenosti u odnosima. Drugi prediktor sa najvećim uticajem na poverenje jeste ekspertiza. Nastavno osoblje koje ne prenosi rezultate spovedenih istraživanja u svoj rad u učionici, ne dajući studentima primere iz prakse, dovodi sebe u u rizik da neće biti percipiran kao ekspert u oblasti kojom se bavi. Bliskost je treći najznačajniji prediktor poverenja, kod kojeg se očekuje od zaposlenih da izgrade prijateljske odnose sa studentima u svrhu njihovog većeg poverenja. Integritet i otvorenost se javljaju kao manje značajni prediktori poverenja, ali ni njih ne bi trebalo zanemariti prilikom kreiranja strategija razvoja fakulteta.

#### **4.3.3. Buduće namere ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija**

Satisfakcija predstavlja glavni preduslov za razvoj lojalnosti kod potrošača (Veljković, 2009, 176), ali se mora naglasiti da zadovoljstvo ne prelazi automatski u lojalnost (Dado et al., 2012; Oliver, 1999). Lojalnost se najčešće posmatra kao „favorsizovani stav prema određenom brendu (uslužnom preduzeću) koji rezultira u stalnim kupovinama tokom vremena“ (Veljković, 2009, 180). Lojalnost korisnika se manifestuje na različite načine, uključujući odlučnost da se ponovo koristi ista usluga ili spremnost da se širi pozitivni „word-of-mouth“ (Oliver, 1997; S. Thomas, 2011). Autori

koji su se bavili istraživanjem odnosa između satisfakcije i lojalnosti korisnika (Yu & Dean, 2001) ukazuju da emotivna komponenta satisfakcije predstavlja bolji prediktor razvoja lojalnosti od kognitivne komponente. Pozitivne emocije imaju direktan pozitivan uticaj na širenje pozitivne komunikacije “od usta do usta” i spremnost da se plati više za uslugu, dok negativno utiču na namere da se napusti dosadašnji pružalac usluga. Sa druge strane, negativne emocije imaju negativan uticaj na spremnost korisnika da širi pozitivnu usmenu propagandu i plati više za uslugu, dok pozitivno utiče na njihove namere da napuste dosadašnju uslužnu organizaciju.

Lojalnost studenata ima kako kratkoročni, tako i dugoročni uticaj na visokoobrazovne institucije. Lojalni studenti utiču pozitivno i na sam proces nastave, svojim aktivnim učešćem i predanošću studijama. Takvi studenti su najčešće i dobri zagovornici svojih visokoobrazovnih institucija, jer aktivno preporučuju svoju instituciju drugima. Pored toga, veliki broj bivših studenata se vraća na svoj fakultet kako bi nastavili studije na višem nivou (Marzo-Navarro, Pedraja-Iglesias, & Rivera-Torres, 2005a, 2005b; S. Thomas, 2011). Prema tome, uočava se da je lojalnost kompleksan proces koji usled navedenih trendova u visokom obrazovanju dobija sve više pažnje istraživača u ovoj oblasti. Autori (Dado et al., 2012; Hennig-Thurau et al., 2001) naglašavaju da prednosti postojanja lojalnih studenata ne treba vezivati samo za period u kojem studenti imaju aktivan status na fakultetu, već da njihov pozitivan uticaj kulminira nakon diplomiranja kroz širenje pozitivne „word-of-mouth“ komunikacije i aktiviranje u okviru alumni organizacija. Stoga se studentska lojalnost treba tumačiti kao višefazni koncept koji se proteže od upisa na studije, pa sve do njihove penzije a možda i dalje (Hennig-Thurau et al., 2001).

Lojalnost u sferi obrazovanja zahteva razvijanje dobrih odnosa sa studentima, koji će u budućnosti verovatno obezbeđivati finansijsku podršku univerzitetu kroz različite aktivnosti alumni asocijacije. Studentska lojalnost se može posmatrati kao strategijska konkurentna prednost s obzirom da obezbeđuje određene prednosti institucijama koje je poseduju (Hennig-Thurau et al., 2001; Marzo-Navarro et al., 2005a; Rojas-Méndez et al., 2009):

- Privlačenje novih studenata mnogo više košta nego zadržavanje postojećih, a efekti smanjenja troškova se generišu tokom celog životnog ciklusa odnosa;
- Za mnoge privatne univerzitete, školarine predstavljaju glavni izvor prihoda, te zadržavanje studenata predstavlja čvrstu i predvidivu finansijsku osnovu za budućnost;
- S obzirom na visoku uključenost studenata u proces pružanja usluga, njihova lojalnost može uticati na povećanje kvaliteta same nastave. Naime, studenti koji su visoko motivisani i uključeni u rad u učionici stimulišu pozitivno i rad nastavnika, što sve zajedno rezultuje boljom atmosferom i kvalitetnijom nastavom;
- Pretpostavlja se da se studentska lojalnost može isplatiti i nakon njihovog diplomiranja, širenjem pozitivne usmene propagande, finansijskim doprinosima i različitim vrstama kooperacije.

Pojedini autori (Bloemer, Ruyter, & Wetzels, 1999; Dado et al., 2012; Oliver, 1999) kritikuju previše usko definisanje lojalnosti, te ukazuju na to da je lojalnost mnogo kompleksniji proces od onog koji podrazumeva samo ponavljanje kupovine tokom vremena. S obzirom da većina studenata očekuje da donese odluku samo jednom prilikom izbora fakulteta, te da većina njih i diplomira na onom fakultetu na kojem su prvobitno i upisali studije, termin “ponovljena kupovina” ne može biti u potpunosti prekopirana iz poslovne sfere. Naime, taj termin se može odnositi na one studente koji



dolaze iz porodica koje generacijama upisuju određeni fakultet ili univerzitet, čime se održava svojevrsna tradicija, koja postoji u nekoj porodici. Na taj način će više rođaka “ponoviti kupovinu” time što će upisivati isti fakultet (Litten, 1980). Pojedini autori istražuju namere studenata da “ponove kupovinu”, ispitujući njihove namere da nastave školovanje na višim nivoima studija na istom fakultetu na kojem završavaju osnovne studije (Wong & Wong, 2012a). Izostanak ponovljene kupovine može biti posledica neraspoloživosti ili nekih drugih situacionih faktora, te autori naglašavaju značaj dobijanja dubljeg uvida u preferencije korisnika kao i njihove buduće namere ponašanja, kao značajnijeg indikatora lojalnosti (Bloemer et al., 1999; Dado et al., 2012; Oliver, 1999).

Ukazujući na kompleksnost procesa lojalnosti, autori (Oliver, 1999; Dado et al., 2012) prikazuju lojalnost kao proces koji se sastoji od nekoliko faza. Prema njima, korisnici prvo postaju lojalni u kognitivnom smislu, zatim u afektivnom, konativnom smislu i na kraju dolazi faza akcijske lojalnosti. *Kognitivna lojalnost* je bazirana na direktnom iskustvu ili indirektnom znanju o superiornosti performansi određene organizacije (ili brenda) u odnosu na neku drugu. *Afektivna lojalnost* je dublji nivo posvećenosti u odnosu na prethodni nivo, koja se bazira na preferenciji određenog brenda na osnovu višekratnih zadovoljstava uzrokovanih kupovinom. *Konativna faza* je tzv. faza budućih namera ponašanja koja vodi ka motivaciji da se ponovo kupi proizvod ili usluga, dok se u fazi *akcijske lojalnosti* prethodna motivacija pretvara u spremnost da se reaguje. U skladu sa prethodno navedenom literaturom, lojalnost predstavlja kompleksan proces i usled navedenih trendova u visokom obrazovanju, ono dobija sve veću pažnju među istraživačima iz ove oblasti. Uvažavajući kompleksnost procesa lojalnosti, kandidat će se u toku sopstvenog istraživanja voditi logikom da redovni studenti još uvek ne mogu biti u fazi akcijske lojalnosti s obzirom da se još uvek nalaze u procesu školovanja. Njihovo mišljenje je potrebno ispitivati sa stanovišta konativne faze, tj. njihovih budućih namera u ponašanju. U prethodnoj sprovedenoj studiji (Dado et al., 2012) namere ponašanja su merene na osnovu stavova studenata vezanih za njihovu nameru da drugima preporuče svoj fakultet, da šire pozitivnu propagandu o fakultetu, kao i stav da bi ponovo izabrali isti fakultet da su u mogućnosti da opet biraju. Korišćena skala je preporučena od strane poznatih autora (Zeithaml, Berry, & Parasuraman, 1996), a upotrebljena je u nekim od prethodnih studija (Bloemer et al., 1999; Dado et al., 2012).

#### **4.4. Odnos kvaliteta usluge, satisfakcije, privrženosti i poverenja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija kao osnova razvoja dugoročnih odnosa**

Istraživanja na polju odnosa percipiranog kvaliteta usluge, satisfakcije i budućih namera ponašanja javljaju se širom sveta, a autori na različite načine istražuju i interpretiraju rezultate. Ono u čemu se autori (Athiyaman, 1997; Dado et al., 2012; Hasan et al., 2009; Helgesen & Nettet, 2007; Hennig-Thurau et al., 2001; Letcher & Neves, 2010; Malik et al., 2010; Rojas-Méndez et al., 2009) većinom slažu je da povezanost između ova tri konstrukta postoji u većoj ili manjoj meri.

Među prvim autorima koji su se bavili odnosom kvaliteta usluge i satisfakcije studenata bio je *Athiyaman* (Athiyaman, 1997), koji je u svom radu predstavio rezultate istraživanja sprovedenog na uzorku od 496 studenata jednog univerziteta srednje veličine u Australiji. U dva navrata su ispitivani isti studenti, prvi put 1993. godine su ispitivana očekivanja bruceša, a zatim 1995. su kontaktirani isti ispitanici kako bi se istražile njihove percepcije u vezi percipiranog kvaliteta, zadovoljstva pruženom

uslugom, kao i namerama ponašanja vezanim za širenje pozitivne komunikacije o univerzitetu. Prikupljeni podaci su obrađeni putem faktorske analize, a zatim modelovanjem strukturnim jednačinama. Zaključci sprovedene studije su da je percipirani kvalitet posledica satisfakcije studenata, a da su efekti percipiranog kvaliteta na namere ponašanja veće od satisfakcije. Zaključeno je takođe da stavovi pre upisa imaju malo ili ni malo direktne veze sa stavovima posle upisa, dok se javlja jasna povezanost između stavova pre upisa sa satisfakcijom i satisfakcije sa namerama ponašanja.

Istraživanje sprovedeno na jednom Norveškom univerzitetu (Helgesen & Nettet, 2007) obuhvatilo je 364 studenta osnovnih studija. Autori su se bavili odnosom satisfakcije studenata, njihove percepcije vezane za reputaciju institucije i lojalnosti koju su studenti izgradili prema instituciji. Prikupljeni podaci su analizirani putem modelovanja strukturnim jednačinama, a rezultati ovog istraživanja ukazuju da postoje određene veze između pojedinih faktora koji su ispitivani. Prema *Helgesenu i Neseu* (Helgesen & Nettet, 2007) percepcija reputacije od strane studenata je u pozitivnoj korelaciji sa lojalnošću studenata, dok je satisfakcija studenata u pozitivnoj korelaciji sa lojalnošću, kao i sa percepcijom reputacije koju ima ta institucija.

*Hasan sa saradnicima* (Hasan et al., 2009) u svojoj studiji istražili su povezanost između dimenzija kvaliteta usluge, celokupnog kvaliteta i satisfakcije studenata. Posebno interesovanje iskazali su za doprinos pojedinih dimenzija kvaliteta ukupnoj satisfakciji. Istraživanje je sprovedeno na dva privatna Malezijska univerziteta obuhvatajući 200 studenata osnovnih studija. Prilikom istraživanja percipiranog kvaliteta korišćen je prilagođeni SERVQUAL instrument, koju je pratila skala koja meri ukupnu satisfakciju studenata. Iz dobijenih rezultata, jasno je da kvalitet usluge ima značajnu pozitivnu korelaciju sa satisfakcijom studenata. Time potvrđuju dotadašnja istraživanja koja ukazuju da se povećanjem kvaliteta usluge potencijalno može poboljšati zadovoljstvo studenata. Putem regresione analize se zaključuje da su dve dimenzije kvaliteta usluge (empatija i sigurnost) najbitniji faktori u objašnjavanju satisfakcije studenata. Prema ovim autorima, poboljšanjem bilo koje determinante empatije ili sigurnosti, sa sigurnošću dolazi do veće satisfakcije studenata.

*Grupa autora iz Latinske Amerike* (Rojas-Méndez et al., 2009) se bavila istraživanjem determinanti lojalnosti u visokom obrazovanju. Njihova studija je bila usmerena na relativnu važnost odnosa između ključnih faktora koji utiču na lojalnost studenata. Faktori koji su istraživani se odnose na percipirani kvalitet usluge, satisfakciju, poverenje i posvećenost. Istraživanje je sprovedeno u dva navrata, 2002. a zatim 2004. godine na uzorku studenata osnovnih poslovnih studija na jednom Čileanskom univerzitetu. U prvom krugu, ispitano je 363 studenata a u drugom 389. Prilikom obrade dobijenih podataka koristili su modelovanje strukturnim jednačinama. Rezultati njihovog istraživanja otkrili su da percipirani kvalitet i satisfakcija ne utiču direktno na lojalnost, već naprotiv, da utiču posredno putem poverenja i privrženosti. Prema ovim autorima, privrženost studenata ima najveći uticaj na stvaranje lojalnosti, s obzirom da taj faktor pokazuje jaku i direktnu vezu sa lojalnošću. Ostali faktori su pokazali samo indirektnu vezu sa lojalnošću, dok su direktne veze dokazane između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, satisfakcije i poverenja, kao i poverenja i privrženosti studenata.

*Lečer i Neves* (Letcher & Neves, 2010) su se bavili istraživanjem determinanti ukupne satisfakcije studenata, te su na uzorku od 352 studenta osnovnih poslovnih studija na jednom koledžu u Nju Džersiju (SAD) ispitivali njihove percepcije putem standardizovanog instrumenta tzv. UBEA (engl. Undergraduate Business Exit

Assessment), koji je posebno prilagođen za ispitivanje studenata osnovnih studija poslovnog usmerenja. Korišćeni instrument se sastoji od 66 pitanja vezanih za različite aspekte akademskog iskustva u poslovanju, kao što su satisfakcija nastavom iz poslovnih predmeta, znanje i veštine potrebne za poslovnu karijeru, kao i pomoć pri obezbeđivanju mesta u organizaciji i nekom diplomskom programu. Prikupljeni podaci su obrađeni putem faktorske analize, što je rezultovalo izdvajanjem osam faktora satisfakcije, koji se znatno razlikuju od standardizovanog obrasca, a koje su autori nazvali (1) samopouzdanje, (2) zadovoljstvo kurikulom, nastavom i časovima, (3) zadovoljstvo kvalitetom predavanja, (4) zadovoljstvo dodatnim aktivnostima i poslovnim mogućnostima, (5) zadovoljstvo savetovanjem studenata, (6) kvalitet predavanja i povratna sprega sa profesorima, (7) zadovoljstvo opremljenošću računarima i (8) zadovoljstvo kvalitetom studenata i interakcijom. Putem regresione analize, autori (Letcher & Neves, 2010) ukazuju na povezanost između pojedinih faktora, te zaključuju da zadovoljstvo kvalitetom predavanja i savetovanjem studenata ima malo ili ni malo uticaja na ukupnu satisfakciju studenata. Sa druge strane, samopouzdanje, dodatne aktivnosti i poslovne mogućnosti, kao i kvalitet predavanja predstavljaju faktore od najvećeg uticaja na celokupnu satisfakciju studenata. Ovim istraživanjem je takođe dokazano da su stariji studenti, koji su svesni svog znanja i veština iz oblasti poslovanja, generalno zadovoljni svojim akademskim iskustvom.

*Malik i saradnici* (Malik et al., 2010) su u svojoj studiji istražili odnos kvaliteta usluge i satisfakcije studenata na uzorku od 240 studenata poslovnog usmerenja koji se nalaze na osnovnim i master studijama jednog univerziteta u Pakistanu. Prilikom obrade podataka korišćeno je modelovanje strukturnim jednačinama, a rezultati njihovog istraživanja ukazuju da kvalitet usluge u velikoj meri utiče na satisfakciju studenata kroz nekoliko dimenzija. Zadovoljstvo se javlja kroz dimenzije opipljivost, sigurnost, empatija i odgovornost. S druge strane, studenti su veoma nezadovoljni parkingom, računarskim laboratorijama, uslugama kafeterije, kao i sistemom za podnošenje žalbi. Prema autorima, srž satisfakcije studenata leži u kvalitetnom predavanju i kvalitetnom okruženju pogodnom za učenje iz razloga što studenti zahtevaju kvalifikovane, učene iiskusne predavače u svrhu svog što boljeg akademskog napretka.

*Dado sa svojim saradnicima* (Dado et al. 2012) se bavio istraživanjem povezanosti kvaliteta usluge i satisfakcije studenata, kao i njihovim uticajem na njihove buduće namere ponašanja koje su između ostalog vezane za širenje pozitivne komunikacije o fakultetu. Istraživanje je sprovedeno na uzorku studenata Inženjerskog menadžmenta sa Tehničkog fakulteta u Boru. Cilj njihovog istraživanja je bio u otkrivanju odgovarajućeg modela povezanosti ova tri elementa. Kao instrument merenja kvaliteta usluge korišćena je prilagođena SERVQUAL skala, dok je satisfakcija merena uz pomoć četiri indikatora po uzoru na prethodne autore (Chi & Gursoy, 2009; Cronin, Brady, & Hult, 2000). Namere ponašanja su merene na osnovu stavova studenata vezanih za njihovu nameru da drugima preporuče svoj fakultet, da šire pozitivnu propagandu o fakultetu, kao i stav da bi ponovo izabrali isti fakultet da su u mogućnosti da opet biraju. Korišćena skala je preporučena od strane poznatih autora (Zeithaml et al., 1996), a upotrebljena u nekim od prethodnih studija (Bloemer et al., 1999). U svrhu obrade podataka korišćeno je modelovanje strukturnim jednačinama koje je sprovedeno uz pomoć LISREL 8 softvera. Rezultati ovog istraživanja ukazuju da na satisfakciju studenata direktno utiče percipirani kvalitet usluge, a da satisfakcija ima direktnog uticaja na buduće namere ponašanja studenata.

Nekoliko autora koji su se bavili marketing odnosima u obrazovnom sektoru, kreirali su različite modele marketing odnosa (Arnett et al., 2003; Helen & Ho, 2011; Hennig-Thurau et al., 2001; Jurkowitsch et al., 2006; Rashid & Raj, 2006) kojima su

ukazali na postojanje različitih faktora, koji utiču na razvoj marketing odnosa u visokoobrazovnim institucijama.

*Hening-Turau i njegovi saradnici* (Hennig-Thurau et al., 2001) su razvili model lojalnosti studenata kombinujući rastuće znanje o marketingu odnosa u kontekstu obrazovnih usluga. Istraživanje su sprovedeli na uzorku od 1162 bivših studenata sa šest univerziteta u Nemačkoj. Njihov model „lojalnosti studenata baziran na kvalitetu odnosa“ (engl. Relationship quality-based student loyalty – RQSL) prikazuje da lojalnost studenata zavisi od nekoliko dimenzija kvaliteta izgrađenih odnosa. Prema autorima, kvalitet odnosa obuhvata faktore nazvane: emocionalna privrženost instituciji, doživljeni kvalitet nastave i poverenje u osoblje institucije. Kao sekundarni faktori se pojavljuju studentska integracija u univerzitetski sistem i eksterna predanost. Autori ovog modela su koristili pristup modelovanja strukturnim jednačinama i empirijske podatke sakupljene putem istraživanja stanja na nekoliko nemačkih univerziteta. Među ostalim, rezultati njihovog istraživanja ukazuju da su kvalitet nastave i emocionalna privrženost studenata od ključnog značaja za lojalnost studenata.


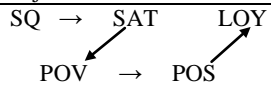
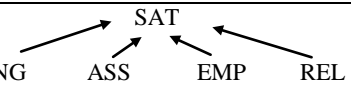
*Arnet i saradnici* (Arnett et al., 2003) predstavljaju model uspešnog marketing odnosa primenjenog na neprofitni sektor (engl. Identity salience model of nonprofit relationship marketing success). Istraživanjem je obuhvaćeno 953 diplomiranih studenata sa jednog državnog univerziteta na jugozapadu SAD-a. Oni ukazuju na potrebu izgradnje dobrih odnosa sa alumnijima (diplomiranim studentima) dok su još studenti, kako bi nakon diplomiranja širili dobar glas o univerzitetu. Pored promovisanja univerziteta od strane alumnija, očekuje se i finansijska podrška sa njihove strane u obliku donacija. Prema njihovom stanovištu, i privatni i državni univerziteti zavise od donacija od strane raznih preduzeća, fondacija i pojedinaca. Iz tog razloga, autori smatraju da je potrebno podsticati alumnije na promovisanje univerziteta, kao i na doniranje. Autori ovog modela ukazuju na postojanje četiri faktora koji podstiču razvoj odnosa sa alumnijima, a to su participacija, reciprocitet, prestiž i satisfakcija. Ovi faktori utiču na razvoj odnosa, a tek posredno na promovisanje i doniranje. Pored ovih faktora, autori ukazuju na postojanje onih faktora koji ne utiču na podsticanje razvoja odnosa nego direktno na doniranje. U ove faktora spadaju dohodak i doživljena potreba.

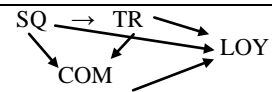
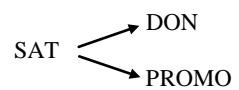
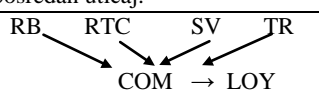
*Jurkovič i saradnici* (Jurkowsch et al., 2006) su se bavili marketingom odnosa u smislu pronalazjenja faktora koji imaju odlučujući uticaj na satisfakciju studenata, a zatim i ponašanje alumnija i njihov uticaj na promovisanje univerziteta u što boljem svetlu. Istraživanje je sprovedeno na uzorku studenata jednog univerziteta u Austriji. Na osnovu dobijenih rezultata, izdvojeni su faktori koji utiču na razvoj odnosa kao i onih koji nemaju direktan uticaj na njih. Prva grupa faktora obuhvata obrazovne usluge, kultura i okruženje, odnosi i univerzitetski marketing. U drugu grupu faktora prema ovom istraživanju spadaju ličnost studenata i generalni ekonomski uslovi.

*Rašid i Rej* (Rashid & Raj, 2006) su identifikovali ključne dimenzije marketing odnosa u kontekstu e-učenja na institucijama visokog obrazovanja na području Ujedinjenog Kraljevstva. Kreiranjem modela marketing e-odnosa za visoko obrazovanje autori ukazuju na osam ključnih dimenzija: orijentacija na korisnike, kvalitet usluge, iskustvo, poverenje, zajedničke vrednosti, komunikacije, posvećenost i lojalnost. Od prethodno navedenih faktora, samo poverenje i posvećenost imaju direktan uticaj na lojalnost studenata, dok ostali faktori imaju posredan uticaj. Prema ovom modelu, orijentacija na korisnike utiče pozitivno na kvalitet usluge, što direktno utiče na iskustvo tj. satisfakciju putem iskustva što dovodi do poverenja. Sa druge strane, poseban uticaj na poverenje ima uspostavljanje zajedničkih vrednosti i dobra komunikacija.

*Vong i Vong* (Wong & Wong, 2011) su se bavili sličnom tematikom, te istražuju primenljivost koncepta marketing odnosa u okviru samofinansirajućih institucija visokog obrazovanja u Hong Kongu. Putem faktorske analize autori su kreirali faktore od odlučujućeg značaja za izgradnju marketing odnosa u ovim institucijama. Oslanjajući se na dobro uspostavljene marketing odnose, predstavljen je konceptualni model kojim se treba istražiti povezanost između posvećenosti odnosima i studentske lojalnosti, kao i ključne determinante posvećenosti odnosima: koristi koje donose odnosi, troškovi prekida odnosa, zajedničke vrednosti i poverenje. Prema ovom modelu, jedino faktor „posvećenost odnosima” ima direktan uticaj na lojalnost studenata, dok ostali faktori imaju posredan uticaj.

**Tabela 8.** Istraživanja odnosa kvaliteta usluge, satisfakcije i budućih namera ponašanja na visokoobrazovnim institucijama

Autori	Konstrukti merenja	Uzorak ispitanika	Analiza podataka	Rezultati i zaključci istraživanja
Athiyaman, 1997	SQ, SAT, BI	496 studenata	Faktorska analiza; Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	SAT → SQ → BI Percipirani kvalitet je posledica satisfakcije studenata a da su efekti percipiranog kvaliteta na namere ponašanja veće od satisfakcije.
Helgesen & Nesset, 2007	SAT, REP, LOY	364 studenata	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 Percepcija reputacije od strane studenata je u pozitivnoj korelaciji sa lojalnošću studenata, dok je satisfakcija studenata u pozitivnoj korelaciji sa lojalnošću kao i sa percepcijom reputacije koju ima ta institucija.
Hasan, Ilias, Rahman, & Razak, 2009	SQ, SAT	200 studenata	Višestruka regresija	SQ → SAT Putem regresione analize se zaključuje da su dve dimenzije kvaliteta usluge (empatija i sigurnost) najbitniji faktori u objašnjavanju satisfakcije studenata.
Rojas-Méndez, Vasquez-Parraga, Kara, & Cerda-Urrutia, 2009	SQ, SAT, TR, COM, LOY	363 + 389 studenata	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 Percipirani kvalitet i satisfakcija ne utiču direktno na lojalnost, već posredno putem poverenja i privrženosti. Privrženost studenata ima najveći uticaj na stvaranje lojalnosti.
Letcher & Neves, 2010	SAT, SQ, SELF-CONF	352 studenta	Faktorska analiza; Regresiona analiza.	Izdvojeno osam faktora satisfakcije. Samopouzdanje, dodatne aktivnosti i poslovne mogućnosti, kao i kvalitet predavanja predstavljaju faktore od najvećeg uticaja na celokupnu satisfakciju studenata. Stariji studenti, koji su svesni svog znanja i veština, generalno su zadovoljni svojim akademskim iskustvom.
Malik, Danish, & Usman, 2010	SAT, SQ	240 studenata	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 Zadovoljstvo se javlja kroz dimenzije opipljivost, sigurnost, empatija i odgovornost. Sve četiri dimenzije iskazuju značajni uticaj na nivo satisfakcije studenata.

Dado, Taborecka-Petrovicova, Cuzovic, & Rajic, 2012	SQ, SAT, BI	261 student	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	$SQ \rightarrow SAT \rightarrow BI$ Na satisfakciju studenata direktno utiče percipirani kvalitet usluge dok satisfakcija ima direktnog uticaja na buduće namere ponašanja studenata.
Hennig-Thurau, Langer, & Hansen, 2001	SQ, TR, COM, LOY	1162 studenta	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 $SQ \rightarrow TR \rightarrow LOY$ $COM \rightarrow TR$ $COM \rightarrow LOY$ Kvalitet nastave i emocionalna privrženost studenata su od ključnog značaja za razvoj lojalnosti studenata.
Arnett, German, & Hunt, 2003	SAT, DON, PROMO	953 diplomaca	Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 $SAT \rightarrow DON$ $SAT \rightarrow PROMO$ Faktori koji podstiču razvoj odnosa sa alumnijima: participacija, reciprocitet, prestiž i satisfakcija. Ovi faktori utiču na razvoj odnosa a tek posredno na promovisanje i doniranje. Faktori koji ne utiču na podsticanje razvoja odnosa nego direktno na doniranje su dohodak i doživljena potreba.
Jurkowitsch, Vignali, & Kaufmann, 2006	SQ, SAT, BI	-	Faktorska analiza; Višestruka regresija; Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	$SQ \rightarrow SAT \rightarrow BI$ Faktori koji utiču na razvoj odnosa: obrazovne usluge, kultura i okruženje, odnosi i univerzitetski marketing. Faktori koji nemaju direktan uticaj su ličnost studenata i generalni ekonomski uslovi.
Rashid & Raj, 2006	SQ, SAT, COM, TR, COMM, SV, LOY	-	Teorijski model	$SQ \rightarrow SAT \rightarrow TR \rightarrow COM \rightarrow LOY$ $COMM \rightarrow TR$ $SHVAL \rightarrow TR$ Osam ključnih dimenzija marketing odnosa: orijentacija na korisnike, kvalitet usluge, iskustvo, poverenje, zajedničke vrednosti, komunikacije, posvećenost i lojalnost. Poverenje i posvećenost imaju direktan uticaj na lojalnost studenata, dok ostali faktori imaju posredan uticaj.
Wong & Wong, 2012	COM, LOY, TR, SV	444 studenta	Faktorska analiza; Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	 $RB \rightarrow COM$ $RTC \rightarrow COM$ $SV \rightarrow COM$ $TR \rightarrow COM$ $COM \rightarrow LOY$ Jedino faktor „posvećenost odnosima” ima direktan uticaj na lojalnost studenata, dok ostali faktori imaju posredan uticaj.

\*SQ - kvalitet usluge; SAT - satisfakcija; BI - namere ponašanja; LOY – lojalnost; REP – reputacija; TR- poverenje; COM – posvećenost; COMM-komunikacija; SELF-CONF – samopouzdanje; DON - doniranje; PROMO-promovisanje; SV-zajedničke vrednosti; RB- koristi koje donose odnosi; RTC - troškovi prekida odnosa.

## **5. METODE I INSTRUMENTI MERENJA KVALITETA USLUGE I SATISFAKCIJE KORISNIKA USLUGA VISOKOG OBRAZOVANJA**

U svrhu efikasnog merenja kvaliteta usluga, kao i satisfakcije korisnika, istraživačima je na raspolaganju više načina prikupljanja podataka. Izborom između primarnih i sekundarnih podataka, može se započeti proces istraživanja u zavisnosti od toga koja je osnovna svrha i predmet istraživanja. Prilikom merenja kvaliteta usluga visokog obrazovanja i satisfakcije studenata, istraživači se mahom odlučuju za primarne podatke, čime se dobijaju validni rezultati i novi zaključci, koji doprinose razvoju teorije u pomenutoj oblasti. Podaci potrebni istraživačima mogu biti kvantitativnog ili kvalitativnog tipa, te se u zavisnosti od toga primenjuje kvantitativna ili kvalitativna vrsta istraživanja. Iako postoje tehnike za efikasno prikupljanje kvalitativnih podataka u svrhu merenja satisfakcije korisnika, većina istraživača se odlučuje za kvantitativna istraživanja. Ova vrsta istraživanja se sprovodi uz pomoć ličnih i telefonskih intervjua, fokus grupa, ali najčešće putem anketnih upitnika sa pitanjima zatvorenog tipa. Istraživači koji žele da se bave merenjem satisfakcije studenata i kvaliteta visokoobrazovnih usluga, mogu da biraju između nekoliko standardizovanih instrumenata, koji im omogućavaju efikasno prikupljanje, a zatim i pouzdanost i validnost rezultata nakon adekvatne analize dobijenih podataka. U nastavku će biti dat pregled instrumenata za merenje kvaliteta usluga i satisfakcije, kojima su sprovedena istraživanja u domenu visokog obrazovanja.

### **5.1. Metode i instrumenti merenja kvaliteta usluge visokoobrazovnih institucija**

Merenje kvaliteta usluga visokoobrazovnih institucija se najčešće obavlja uz pomoć tzv. SERVQUAL (engl. Service Quality), SERVPERF (engl. Service Performance) i IPA (engl. Importance – Performance Analysis) instrumenata kao i onih prilagođenih visokom obrazovanju tzv. HEdPERF (engl. Higher Education PERFormance), integrisani HEdPERF-SERVPERF, EduQUAL, PGSQUAL (engl. Postgraduate research service quality) ili pak onih prilagođenih pojedinim institucijama kao što je PESPERF (engl. Physical Education and Sports Sciences PERFormance).

Instrument zasnovan na tzv. SERVQUAL modelu dimenzija kvaliteta usluga nalazi svoju primenu i u profitnom i u neprofitnom sektoru. Pregledom vladajuće literature iz oblasti kvaliteta usluga u visokom obrazovanju, uviđa se da autori (Arambewela & Hall, 2006; Bahadori et al., 2011; Barnes, 2006; Browne & Kaldenberg, 1998; Chua, 2004; Engelland et al., 2000; Faganel, 2010; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Rózsa, 2010; Shank, Walker, & Hayes, 1996; Sherry et al., 2004; Sultan & Wong, 2011; Zafiroopoulos & Vrana, 2008) najčešće kao instrument merenja koriste upravo SERVQUAL skalu. SERVQUAL predstavlja multidimenzionalnu skalu (pet dimenzija kvaliteta), kojom se upoređuju percepcije korisnika sa njihovim očekivanjima u vezi kvaliteta usluga koje se pružaju. Originalni SERVQUAL instrument (Parasuraman et al., 1988), kojim se sprovodi istraživanje, sastoji se od 22 pitanja vezana za očekivanja i isto toliko vezanih za percepcije primljene usluge. Kada se primenjuje u visokom obrazovanju, autori najčešće prilagođavaju obim i konstrukciju pitanja, tako pojedini autori koriste skalu od 17 (Engelland et al., 2000), 19 (Oliveira & Ferreira, 2009), 20 (Chua, 2004), 25 (Bahadori et al., 2011), 26 (Dado et al., 2011), 35 (Shekarchizadeh, Rasli, & Hon-Tat,

2011) ili čak 36 pitanja (Arambewela & Hall, 2006), dok se drugi autori (Legčević, 2009; Zafiropoulos & Vrana, 2008) pridržavaju originalnog seta pitanja. Ispitanici prvo odgovaraju na pitanja vezana za neku „idealnu” uslužnu organizaciju, tj. instituciju svetskog ranga, a zatim se ispituju stavovi ispitanika u vezi sa kvalitetom primljene usluge u pojedinoj instituciji. Prilikom analize dobijenih rezultata istraživanja, oduzimaju se ocene očekivanog nivoa usluge od ocena primljenog nivoa, te se zaključuje da li je nivo primljene usluge zadovoljio ili čak premašio očekivanja korisnika. Batl (Buttle, 1996; Shekarchizadeh et al., 2011) ukazuje na tri načina analize prikupljenih podataka:

- Analiza „stavka po stavka” npr. P1 – E1, P2 – E2;
- Analiza dimenzija npr.  $(P1 + P2 + P3 + P4/4) - (E1 + E2 + E3 + E4/4)$  gde P1 do P4 i E1 do E4 predstavljaju četiri varijable percepcija i očekivanja vezanih za jednu dimenziju kvaliteta;
- Analiza ukupne jedinstvene mere kvaliteta usluge, npr.  $(P1 + P2 + P3 + \dots + P22/22) - (E1 + E2 + E3 + \dots + E22/22)$  tzv. SERVQUAL jaz.

Kada je rezultat negativan zaključuje se da nivo kvaliteta primljene usluge nije zadovoljio očekivanja korisnika, dok je kod pozitivnog rezultata zaključak da nivo primljene usluge premašuje njihova očekivanja. Istraživanja sprovedena na institucijama visokog obrazovanja, najčešće ukazuju na negativan rezultat po većini dimenzija kvaliteta usluga (Bahadori et al., 2011; Chua, 2004; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Zafiropoulos & Vrana, 2008). Iz tog razloga se upoređuju najveći negativan sa najmanjim negativnim jazom. Pojedina istraživanja (Legčević, 2009; Bahadori et al., 2011) ukazuju da se najveći negativan jaz javlja u okviru dimenzije kvaliteta pod nazivom “Empatija”, dok se kod nekih drugih (Chua, 2004) javlja u okviru dimenzije “Sigurnost”. U tabeli 9. dat je pregled istraživanja sprovedenih uz pomoć SERVQUAL skale, te njihovi sumirani rezultati i zaključci.

**Tabela 9.** Pregled istraživanja kvaliteta primljene usluge na visokoobrazovnim institucijama

Autori	Instrument merenja	Uzorak ispitanika	Analiza podataka	Rezultati i zaključci istraživanja
Browne, Kaldenberg, Browne, & Brown, 1998	SERVQUAL	736 studenata	-	Kvalitet obrazovne ponude i kvalitet usluge objašnjavaju različite delove varijanse faktora satisfakcije
Oldfield & Baron, 2000	SERVPERF (24)	333 studenta	Faktorska analiza	Putem faktorske analize izdvojena su 3 faktora: (1) Neophodni elementi, (2) Prihvatljivi elementi i (3) Funkcionalni elementi. Upoređujući percepcije studenata prve i poslednje godine njihovog studiranja, zaključuje se da se percepcije menjaju tokom perioda studiranja, gde prihvatljivi elementi dobijaju na većem značaju tokom vremena.
Engelland, Workman, & Singh, 2000	SERVQUAL (17)	237 redovnih studenata i 10 zaposlenih	Faktorska analiza; Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	Potreba prilagodavanja SERVQUAL upitnika
Chua, 2004	SERVQUAL (20)	35 Studenata, 27 roditelja, 22 člana nastavnog i nenastavnog osoblja	T-test uparenih uzoraka	$E > P$ po svim dimenzijama kvaliteta; Najveći negativan jaz u okviru dimenzije „Sigurnost”; najmanji negativan jaz u okviru dimenzije „Odgovornost”



Sherry, Bhat, Beaver, & Ling, 2004	SERVQUAL	402 studenta poslovnih studija	T-test uparenih uzoraka; T-test nezavisnih uzoraka	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Percepcije nivoa kvaliteta primljene usluge kod internacionalnih studenata na nižem nivou u odnosu na lokalne studente
Arambewela & Hall, 2006	SERVQUAL (36)	371 inostranih studenata	ANOVA i MANOVA tehnika	Postoje statistički značajne razlike u stavovima studenata s obzirom na zemlju porekla, po svim dimenzijama kvaliteta usluge.
Barnes, 2007	SERVQUAL	102 studenta postdiplomskih studija iz Kine - UK	T-test uparenih uzoraka; Faktorska analiza; ANOVA	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Putem faktorske analize potvrđen SERVQUAL model dimenzija kvaliteta; ANOVA- ne postoji statistički značajna povezanost između dimenzija kvaliteta i satisfakcije kao ni spremnosti da se preporuča institucija.
Zafiroopoulos & Vrana, 2008	SERVQUAL (22)	335 studenata i 70 zaposlenih	T-test uparenih uzoraka; T-test nezavisnih uzoraka; Regresija.	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Postoje statistički značajne razlike u stavovima po pitanju određenih dimenzija kvaliteta između studenata i zaposlenih; Zaposleni imaju visoka očekivanja ali i visoko ocjenjuju kvalitet pružene usluge, za razliku od studenata kod kojih su i percepcije i očekivanja niska.
Legčević, 2009	SERVQUAL (22)	479 studenata	T-test uparenih uzoraka; Faktorska analiza	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Najgore ocenjena dimenzija kvaliteta je „Susretljivost“ dok najmanji negativan jaz ima dimenzija „Pouzdanost“; Uz pomoć faktorske analize ukazuje na postojanje četiri faktora u okviru skale Očekivanja i tri faktora u okviru skale Percepcije.
Oliveira & Ferreira, 2009	SERVQUAL (19)	38 +28 studenata	T-test uparenih uzoraka	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Upoređivanjem upitnika koji se primenjuje u profitnom sektoru, dat je pregled pitanja koja se mogu postavljati studentima u vezi usluga koja se pružaju na visokoobrazovnim institucijama
Gallifa & Batallé, 2010	SERVPERF (24)	958 + 922 studenta	Faktorska analiza	Putem faktorske analize izdvojeno je dva faktora. Prvi faktor je obuhvatio 4 originalne dimenzije (pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatiju) te je nazvan „Sigurnost i poverenje“, dok je drugi faktor obuhvatio opipljivost i empatiju, te je nazvan „Stvarna briga o studentima“.
Bahadori, Sadeghifar, Nejati, Hamouzadeh, & Hakimzadeh, 2011	SERVQUAL (25)	135 studenata	T-test uparenih uzoraka; T-test nezavisnih uzoraka; ANOVA	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Najveći negativan jaz je ostvarila dimenzija „Empatija“ dok je najmanji negativan jaz ostvarila dimenzija „Sigurnost“; Ne postoje stat. znač. razlike između muškaraca i žena ni po jednoj dimenziji kvaliteta; Putem ANOVA došli do zaključka da postoje statistički značajne razlike u godinama studija jedino u dimenziji „Opipljivost“.
Dado, Taborecka-Petrovicova, Riznic, & Rajic, 2011	SERVQUAL (26)	261 student	Faktorska analiza	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Putem faktorske analize izdvojeno je šest faktora (dimenzija) kvaliteta usluga, a to su: izgledi za razvoj karijere, briga za studente, opipljivost, razumevanje studenata, sigurnost i pravovremenost; Najveći negativan jaz je ostvarila dimenzija „Razvoj karijere“ dok je najmanji negativan jaz ostvarila dimenzija „Sigurnost“;
Sultan & Wong, 2010	PHed (SERVPERF + HEDPERF) (67)	362 studenta	Faktorska analiza	Putem faktorske analize izdvojeno je osam faktora: pouzdanost, efektivnost, sposobnost, efikasnost, kompetencije, sigurnost, upravljanje neobičnim situacijama i nastavni program.

Sultan & Wong, 2011	SERVPERF	528 studenata	Faktorska analiza; Modelovanje strukturnih jednačina (SEM)	Putem faktorske analize izdvojeno je tri faktora: (1) akademski kvalitet usluge, (2) administrativni kvalitet usluge i (3) kvalitet usluge u okviru dodatnih sadržaja.
(Shekarchiza deh et al., 2011	SERVQUAL (35)	522 studenta	Faktorska analiza	E > P po svim dimenzijama kvaliteta; Najveći negativan jaz je ostvarila dimenzija „Empatija“. Putem faktorske analize izdvojeno je pet faktora: (1) profesionalnost, (2) pouzdanost, (3) gostoprimstvo, (4) opipljivost i (5) privrženost.
Ilyas, Nasir, & Malik, 2013	SERVQUAL (22)	196 studenata	T test	E > P po svim dimenzijama kvaliteta. Nema statistički značajnih razlika u očekivanjima i percepcijama studenata, s obzirom na pol i godine studija, sem u slučaju studenata osnovnih studija koji iskazuju manje odstupanje percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta u odnosu na studente diplomskih i postdiplomskih studija.
(Green, 2014)	SERVQUAL 26	280 studenata	Mann-Whitney Test	Izdvojeno 5 dimenzija kvaliteta: (1) Akademске usluge i opipljivi elementi, (2) Posvećenost usluživanju, (3) Ljudski faktor, (4) Vizuelni aspekti, (5) Generalni stavovi.

*Izvor: Istraživanje kandidata*

Iako se SERVQUAL koristi u širim naučnim krugovima, obuhvatajući istraživanja iz različitih oblasti uslužnog sektora, ovaj instrument ipak nailazi na kritike jednog dela stručne javnosti. Većinom se ove kritike odnose na njegovu primenljivost i dimenzionalnost (Kang, 2006; prema *Asubonteng et al., 1996; Buttle, 1996; Cronin & Taylor, 1992; Carman, 1990; Babakus & Boller, 1992*), kao i to da se instrument fokusira samo na proces pružanja usluga (Kang, 2006; Kang & James, 2004; prema *Groonroos, 1990; Mangold & Babakus, 1991; Richard & Allaway, 1993*), tj. samo na njenu funkcionalnu dimenziju kvaliteta (način na koji se usluga pruža), a ne i na njenu tehničku dimenziju (šta se dobija uslugom). Istraživači iz oblasti usluga visokog obrazovanja, takođe nisu ostali imuni na kritike, te pojedini autori (Govender & Ramroop, 2012; prema *Alridge & Rowley, 1998; Sohail et al., 2003; Tan & Kek, 2004; Stodnick & Rogers, 2008*) kritikuju potrebu da se postavljaju ista pitanja dva puta, kao i činjenicu da ovaj instrument može “uhvatiti” samo trenutnu percepciju korisnika. Sumirajući kritike na račun SERVQUAL instrumenta, Batl (Buttle, 1996) ukazuje na dve grupe kritika:

#### 1) Teorijske kritike

- *Paradigmatske primedbe.* SERVQUAL je baziran na diskonfirmacijskoj paradigmi pre nego na paradigmi stavova;
- *Model odstupanja.* Postoji malo dokaza da korisnici ocenjuju kvalitet u smislu odstupanja percepcije od njihovih očekivanja ( $Q = P - E$ );
- *Procesna orijentacija.* SERVQUAL se fokusira na proces pružanja usluge, a ne na ishode uslužnog susreta;
- *Dimenzionalnost.* Pet dimenzija kvaliteta nisu univerzalne; broj dimenzija kvaliteta bi trebalo da bude određen prirodom usluge; prilikom faktorske analize varijable se ne grupišu uvek u faktore (dimenzije) u koje se očekuje da će se grupisati; ponekad postoji visoka interkorelacija između pet osnovnih dimenzija kvaliteta.

#### 2) Operacione kritike

- *Očekivanja.* Pojam očekivanja ima više značenja; korisnici koriste neke druge standarde za ocenu kvaliteta usluge; SERVQUAL ne uspeva da meri potpuna očekivanja vezana za kvalitet usluge;

- *Struktura determinanti.* Četiri ili pet grupa determinanti ne može da oslikava sve varijacije unutar dimenzije kvaliteta usluge;
- *Momenti istine.* Ocene kvaliteta mogu varirati kod korisnika u zavisnosti od samog trenutka;
- *Polaritet.* Obrnuta polarnost determinanti u skali može dovesti do greške ispitanika;
- *Merna skala.* Likertova skala ima svojih manjkavosti;
- *Dva upitnika.* Dva upitnika sličnih pitanja izazivaju kod ispitanika dosadu i konfuziju;
- *Validnost konstrukta.* Estrahovana varijansa je veća kod modifikovanih oblika instrumenta.

U cilju izbegavanja pojedinih nedostataka SERVQUAL merne skale, Cronin i Tejlor (Cronin & Taylor, 1992) kreiraju alternativnu mernu skalu pod nazivom SERVPERF (engl. Service Performance), koja ne meri očekivanja već samo percepcije doživljene performanse usluge. Prema kreatorima nove skale, kvalitet usluge bi trebalo da bude meren kao stav, a ne kao razlika između očekivanja i percepcije. Na ovaj način se skraćuje period anketiranja korisnika, a ova skala formalno meri zadovoljstvo korisnika, a ne kvalitet usluge, s obzirom da se ne ispituju očekivanja korisnika (Rabasović, 2012). Zagovornici SERVQUAL-a (Shekarchizadeh et al., 2011) ukazuju da SERVPERF nije podoban za utvrđivanje nedostataka u željenim nivoima uslužnog kvaliteta, s obzirom na odsustvo „diskonfirmacijskog“ pristupa. SERVQUAL je dominantan i sa aspekta istraživanja koje obuhvataju različite kulturne kontekste.

Jedna od veoma čestih instrumenata za merenje kvaliteta usluga jeste i tzv. IPA (engl. Importance Performance Analysis) skala koja pored skale performanse uključuje i skalu važnosti pojedinih atributa usluge. Autori ovog instrumenta (Martilla & James, 1977; prema Brochado, 2009) kreirali su instrument koji predstavlja alternativni model kvaliteta usluga, baziran na paradigmi važnosti i performanse određenih atributa pojedinih usluga. Prema ovom modelu, prvo se ispituje važnost pojedinog atributa usluge, na skali od 1 (potpuno nevažno) do 5 (izuzetno važno), a zatim se isti atribut ocenjuje na skali od 1 (izuzetno nezadovoljan) do 5 (izuzetno zadovoljan). Izračunate srednje vrednosti posebno za važnost, a posebno za performansu usluge, pozicioniraju se u dvodimezionalnu akcionu matricu koja se sastoji od 4 kvadranta, koja upućuju na određenu marketing strategiju koju je potrebno sprovesti (Armenski, 2014; Rabasović, 2012):

- 1) „*Koncentriši se ovde*“ - kvadrant I obuhvata attribute koji su ocenjeni kao veoma važni, a njihova performansa kao veoma loša. Ovo su atributi na koje treba fokusirati pažnju, te poboljšati njihov kvalitet.
- 2) „*Nastavi sa dobrom praksom*“ – kvadrant II obuhvata attribute koji su ocenjeni kao veoma važni, a i njihova performansa kao veoma dobra. Sam naziv kvadranta upućuje na zaključak da su ovo atributi sa kojima se postupalo dobro i u dosadašnjem radu.
- 3) „*Nizak prioritet*“ – kvadrant III se odnosi na attribute usluge koje ispitanici ocenjuju kao veoma loše, ali malo važne, te se ovim atributima ne mora posvećivati posebna pažnja u budućnosti.
- 4) „*Moguće preterivanje*“ – kvadrant IV obuhvata attribute usluge koji nisu važni, ali je njihova performansa ocenjena kao veoma dobra. Ovde je najverovatnije došlo do rasipanja nepotrebnih sredstava na attribute koji nisu bitni, te se sugeriše njihovo ograničavanje.

Analiza važnosti performanse je često primenjivana tehnika za merenje kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama (Angell, Heffernan, & Megicks,

2008; Dolinsky, 1994; Jager & Gbadamosi, 2013; Joseph & Joseph, 1997; Joseph, Yakhou, & Stone, 2005; Nale, Rauch, Wathen, & Barr, 2000; O'Neill & Palmer, 2004), koji dokazuju primjenjivost ovog instrumenta i na institucijama visokog obrazovanja.

Prema istraživanju dotadašnje literature, Brošado (Brochado, 2009) ukazuje da je SERVPERF skala nešto manje zastupljena u istraživanjima u sferi visokog obrazovanja, mada izuzeci ipak postoje (Gallifa & Batallé, 2010; Oldfield & Baron, 2000; Sultan & Wong, 2010, 2011). Oldfield i Baron (Oldfield and Baron, 2000) sprovode istraživanje percepcija na uzorku od 333 studenata jednog univerziteta u Velikoj Britaniji. Putem faktorske analize izdvojena su 3 faktora: (1) Neophodni elementi (koji se odnose na elemente koji su od suštinskog značaja za ispunjavanje obaveza studenata), (2) Prihvatljivi elementi (elementi koji su poželjni, ali nisu od suštinskog značaja) i (3) Funkcionalni elementi (praktični i korisni elementi). Autori još upoređuju percepcije studenata prve i posljednje godine njihovog studiranja, ukazujući da se javljaju promene u percepcijama tokom perioda studiranja, gde prihvatljivi elementi pokazuju sve veći značaj tokom vremena, a takođe ukazuju na važnost kvaliteta personalnih kontakata i značajan uticaj kvaliteta i ponašanja profesora na percepciju kvaliteta usluga od strane studenata. Galifa i Bataje, uz pomoć SERVPERF skale, istražuju percepcije 922 studenta na jednom univerzitetu u Španiji. Analizom prikupljenih podataka, izdvojena su 2 faktora, tj. dimenzije kvaliteta usluga nazvane „Sigurnost i poverenje“ i „Stvarna briga o studentima“. Sultan i Vong (Sultan & Wong, 2011) sprovode istraživanje na uzorku od 528 studenata jednog univerziteta u Australiji. Dobijeni rezultati ukazuju na postojanje 3 faktora, tj. dimenzije kvaliteta nazvane akademski kvalitet usluge, administrativni kvalitet usluge i kvalitet usluge u okviru dodatnih sadržaja. Pored SERVPERF skale, javlja se i tzv. EP skala (engl. Evaluated Performance), koja meri odstupanje percipirane performanse od idealnog nivoa, umesto očekivanog kao što je to kod SERVQUAL-a (Teas, 1993; prema Firdaus, 2006a).

U cilju prilagođavanja instrumenta za merenje kvaliteta usluga specifičnostima visokog obrazovanja, pojedini autori kreiraju nove merne skale, a jedan od njih je i Firdaus (Firdaus, 2005, 2006a, 2006b) sa svojom HEdPERF mernom skalom. Instrument je sastavljen od 41 stavke, koje oslikavaju različite aspekte uslužne ponude jedne visokoobrazovne institucije. Primenom faktorske analize, identifikovano je šest faktora:

- *Neakademski aspekti* – obuhvata varijable vezane za elemente koji su od suštinskog značaja za ispunjavanje obaveza studenata, kao i obaveze koje izvršava nenastavno osoblje;
- *Akademski aspekti* – odnosi se na odgovornosti nastavnog osoblja, njihovu predusretljivost, ljubaznost, spremnost na pomoć, pozitivni stav, dobre komunikacione veštine, kao i posedovanje znanja iz oblasti kojom se bave;
- *Reputacija* – odnosi se na varijable koje ukazuju na važnost kreiranja adekvatnog imidža visokoobrazovne institucije, koji se oslikava kroz renomirane akademske programe, unutrašnji i spoljašnji izgled zgrade, studentskog smeštaja, prostora za rekreaciju, kao i lakše zapošljavanje diplomiranih studenata;
- *Pristup* – obuhvata varijable koje se odnose na pitanja vezana za pristupačnost, lakoću kontakta i dostupnost profesora;
- *Nastavni program* – odnosi se na ponudu što većeg broja renomiranih programa/specijalizacija sa fleksibilnom strukturom i nastavnim planom;
- *Razumevanje* – odnosi se na stavke vezane za razumevanje specifičnih potreba studenata, kao što su konsultovanje i zdravstvene usluge.

Isti autor (Firdaus, 2005, 2006a) radi i na kreiranju integriranog instrumenta kvaliteta usluge tzv. HEdPERF-SERVPERF skala, obuhvatajući 50 varijabli (28 varijabli iz HEdPERF skale, a 22 varijable iz SERVPERF skale). U cilju provere njihove dimenzionalnosti u smislu dimenzija kvaliteta usluga, sprovedena je faktorska analiza, koja je rezultovala u izdvajanju 4 faktora: (1) Neakademski aspekti, (2) Akademski aspekti, (3) Pouzdanost i (4) Empatija. U prva dva faktora su se grupisale varijable iz originalne HEdPERF skale, a u druga dva iz SERVPERF skale. Upoređujući tri postojeće skale za merenje kvaliteta usluga u visokom obrazovanju: HEdPERF, SERVPERF i integrirani HEdPERF-SERVPERF, autor (Firdaus, 2005, 2006a) dolazi do zaključka da je HEdPERF skala najbolji instrument za merenje kvaliteta usluge, s obzirom da je ovaj metod rezultovao većim procenama pouzdanosti (Kronbah Alfa), boljom validnosti dobijenih rezultata, većim procentom objašnjenje varijanse i boljim "fitovanjem" (RMSEA indikator) u odnosu na ostala dva instrumenta.

Prilagođavanje SERVQUAL-a obrazovnom sektoru, nastavlja se i dalje, te se javlja u obliku instrumenta pod nazivom EduQUAL (Mahapatra & Khan, 2007). Koristeći neuralne mreže, autori predlažu integrativni pristup merenju kvaliteta usluga prilagođenog primeni na tehničkim fakultetima. Istraživanje sprovedeno na uzorku od 1024 ispitanika (Mahapatra & Khan, 2007) obuhvatilo je nekoliko grupa stejkholdera: studente, alumnije, roditelje i regrutere sa nekoliko fakulteta širom Indije. Prvobitno je konstruisan upitnik koji se sastojao od 43 pitanja vezana za očekivanja i isto toliko za percepcije uslužnog kvaliteta, da bi se nakon sprovedene faktorske analize isključilo 15 varijabli, koje nisu imale faktorske težine veće od 0.5. Predloženi instrument se sastoji od 28 stavki (posebno za očekivanja, a posebno za percepcije), koje su grupisane u pet dimenzija:

- *Ishodi učenja* – koji obuhvata varijable vezane za orijentaciju na praktične probleme prilikom učenja, usklađenost kurikuluma sa zahtevima budućeg radnog mesta, veštine rešavanja problema itd.;
- *Predusretljivost* – koje obuhvata varijable vezane za spremnost da se pomogne korisnicima, pruži brza usluga, ljubaznost osoblja i transparentnost zvaničnih procedura, normi i pravila;
- *Fizičko okruženje* – koje obuhvata varijable vezane za opremu, objekte, osoblje i komunikacione materijale;
- *Lični razvoj* – koje obuhvata varijable vezane za celokupni razvoj ličnosti, napredak i znanje studenata;
- *Akademsko osoblje* – koje obuhvata varijable vezane za stručnost i komunikacione veštine profesora kao i pružanje individualizovane brige studentima.

Autori EduQUAL instrumenta (Mahapatra & Khan, 2007) tvrde da se model odstupanja percepcija od očekivanja (P-E) pokazao kao najefikasniji za sve grupe stejkholdera. Rezultati istraživanja ukazuju na oblasti u kojima su potrebna poboljšanja u radu tehničkih fakulteta kao što je nabavka opreme potrebne za učenje, bolje nadziranje studentskog napretka, bolja obučenost i komunikacione veštine nastavnog osoblja. Uvažavajući novonastale instrumente za merenje kvaliteta u visokom obrazovanju, pojedini autori (Yildiz & Kara, 2009) ipak ukazuju da instrumenti, kao što je tzv. HEdPERF više mere kvalitet usluga na makro nivou (nivou univerziteta), te da se taj instrument može smatrati generičkim instrumentom merenja. U svrhu prilagođavanja specifičnostima pojedine institucije u okviru univerziteta, autori kreiraju novi instrument koji odgovara primeni na fakultetima za fizičko vaspitanje i sport, te ga nazivaju PESPERF (engl. Physical Education and Sports Sciences PERFormance).

Instrument se sastoji od 30 pitanja vezanih za kvalitet usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama, a njegovom razvoju je prethodilo testiranje dimenzionalnosti, pouzdanosti i validnosti koje je sprovedeno uz pomoć eksploratorne i konfirmatorne faktorske analize. PESPERF se bazira na percepcijama studenata, uključujući pitanja koja su posebno kreirana za fakultete fizičkog vaspitanja, istovremeno isključujući one koji su opšti po prirodi. Specifičnost ovih fakulteta proističe iz prirode njihove oblasti, gde se u odnosu na druge programe univerziteta veći naglasak postavlja na fizičku aktivnost. Na uzorku od 320 studenata, dobijeni su rezultati koji ukazuju na postojanje tri dimenzije kvaliteta: (1) Akademski aspekti, (2) Empatija i (3) Pristup.

Sultan i Vong (Sultan & Wong, 2010) sprovode istraživanje na 11 Japanskih univerziteta, obuhvatajući uzorak od 362 studenta. Prilikom ovog istraživanja korišćen je instrument sastavljen od 67 pitanja, koja se odnose na percepcije studenata po pitanju kvaliteta usluge, kombinujući HEDPERF i SERVPERF skalu. Koristeći faktorsku analizu, izdvojeno je 8 faktora koje se odnose na dimenzije kvaliteta usluga nazvane pouzdanost, efektivnost, sposobnost, efikasnost, kompetencije, sigurnost, upravljanje neobičnim situacijama i nastavni program. U svrhu sprovođenja istraživanja, koje je obuhvatilo ispitivanje odnosa između uslužnog iskustva, kvaliteta usluge i satisfakcije kod studenata postdiplomskih studija, Govender i Ramrup (Govender & Ramroop, 2012) razvijaju novi instrument tzv. PGSQUAL (engl. Postgraduate research service quality) koji predstavlja adaptaciju originalnog SERVQUAL instrumenta i tzv. PREQ (engl. Postgraduate research questionnaire) koji se prvobitno javio u Australiji, a obuhvatao pitanja vezana za kvalitet usluga pruženih na postdiplomskim studijama. Instrument obuhvata 26 pitanja na koja ispitanici odgovaraju samo jednom, iskazujući svoje stavove na skali od 1 (gore nego što sam očekivao) do 5 (bolje nego što sam očekivao), izbegavajući na taj način ponavljanje istih pitanja. Putem faktorske analize izdvojena su dva faktora: (1) Nadzor istraživanja i (2) Podrška institucije.

Na osnovu istraživanja sprovedenog na uzorku od 360 studenata jednog tehnološkog fakulteta u Lisabonu, autor (Brochado, 2009) upoređuje učinak pet alternativnih instrumenata za merenje kvaliteta usluga. Merne skale koje su uzete u obzir su SERVQUAL, SERVPERF, SERVQUAL+važnost (SERVQUAL sa dodatkom pitanja vezanih za važnost pojedinih dimenzija), SERVPERF+važnost i HEDPERF. Ove merne skale su upoređivane u pogledu njihove dimenzionalnosti, pouzdanosti, validnosti i objašnjene varijanse. Što se tiče njihove dimenzionalnosti, najbolje rezultate su dale skale SERVQUAL+važnost i SERVPERF+važnost, u pogledu "fitovanja" modela prema RMSEA indikatoru. Kada se uzme u obzir pouzdanost merne skale, HEDPERF i SERVPERF+važnost prikazuju visok nivo interne konzistencije, s obzirom na visoku ocenu Kronbah koeficijenta alfa. Prema kriterijumu validnosti, koji je meren na osnovu odnosa prosečnih ocena svake skale sa određenim kriterijumskim varijablama: ukupnom satisfakcijom, namerom ponovne posete i namere da se preporučí fakultet, najbolje rezultate su dali SERVPERF i HEDPERF. Uzimajući u obzir sva četiri kriterijuma, autor (Brochado, 2009) zaključuje da SERVPERF i HEDPERF predstavljaju skale sa najboljim mernim sposobnostima, ne dajući prioritet jednom u odnosu na drugi instrument. U okviru tabele 10. dat je uporedni prikaz instrumenata za merenje kvaliteta usluga u visokom obrazovanju sa pregledom koncepta kvaliteta usluge, broja stavki u instrumentu, kao i dobijenih dimenzija kvaliteta.

**Tabela 10.** Uporedni prikaz instrumenata za merenje kvaliteta usluga u visokom obrazovanju

INSTRUMENT	KONCEPT KVALITETA A USLUGE	BR. STAVKI	DIMENZIJE KVALITETA
<b>SERVQUAL</b> (Parasuraman et al., 1988)	P – E	44 (22 E + 22 P)	(1) Pouzdanost (2) Odgovornost (3) Sigurnost (4) Empatija (5) Opiljivost
<b>SERVPERF</b> (Cronin & Taylor, 1992)	P	22 P	(1) Pouzdanost (2) Odgovornost (3) Sigurnost (4) Empatija (5) Opiljivost
<b>HEdPERF</b> (Firdaus, 2006b)	P	41 P	(1) Neakademski aspekti (2) Akademski aspekti (3) Reputacija (4) Pristup (5) Nastavni program (6) Razumevanje
<b>HEdPERF-SERVPERF</b> (Firdaus, 2005, 2006a)	P	50 (28 stavki HEdPERF + 22 stavke SERVPERF)	(1) Neakademski aspekti (2) Akademski aspekti (3) Pouzdanost (4) Empatija
<b>EduQUAL</b> (Mahapatra & Khan, 2007)	P - E	56 (28 E + 28 P)	(1) Ishodi učenja (2) Predusretljivost (3) Fizičko okruženje (4) Lični razvoj (5) Akademsko osoblje
<b>PESPERF</b> (Yildiz & Kara, 2009)	P	30 P	(1) Akademski aspekti (2) Empatija (3) Pristup
<b>PHEd</b> (Sultan & Wong, 2010)	P	67 P	(1) Pouzdanost (2) Efektivnost (3) Sposobnost (4) Efikasnost (5) Kompetencije (6) Sigurnost (7) Upravljanje neobičnim situacijama (8) Nastavni program
<b>PGSQUAL</b> (Govender & Ramroop, 2012)	P - E	26 P-E	(1) Nadzor istraživanja (2) Podrška institucije

*Izvor: Istraživanje kandidata* \*P – percepcije performanse usluge; E – očekivanja; I – idealni nivo uslužne performanse.

## 5.2. Metode i instrumenti merenja satisfakcije korisnika visokoobrazovnih institucija

Metode i instrumenti korišćeni za merenje satisfakcije studenata mahom potiču iz profitnog sektora, gde su vremenom dokazali svoju pouzdanost i validnost. Korišćenjem istih instrumenata, prilagođenih specifičnostima usluga visokog obrazovanja, dokazuje se njihova primenjivost i van profitno orijentisanih organizacija. Jedan od najčešće korišćenih instrumenata, bazira se na tzv. Kanoovom modelu satisfakcije, kojim autori (Lajevardi et al., 2012; Gruber et al., 2012) ukazuju na vrste zahteva koje imaju studenti, kao i koji od njih ima prioritet u ostvarivanju. Jedna od tehnika koja se koristi za prikupljanje podataka vezanih za (ne)zadovoljstvo studenata jeste tehnika kritičnih incidenata, pri kojoj se ispitanici navode na prisećanje na neku situaciju koja im je ostala u sećanju, bez obzira da li bila pozitivna ili negativna. Pored standardnih instrumenata koje se pominju u široj stručnoj javnosti, u svrhu merenja

satisfakcije studenata razvijaju se i pojedini instrumenti koji su komercijalnog tipa. Primeri takvih instrumenata su tzv. SSI, SOS i UBEA instrument. U nastavku će bliže biti pojašnjeni svaki od navedenih instrumenata i tehnika.

*Kanoov model satisfakcije* korisnika je nastao osamdesetih godina prošlog veka, a dobio je naziv prema profesoru Noriaku Kanu koji ga je i konstruisao (Rabasović, 2012). Kompleksniji pristup satisfakciji, koji je posmatra kao multidimenzionalni koncept, zainteresovao je i autore iz oblasti visokog obrazovanja (Lajevardi et al., 2012; Gruber et al., 2012) koji koriste ovaj instrument u svojim istraživanjima. U svrhu klasifikovanja očekivanja koje imaju studenti, Lajevardi sa svojim saradnicima (Lajevardi et al., 2012) primenjuje tzv. Kanoov model satisfakcije potrošača, koji određuje attribute proizvoda ili usluge na osnovu toga koliko su u stanju da zadovolje određene potrebe. Ovaj model obezbeđuje dublje razumevanje satisfakcije korisnika, te prema njemu ljudi očekuju da određena usluga treba da ispuni tri vrste zahteva/potrebe:

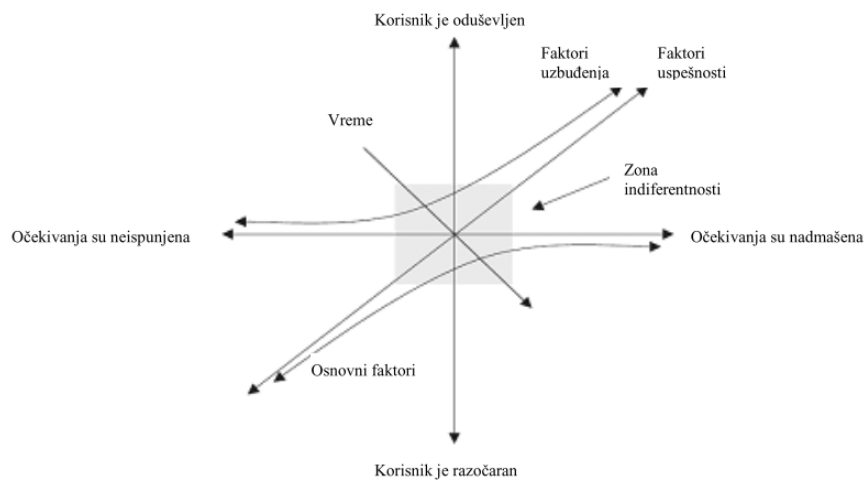
- *Bazične potrebe* – koje se obavezno moraju ispuniti;
- *Jednodimenzionalne potrebe* – faktori uspešnosti;
- *Atraktivni ili faktori oduševljenja/uzbuđenja*.

Analiziranjem dobijenih podataka, autori ukazuju na očekivanja studenata, rangirajući ih u tri grupe saglasno Kanoovom modelu. Prema ovom modelu, neispunjavanjem *prve grupe zahteva/potreba* korisnici su veoma nezadovoljni, dok njihovo ispunjavanje dovodi samo do izostanka nezadovoljstva, ali ne i do zadovoljstva. Samim tim, ova grupa zahteva se na neki način podrazumeva i predstavlja svojevrsni preduslov korisnika. U slučaju studenata, autori (Lajevardi et al., 2012) tvrde da se ove potrebe odnose najčešće na rešavanje problema studenata u optimalnom vremenskom roku, ljubaznost univerzitetskog osoblja, izgled i čistoću učionica, dobro opremljenu biblioteku, visoka naučna zvanja profesora, čistoću i izgled studentskih domova, mogućnost ishrane na bazi švedskog stola, određene usluge koje se mogu obaviti putem univerzitetskog sajta (rezervacija obroka, davanje pozajmice), moderno opremljene učionice (bim projektor, interaktivna tabla), kao i dostupnost digitalne biblioteke. *Jednodimenzionalni zahtevi/potrebe* korisnika direktno su proporcionalni nivou satisfakcije, te što se više ispunjavaju zahtevi, veći je nivo satisfakcije korisnika. Kada se govori o očekivanjima studenata, autori (Lajevardi et al., 2012) ukazuju da se ova grupa zahteva odnosi na uslugu bežičnog internet pristupa, dovoljno obezbeđenih parking mesta, postojanje studentskih asocijacija za podršku prava studenata, organizovanje proslava u različitim prilikama, obezbeđen obrazovni konsalting i psihološki centri u okviru univerziteta, organizovanje naučnih seminara, izgrađeni bliski odnosi sa profesorima, posete poznatih gostujućih profesora, postojanje doktorskih studija na univerzitetu, kao i različitih kurseva engleskog jezika u svrhu polaganja sertifikata. *Treća grupa potreba* se odnosi na one koji imaju veliki uticaj na satisfakciju korisnika. Ova grupa zahteva nije eksplicitno izražena ili čak očekivana od strane studenata. Ispunjavanje ovih potreba dovodi do više nego proporcionalnog zadovoljstva, dok izostanak ove grupe potreba ne dovodi do nezadovoljstva, već samo do izostanka zadovoljstva. Autori (Lajevardi et al., 2012) ukazuju da u ovu grupu zahteva od strane studenata spadaju dostupnost tržnih centara u okviru kampusa, postojanje centra za razvoj karijere koji pomaže studentima u pronalasku posla vezanog za njihov program studija, organizovanje pripreme nastave za master i doktorske studije, kao i obezbeđivanje većeg iznosa kredita za plaćanje školarine.

Pored ove tri osnovne grupe faktora, mogu se javiti još tri kategorije: *diskutabilni, obrnuti i indiferentni* (Gruber et al., 2012; prema Kano, 2006; Lilja &



Wiklund, 2006). Ove tri kategorije se javljaju kada ispitanici odgovaraju na drugačiji način od očekivanog. Naime, za svaki atribut u upitniku, autor (Gruber et. al., 2012) postavlja pitanje koje se sastoji iz dva dela, gde se prvo proverava kako se osećaju ispitanici ukoliko je određena karakteristika profesora prisutna a zatim i kako se osećaju ukoliko ta ista karakteristika nije prisutna. Tako su ispitanici upitani na primer: “Kako se osećate ukoliko profesor poseduje dobre komunikacione veštine?” (tzv. funkcionalni oblik pitanja), a zatim i “Kako se osećate ukoliko profesor ne poseduje dobre komunikacione veštine?” (tzv. disfunkcionalni oblik pitanja). Na ova pitanja, korisnici imaju mogućnost da odgovore na pet različitih načina: (a) Sviđa mi se to, (b) To mora biti tako, (c) Ja sam neutralan/a, (d) Ja mogu da živim sa tim i (e) Ne sviđa mi se to. Na osnovu kombinacije odgovora koji su dati na pojedina pitanja, autori zaključuju kojoj grupi pripada određena karakteristika profesora. Tako se, kao primer, navodi situacija u kojoj student odgovori sa “Sviđa mi se to” na funkcionalni oblik pitanja, a sa “Ja sam neutralan” ili “Ja mogu da živim sa tim” na disfunkcionalni oblik pitanja. Ovakva kombinacija odgovora ukazuje na tzv. kategoriju A, što znači da je određena osobina profesora okarakterisana kao atraktivna i predstavlja faktor oduševljenja za studente. Kada se govori o manje zastupljenim faktorima (diskutabilni, obrnuti i indiferentni) posebnu pažnju prilikom istraživanja direktnih uzroka nezadovoljstva, treba posvetiti tzv. obrnutim faktorima. Ovi faktori se odnose na one koji nisu samo neželjeni od strane korisnika, već njihovo prisustvo vodi ka izrazitom nezadovoljstvu. Tada ispitanici najčešće odgovaraju sa odobravanjem na disfunkcionalni oblik pitanja, dok na funkcionalni oblik odgovaraju sa neutralnim stavom.



**Slika 6.** Kanoov model trofaktorske strukture zadovoljstva

*Izvor:* Rabasović, 2012; prema Sauerwein, 1996, 313; Matzler i sar. 2004, 272

Prilikom obrade dobijenih rezultata, potrebno je uzeti u obzir tzv. pravilo evaluacije prema kojem treba da bude  $M > O > A > I$ , dok je prilikom donošenja odluka o razvoju novih proizvoda i usluga potrebno uzeti u obzir one attribute koji imaju najveći uticaj na percipirani kvalitet (Matzler, Hinterhuber, Bailom, & Sauerwein, 1996; Matzler & Hinterhuber, 1998; Sauerwein, Bailom, Matzler, & Hinterhuber, 1996). Prvo je potrebno ispuniti one zahteve koji izazivaju nezadovoljstvo kod korisnika. U svrhu sagledavanja (ne)zadovoljstva korisnika potrebno je izračunati stepen zadovoljstva, tj. nezadovoljstva (na osnovu formule koeficijenta satisfakcije). *Koeficijent satisfakcije* korisnika ukazuje na to da li zadovoljstvo korisnika može biti uvećano ukoliko se ispune određeni zahtev ili se ispunjavanjem tog zahteva (karakteristike usluge) samo sprečava da korisnik bude nezadovoljan. Za izračunavanje prosečnog uticaja na

satisfakciju, potrebno je sabrati broj atraktivnih i jednodimenzionalnih zahteva, a zatim taj broj podeliti sa zbirom atraktivnih, jednodimenzionalnih, bazičnih i indiferentnih odgovora ( $A + O / A + O + M + I$ ). Prosečan uticaj na nezadovoljstvo se izračunava na način da se zbir jednodimenzionalnih i bazičnih zahteva podeli sa zbirom atraktivnih, jednodimenzionalnih, bazičnih i indiferentnih odgovora koji je pomnožen sa  $-1$  ( $(O + M / (A + O + M + I) \times (-1))$ ). Pozitivni koeficijent satisfakcije se nalazi u opsegu od 0 do 1, te što je vrednost bliža broju 1, veći je uticaj na satisfakciju korisnika, dok vrednost koja je bliža nuli ukazuje da postoji veoma mali uticaj. Negativni koeficijent, čija je vrednost bliža  $-1$  ukazuje da postoji veoma jak uticaj na nezadovoljstvo korisnika ukoliko nisu ispunjeni analizirani zahtevi, dok vrednost bliža nuli ukazuje da neispunjavanje određene karakteristike neće izazvati nezadovoljstvo kod korisnika (Matzler et al., 1996; Matzler & Hinterhuber, 1998; Sauerwein et al., 1996). Rangiranjem određenih karakteristika usluga prema njihovoj važnosti, kao i određivanjem njihovog relativnog uticaja na pojavu (ne)zadovoljstva kod korisnika, Kanoov model predstavlja efikasan instrument za mapiranje izvora zadovoljstva kod studenata, kao i kod bilo koje druge grupe korisnika usluga.

**Tabela 11.** Matrica atributa kvaliteta po Kanoovom modelu

ATRIBUTI KVALITETA		Disfunkcionalno pitanje: <i>Kako biste se osećali ukoliko profesor ne poseduje dobre komunikacione veštine?</i>				
		Svida mi se to	To mora biti tako	Ja sam neutralan/a	Mogu da živim sa tim	Ne sviđa mi se
Funkcionalno pitanje: <i>Kako biste se osećali ukoliko profesor poseduje dobre komunikacione veštine?</i>	Svida mi se to	Q	A	A	A	O
	To mora biti tako	R	I	I	I	M
	Ja sam neutralan/a	R	I	I	I	M
	Mogu da živim sa tim	R	I	I	I	M
	Ne sviđa mi se to	R	R	R	R	Q

*Izvor:* prilagođeno prema Rabasović, 2012; Gruber et. al., 2012.

\*A – atraktivni, M – bazični, O – jednodimenzionalni, I – indiferentni, Q – diskutabilni i R – obrnuti.

*Tehnika kritičkih incidenata* tzv. CIT (engl. Critical Incident Technique) predstavlja često primenjivani metod prikupljanja podataka u vezi sa povratnim informacijama korisnika. Često se i u istraživanjima u visokom obrazovanju pojavljuje ova tehnika, koja se u tom slučaju primenjuje u svrhu ispitivanja izvora zadovoljstva, tj. nezadovoljstva studenata (Chahal & Devi, 2013; Douglas, McClelland, Davies, & Sudbury, 2009; Douglas, 2008; Lala & Priluck, 2011; Voss, Gruber, & Reppel, 2010). Tehnika je nastala tokom pedesetih godina prošlog veka, a njen autor (Flanagan, 1954; prema Douglas et al., 2009) je prvobitno razvija za potrebe istraživanja unutar vojske. Suština CIT tehnike je u tome da ispitanike navodi na prisećanje i prepričavanje situacija u kojima su se našli vezano za određeni deo uslužnog iskustva, bez obzira da li je ono bilo pozitivno ili negativno. Njima se daje opseg od 30-50 reči da prepričaju svoje iskustvo. Ove podatke je moguće prikupiti na nekoliko načina, a neki od njih su fokus grupe, lični intervju, telefonski intervju (Douglas et al., 2009), klasični ili elektronski upitnici (Voss et al., 2010). Sam proces sprovođenja tehnike kritičkih incidenata obuhvata nekoliko koraka (Chahal & Devi, 2013; Douglas et al., 2009):

- 1) Određivanje generalnog cilja aktivnosti (definisane problema).
- 2) Formulisanje planova i specifikacija prikupljanja kritičkih incidenata (projektovanje istraživanja).
- 3) Prikupljanje podataka.
- 4) Analiziranje prikupljenih podataka.
- 5) Interpretacija i izveštaj o rezultatima.

Autori ukazuju da se prilikom korišćenja ove tehnike ne bi trebalo pridržavati nekih striktnih pravila, ali da se ipak može osloniti na fleksibilan niz pravila koja se mogu prilagoditi određenom istraživanju (Voss et al., 2010, prema Gremler, 2004). Pitanja koja se postavljaju korisnicima (studentima) prilikom ispitivanja su (Chahal & Devi, 2013; Voss et al., 2010; prilagođeno prema Bitner et al., 1990):

- Ukratko opišite incident.
- Kada i gde se incident dogodio?
- Šta je urađeno ili rečeno tokom incidenta?
- Šta je dovelo do toga da se osećate ekstremno zadovoljno ili nezadovoljno vezano za profesora u određenoj situaciji?

Istraživanja koja su se bavila iskustvima studenata, ukazuju da se ova tehnika može podjednako efikasno primenjivati, kao i u bilo kojoj drugoj oblasti. Autori iz Indije (Chahal & Devi, 2013) sprovode istraživanje na uzorku od 20 studenata, koji su prijavili ukupno 210 incidenata (pozitivnih i negativnih). Prijavljeni incidenti su prvo grupisani u šest podgrupa nazvanih: nastava, ispiti, biblioteka, kompjuterska laboratorija, administracija i infrastruktura. U sledećem koraku su ovi incidenti grupisani prema Bitnerovoj klasifikaciji (Bitner, 1990) u tri grupe: greška u sistemu uslužne isporuke, neispunjene potrebe i zahtevi i neblagovremena i netražena dela zaposlenih (Chahal & Devi, 2013). Istraživanje sprovedeno na jednom velikom evropskom univerzitetu (Voss et al., 2010) obuhvatilo je uzorak od 96 studenata, koji su ukupno prijavili 164 kritična incidenta u odnosima između studenata i profesora. Nakon sortiranja prikupljenih incidenata, potvrđeno je postojanje tri kategorije incidenata:

- *Profesori reaguju na greške u sistemu uslužne isporuke.* Ova kategorija obuhvata incidente koji su povezani sa greškama koje se javljaju u osnovnim uslugama koje studenti očekuju da prime. Primeri ovih grešaka su: nedostupnost profesora, odložena usluga, kašnjenje i odbijanje davanja odgovora na studentska pitanja. Ukoliko profesor objasni zašto su se određene greške javile, ovi incidenti mogu biti izvor satisfakcije studenata, dok je u suprotnom gotovo sigurno da će biti izvor njihovog nezadovoljstva.
- *Profesori odgovaraju na potrebe i zahteve studenata.* Ova kategorija incidenata obuhvata one koji se odnose na različite studentske zahteve kojima oni izražavaju svoje posebne potrebe. Primer mogu biti zahtevi studenata za odlaganjem ispita ili neke predispitne obaveze. Ukoliko profesor iskaže fleksibilnost po pitanju nekih zdravorazumskih zahteva studenata, ovi kritični incidenti mogu dovesti do njihove satisfakcije, a u suprotnom do nezadovoljstva.
- *Neblagovremene i netražene aktivnosti profesora.* Ova kategorija se odnosi na one incidente koji se ne očekuju od profesora ali ukoliko se dese mogu izazvati jake reakcije, kako u pozitivnom tako i negativnom smislu. Primeri nezadovoljavajućih incidenata su one situacije u kojima se profesori ponašaju nepristojno, nestrpljivo ili ako su loše naravi, dok su zadovoljavajući incidenti oni gde profesori iskazuju entuzijazam i fer tretman prema studentima (Voss et al., 2010).

Kao tehnika koja je dokazala svoju efikasnost u velikom broju disciplina, pokazala se kao veoma efikasna i u domenu visokog obrazovanja. Naime značajan broj istraživanja je sproveden upravo uz pomoć ove tehnike, ispitujući (ne)zadovoljstvo studenata odnosima između njih i profesora (*npr. Swanson & Davis, 2000; Davis & Swanson, 2001; Frankel & Swanson, 2002; Swanson & Frankel, 2002; Swanson et al., 2005; spomenuto kod Voss et al., 2010*). Na osnovu sprovedenih istraživanja zaključuje se da je CIT tehnika veoma moćan metod kvalitativnog istraživanja, koji se koristi u

svrhu prikupljanja, analize i klasifikacije opservacija ljudskog ponašanja (Voss et al. 2010, prema Gremler, 2004). U tabeli 12. su dati primeri za tri grupe kritičnih incidenata u odnosima između studenata i profesora.

**Tabela 12.** Ilustrativni primeri za grupe kritičnih incidenata

Grupa	Pozitivni incidenti	Negativni incidenti
<b>Grupa 1:</b> Profesori reaguju na greške u sistemu uslužne isporuke	Profesor očigledno nije mogao dovoljno jasno da pojasni temu kako bismo je mi razumeli ali je odmah pristao da nam podeli dodatne tutorijale	Imali smo pitanja u vezi sa testom. Profesor XY nije mogao da odgovori na njih. Rekao je da će verovatno morati da nas poseti sledeće nedelje.
<b>Grupa 2:</b> Profesori odgovaraju na potrebe i zahteve studenata	Zakasnio sam na autobus i samim tim propustio poslednje predavanje pred ispit. Na sreću, profesor je bio toliko ljubazan da odgovori na moja pitanja putem elektronske pošte.	Imali smo zakazan ispit (test) pa smo zamolili profesora da pomeri svoje predavanje koje se poklapalo sa održavanjem ispita, što je on odbio.
<b>Grupa 3:</b> Neblagovremene i netražene aktivnosti profesora	Profesorica je ponudila da na četiri predavanja održi pripremni ispit u trajanju od sat vremena, kao pripremu za pravi ispit u trajanju od četiri sata, koji će biti održan za pet nedelja. Ona je pregledala ove testove u roku od nedelju dana, što je bilo odlično.	Kolega student je držao prezentaciju, nakon koje mu je profesor rekao da veličina gubice (usta) nema nikakve veze sa kvalitetom mozga.

**Izvor:** Voss et al., 2010

U sferi visokog obrazovanja se javlja veliki broj standardizovanih instrumenata za merenje satisfakcije studenata, koji su kreirani od strane različitih konsultantskih kuća. Ovi instrumenti se baziraju na teoretskim stanovištima, a prošli su ozbiljne testove psihometrijskih karakteristika. Jedan od najčešće korišćenih instrumenata je tzv. SOS (engl. Student Opinion Survey) kreiran od strane neprofitne organizacije, koja se bavi testiranjem kvalifikacionih ispita i prijema na koledžima tzv. ATC (engl. American College Testing). Drugi često korišćeni instrument je razvila konsultantska kuća Noel Levic (engl. Noel-Levitz) i nazvala ga SSI (engl. Student Satisfaction Inventory). Ova dva instrumenta mere veliki broj atributa vezanih za satisfakciju upisanih studenata, obuhvatajući kako osnovni program, tako i dodatne usluge koje se nude studentima, pa sve do zadovoljstva celokupnim iskustvom studiranja. Tako SOS meri satisfakciju studenata po nekoliko osnova, sa stanovišta pruženih usluga i programa, nastave, prijema, pravila i propisa, opremljenosti, registracije i studentskog okruženja. Merenjem važnosti i performanse svake varijable, ovaj instrument se oslanja na tzv. IPA (engl. Importance-Performance Analysis) model (Letcher & Neves, 2010).

SSI je predstavljen kao instrument koji meri satisfakciju i prioritete studenata vezanih za studentski život i učenje. Informacije koje se dobijaju na osnovu podataka prikupljenih ovim instrumentom, omogućava institucijama visokog obrazovanja da identifikuju svoje slabosti i snage, shodno tome koje oblasti su studenti okarakterisali kao nezadovoljavajuće ili zadovoljavajuće sa visokim prioritetom. Pored prednosti korišćenja ovog instrumenta, kreatori (Noel-Levitz, 2013) još ukazuju na njegovu visoku pouzdanost i validnost, kao i na dugogodišnje iskustvo u sprovođenju istraživanja uz pomoć ovog instrumenata, s obzirom da je u zadnjih 20 godina ovaj instrument koristilo oko 2600 kampusa u Americi. Instrument je prilagođen različitim tipovima visokoobrazovnih institucija, te se može koristiti na fakultetima, koledžima, visokim školama kako privatnim, tako i državnim institucijama (Noel-Levitz, 2013). Ovaj instrument obuhvata 12 dimenzija satisfakcije studenata (Letcher & Neves, 2010): (1) Efektivnost akademskog savetovanja, (2) Klima u kampusu, (3) Usluge podrške u kampusu, (4) Briga o svakom pojedincu, (5) Efektivnost u nastavi, (6) Efektivnost u prijemu i finansijskoj pomoći, (7) Efektivnost pri registraciji, (8) Odgovaranje na potrebe različitih populacija, (9) Sigurnost i bezbednost, (10) Uslužna izvrsnost, (11) Fokusiranost na studente i (12) Život u kampusu.

Pojedini autori (Elliott & Healy, 2001; Elliott & Shin, 2002; Khosravi, Poushaneh, Roozegar, & Sohrabifard, 2013) sprovode istraživanja uz pomoć tzv. SSI instrumenta. Eliot i Hili (Elliott & Healy, 2001) ukazuju na tri najznačajnija prediktora satisfakcije studenata, a to su “fokusiranost na studente”, “klima u kampusu” i “efektivnost u nastavi”. Fokusiranost na studente se ogleda u naporima zaposlenih da ubede studente koliko su oni važni. Njihovi postupci i ponašanje utiču na to da se studenti osećaju vrednovanim i dobrodošlim. Klima u kampusu je nešto što se ne može kreirati u kratkom vremenskom periodu. Nju karakteriše kolektivni osećaj ponosa i pripadanja, a u okviru ovog faktora se meri i efektivnost kanala komunikacije između zaposlenih i studenata. Efektivnost u nastavi je takođe jedan od značajnih prediktora satisfakcije, koji u formi faktora obuhvata varijable koje se odnose na akademsko iskustvo studenata, nastavni program, akademsku izvrsnost i efektivnost fakulteta. Još jedno istraživanje je sprovedeno godinu dana kasnije (Elliott & Shin, 2002), te se uz pomoć istog instrumenta merilo 20 izabranih atributa vezanih za satisfakciju, mereći prvo njihovu važnost, a zatim i satisfakciju. Prema rezultatima sprovedenog istraživanja, 13 faktora imaju direktnu prediktivnu moć nad satisfakcijom studenata. Pojedine varijable, kao što su “proces registracije”, “procenat glavnih predmeta” i “razumno vreme do diplomiranja” su ocenjene prilično visokim ocenama, dok istovremeno nemaju veliku prediktorsku moć. Sa druge strane, varijable poput “željeni časovi”, “pristupačnost profesora” i “pristup informacijama” predstavljaju one koje su označene kao značajni prediktori satisfakcije, dok su istovremeno ocenjene veoma niskim ocenama. Rezultati istraživanja sprovedenog putem SSI instrumenta na jednom univerzitetu u Teheranu (Khosravi et al., 2013) ukazuju na postojanje sedam faktora satisfakcije: efektivnost akademskog savetovanja, usluge podrške u kampusu, život u kampusu, odgovaranje na potrebe različitih populacija, sigurnost i bezbednost, klima u kampusu, efektivnost u finansijskoj pomoći. Od svih faktora, akademsko savetovanje ima najveći uticaj na satisfakciju studenata, čime se rezultati podudaraju sa Nacionalnim izveštajem konsultantske kuće Noel Levic iz 2009. godine (engl. National research report of Noel-Levitz, 2009).

Prema zvaničnom izveštaju konsultantske kuće Noel Levic iz 2013. godine (Noel-Levitz, 2013) rezultati istraživanja sprovedenog na uzorku od 112.000 studenata sa 109 četvorogodišnja fakulteta širom Severne Amerike ukazuju da:

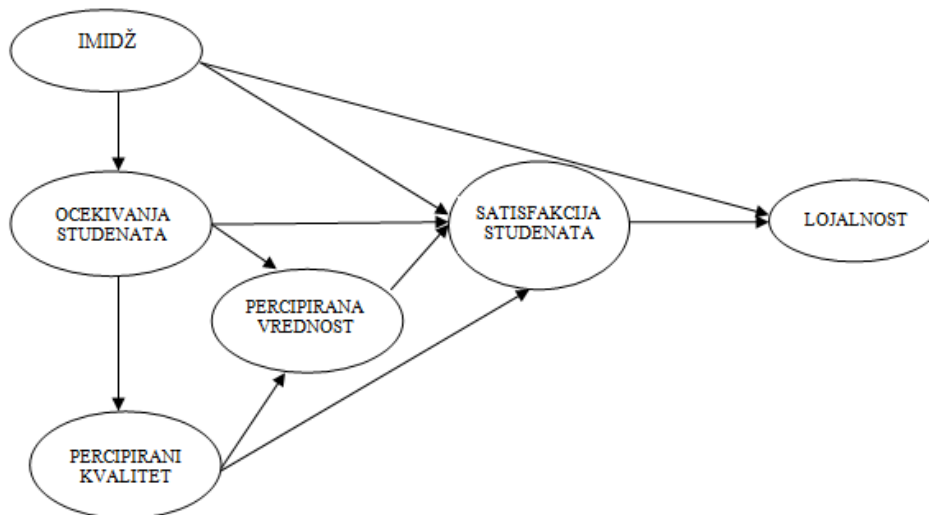
- Četvorogodišnji fakulteti imaju najmanju stopu satisfakcije studenata u odnosu na ostale tipove visokoobrazovnih institucija u Severnoj Americi;
- Više od polovine studenata bi opet izabralo isti fakultet kada bi imali šansu da opet biraju;
- Više od polovine studenata tvrdi da je fakultet na koje studiraju bila njihova prva želja prilikom upisa, što predstavlja ključni indikator satisfakcije studenata;
- Studenti završnih godina državnih fakulteta iskazuju viši nivo satisfakcije u odnosu na studente na privatnim fakultetima, na kojima viši nivo satisfakcije iskazuju brucoši. Studenti koji žive van kampusa iskazuju viši nivo satisfakcije u odnosu na one koji žive u kampusu;
- Studenti su generalno zadovoljni sadržajem programa koji pohađaju;
- Studenti ocenjuju školarinu kao isplativu investiciju;
- Buduće šanse za zaposlenje su rangirane kao najbitiniji faktor prilikom izbora fakulteta, koje prate troškovi studiranja na pojedinoj instituciji;
- Četvorogodišnji fakulteti su doživeli osetan pad u ispunjavanju očekivanja studenata tokom prethodnih pet godina.

Pored navedenih komercijalnih instrumenata za merenje satisfakcije, javlja se još jedan nazvan UBEA (engl. Undergraduate Business Exit Assessment) koji je posebno prilagođen za ispitivanje stavova studenata osnovnih studija poslovnog usmerenja. Navedeni instrument je kreirala kompanija EBI (engl. Educational Benchmarking, Inc.) pod pokroviteljstvom neprofitne organizacije AACBS (engl. Association for the Advancement of Collegiate Schools of Business) koja se bavi unapređenjem upravljanja u obrazovanju, nudeći različite proizvode i usluge u svrhu stalnog unapređenja programa i rada institucija obrazovanja ([www.aacsb.edu](http://www.aacsb.edu)). Instrument nazvan UBEA ima značajno uži delokrug od tzv. SSI i SOS instrumenata, s obzirom da se odnosi isključivo na poslovne programe studija. UBEA se sastoji od 66 pitanja vezanih za različite aspekte akademskog iskustva u poslovanju, kao što su satisfakcija nastavom iz poslovnih predmeta, znanje i veštine potrebne za poslovnu karijeru, kao i pomoć pri obezbeđivanju mesta u organizaciji i nekom diplomskom programu. Stavovi studenata se mere putem Likertove skale od 7 tačaka, ne uzimajući u obzir važnost pojedinih varijabli, kao što je to slučaj sa SSI instrumentom. U svrhu merenja ukupne satisfakcije koriste se tri varijable vezane za ispunjavanje očekivanja, vrednost ulaganja u obrazovanje i spremnost da se preporuči program bliskim prijateljima (Letcher & Neves, 2010).

Istražujući satisfakciju studenata, pojedini autori (Temizer & Turkyilmaz, 2012) razvijaju i testiraju tzv. Indeks satisfakcije studenata (engl. Student Satisfaction Index – SSI) koji se bazira na Evropskom indeksu satisfakcije potrošača (engl. European Customer Satisfaction Index – ECSI). Ovaj model je razvijen sa ciljem da meri satisfakciju studenata iz različitih aspekata, kao što su imidž univerziteta, očekivanja studenata, percipirani kvalitet, percipirana vrednost i lojalnost. Na slici 7. se mogu videti međusobni odnosi između pojedinih konstrukata modela. Takozvani SSI predstavlja strukturalni model baziran na pretpostavci da satisfakciju izaziva nekoliko faktora, kao što su percipirani kvalitet, percipirana vrednost, očekivanja studenata i imidž institucije. Svaki od faktora je određen sa nekoliko indikatora (varijabli) koje ga bliže određuju (Temizer & Turkyilmaz, 2012):

- *Imidž institucije* se odnosi na ime i asocijacije koje studenti imaju vezano za usluge koje se nude na određenoj instituciji. Pojedine varijable koje su merene u ovom konstrukt se odnose na pouzdanost, profesionalnost i inovativnost zaposlenih, kao i doprinos društvu, odnos sa studentima, prestiž i prepoznatljivost institucije. Imidž institucije bi, prema modelu, trebalo da ima uticaja na razvoj satisfakcije i lojalnosti studenata.
- Konstrukt nazvan *očekivanja studenata* se, u ovoj studiji, meri na osnovu njihovih očekivanja vezanih za kvalitet obrazovanja, dostupno društveno okruženje, ispunjenje obrazovnih i karijernih ciljeva studenata, kao i očekivanja u vezi sa izvrsnošću u upravljanju i administraciji. Ovaj konstrukt bi trebalo da ima direktan odnos sa satisfakcijom studenata.
- Konstrukt u modelu koji se odnosi na *percipirani kvalitet* obuhvata varijable: percipirani kvalitet obrazovanja, doprinos društvenog okruženja cilju, izvrsnost u upravljanju i administraciji, kao i ispunjavanje obrazovnih i karijernih ciljeva. Ovaj konstrukt bi trebalo da ima direktan pozitivan uticaj na satisfakciju studenata.
- *Percipirana vrednost* se odnosi na percepciju studenata vezanu za kvalitet usluge u poređenju sa cenom koja se plaća za iste. Tako ovaj konstrukt određuju dve varijable koje se odnose na procenu cene plaćene za percipirani kvalitet i procenu kvaliteta percipiranog za plaćenu cenu.

- *Konstrukt SSI* meri satisfakciju studenata procenom njihove ukupne satisfakcije, ispunjenja njihovih očekivanja i poređenja univerzitetske performanse u odnosu na neki idealni univerzitet.
- *Lojalnost* se, u ovom modelu, meri uz pomoć tri varijable: namere da se izabere isti univerzitet, (ne) napusti univerzitet i preporuči drugima. Ovaj konstrukt predstavlja posledicu boljeg imidža i satisfakcije studenata.



**Slika 7.** Predloženi model indeksa satisfakcije studenata (tzv. SSI)

*Izvor:* Temizer & Turkyilmaz, 2012

Grupa autora iz Kine (Zhang, Han, & Gao, 2007), koji takođe istražuju primenjivost indeksa satisfakcije u visokom obrazovanju, svom predloženom modelu dodaju faktor nazvan “Aktivnost studenata”, koji postavljaju na poziciju direktnog prediktora percipiranog kvaliteta, percipirane vrednosti i satisfakcije studenata. Ovaj korak autori objašnjavaju tezom da studenti nisu samo pasivni primaoci usluge, tj. korisnici, nego i kooperativni producenti njene implementacije. Aktivnosti studenata se, u ovom slučaju, odnose na cilj studiranja, napor koji ulažu u studiranje i stepen samokontrole. Prema navedenim autorima, aktivnosti studenata imaju značajnog uticaja na njihovu percepciju kvaliteta obrazovnih usluga i percepciju vrednosti, čime je opravdano uvođenje još jednog konstrukta u postojeći model.

Istraživanje sprovedeno na uzorku od 2687 studenata sa 13 državnih univerziteta u Portugaliji (Alves & Raposo, 2007b) imalo je za cilj da testira predloženi model satisfakcije studenata, kao i da izračuna njen indeks. Predloženi model se podudara sa onim koje navode istraživači iz Turske (Temizer & Turkyilmaz, 2012), samo što se konstrukt vezan za percipirani kvalitet deli na dva u skladu sa dvodimenzionalnim modelom kvaliteta (tehnički i funkcionalni kvalitet). Pored konstrukta lojalnosti dodat je konstrukt nazvan “word-of-mouth” komunikacija, koji je predstavljen kao posledica lojalnosti i satisfakcije. Nakon testiranja predloženog modela, autori su izračunali indeks satisfakcije studenata državnih fakulteta u Portugaliji, bazirajući se na formuli koja je predložena metodologijom ESCI. Izračunati indeks satisfakcije je iznosio 54 (na skali od 1 do 100) što je osrednja vrednost. Ovaj način pristupa satisfakciji studenata ima višestruke pozitivne efekte na sektor visokog obrazovanja. Indeks satisfakcije omogućava institucijama visokog obrazovanja da se upoređuju sa institucijama iz iste branše, kao i da ukaže na one varijable koje imaju najvećeg uticaja na ukupnu satisfakciju studenata.

## 6. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE KVALITETA USLUGE, SATISFAKCIJE I BUDUĆIH NAMERA PONAŠANJA STUDENATA KAO KORISNIKA USLUGA VISOKOOBRAZOVNIH INSTITUCIJA

### 6.1. Metodologija istraživanja

#### 6.1.1. Predmet, cilj i svrha istraživanja

*Predmet istraživanja* doktorske disertacije predstavlja kvalitet, satisfakcija i buduće namere ponašanja studenata kao korisnika visokoobrazovnih usluga na prostoru Zapadnog Balkana.

*Osnovni cilj i svrha istraživanja* jeste da se pribavljanjem i obradom primarnih i sekundarnih podataka, utvrdi postojanje odnosa između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, kao i njihov uticaj na buduće namere u ponašanju korisnika usluga visokog obrazovanja u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji. Pored osnovnog cilja, u radu je postavljen niz operativnih ciljeva, koji su navedeni u uvodnom delu disertacije, a koji će biti sprovedeni u toku obrade prikupljenih podataka.

Polazeći od predmeta i problema istraživanja, a uvažavajući dosadašnja naučna istraživanja iz ove oblasti, **glavna hipoteza** koja će biti predmet testiranja sa namerom njenog dokazivanja glasi:

**H<sub>0</sub>:** *Percipirani kvalitet usluge se nalazi u pozitivnom odnosu sa izraženom satisfakcijom studenata kao korisnika usluga visokog obrazovanja, koja zatim ima pozitivan uticaj na buduće namere ponašanja studenata u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji.*

Pored glavne hipoteze, biće testirane i **pomoćne hipoteze:**

**H<sub>1</sub>:** *Kvalitet primljene usluge ispunjava očekivanja korisnika visokoobrazovnih usluga;*

**H<sub>2</sub>:** *Postoje značajne razlike u očekivanjima korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju;*

**H<sub>3</sub>:** *Postoje značajne razlike u percepcijama korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju;*

**H<sub>4</sub>:** *Instrument istraživanja kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama mora biti prilagođen specifičnostima delatnosti kojoj pripadaju ove institucije;*

**H<sub>5</sub>:** *Postoje značajne razlike u izraženim namerama ponašanja (u smislu usmene propagande) između studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju;*

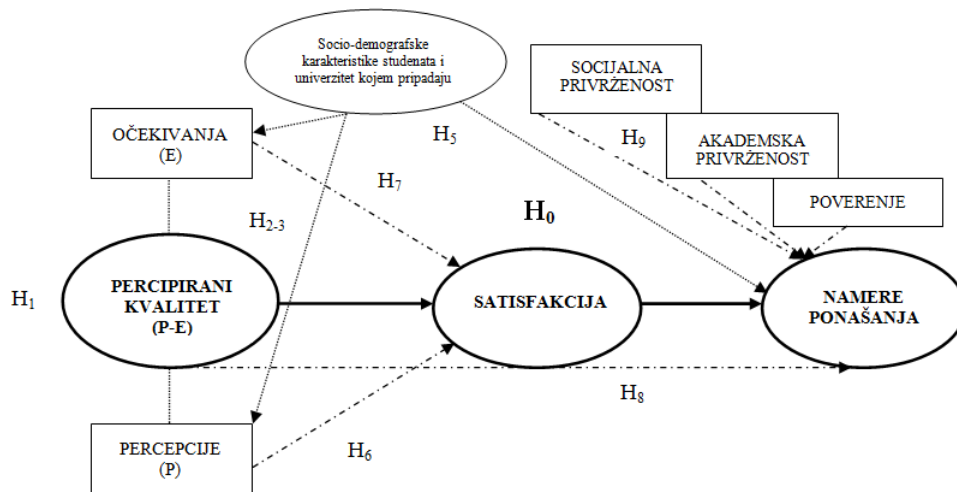
**H<sub>6</sub>:** *Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta primljene usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija;*

**H<sub>7</sub>:** *Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta očekivane (idealne) usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija;*

**H<sub>8</sub>:** *Postoji direktna povezanost između percipiranog kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama i namera ponašanja studenata (u smislu usmene propagande).*

**H<sub>9</sub>:** *Socijalna i akademska privrženost i poverenje predstavljaju značajne prediktore budućih namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija.*





**Slika 8.** Hipotetički model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja studenata  
(Izvor: kandidat)

Na slici 8. je prikazan hipotetički model odnosa između kvaliteta, satisfakcije i budućih namera ponašanja studenata, kao korisnika visokoobrazovnih usluga. U okviru modela su pored glavne hipoteze prikazane i pomoćne hipoteze, koje će biti testirane prilikom obrade dobijenih podataka sakupljenih istraživanjem. Pomoćne hipoteze prikazuju dodatne relacije, koje se mogu javiti između navedenih konstrukata (kvaliteta, satisfakcije i namera), kao i između dodatnih prediktora (privrženost i poverenje) i postojećih konstrukata. Model je konstruisan na osnovu pregleda i dometa dosadašnjih istraživanja iz ove oblasti (Athiyaman, 1997; Dado et al., 2012; Hasan et al., 2009; Helgesen & Nettet, 2007; Hennig-Thurau et al., 2001; Letcher & Neves, 2010; Malik et al., 2010; Rojas-Méndez et al., 2009). U obzir se uzimaju i socio-demografske karakteristike, kao i karakteristike univerziteta kojem pripadaju ispitanici, ispitujući njihov dodatni uticaj na konstruisani model.

### 6.1.2. Uzorak ispitanika

Osnovni skup predstavljaju studenti tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana, obuhvatajući studente sa Univerziteta u Novom Sadu (Srbija), Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) i Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina). Uzorkom su obuhvaćeni studenti fakulteta iz različitih obrazovno-naučnih oblasti, obuhvatajući društveno-humanističko, prirodno-matematičko i tehničko-tehnološko polje. Izbor uzorka je sproveden putem slučajnog izbora i predstavlja jednostavni slučajni uzorak, što podrazumeva da sve jedinice osnovnog skupa imaju podjednake šanse da budu u uzorku. U istraživanju je učestvovao 1701 ispitanik i to 772 (45,4%) studenta Univerziteta u Novom Sadu (Srbija), 625 (36,7%) studenata Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) i 304 (17,9%) studenta Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina). Socio-demografska struktura ispitanika (tabela 14) ukazuje da se radi dominantno o ispitanicima ženskog pola (76%) i starosti od 18 do 23 godine (73,5%), koji žive u gradu (72%), nisu zaposleni (62,6%) i nisu u braku (85,7%). Većina ispitanika je završilo gimnaziju (55,8%), dok je obrazovanje majke (55,8%) i oca (58,7%) najčešće srednja škola. Veličina domaćinstva kojem pripadaju ispitanici je mahom četvoročlana (42,9%), dok je broj zaposlenih najčešće dvoje (44%). Broj osoba u domaćinstvu koje su pohađale fakultet je najčešće jedna ili nijedna osoba (63,6%). Struktura ispitanika prema godini studija je takva da prednjače studenti druge i treće godine (47,9%), te oni

koji su na budžetu (57,3%) sa prosečnom ocenom između 7,4 i 8,3 odnosno 3,1 i 3,5 (38%), dok je većini ispitanika uspeh u srednjoj školi bio odličan (52,6%).

**Tabela 13.** Struktura ispitanika prema fakultetu na kojem studiraju

UNIVERZITET	FAKULTET	Frekvencija	Procenat
UNIVERZITET U NOVOM SADU	Ekonomski fakultet	185	24,0%
	Prirodno-matematički fakultet	125	16,2%
	Filozofski fakultet	151	19,6%
	Fakultet tehničkih nauka	161	20,9%
	Pedagoški fakultet	150	19,4%
	<b>Ukupno</b>	<b>772</b>	<b>100%</b>
SVEUČILIŠTE U ZAGREBU	Ekonomski fakultet	178	28,5%
	Prirodoslovno-matematički fakultet	138	22,1%
	Filozofski fakultet	93	14,9%
	Grafički fakultet	75	12,0%
	Pravni fakultet	46	7,4%
	Učiteljski fakultet	95	15,2%
<b>Ukupno</b>	<b>625</b>	<b>100%</b>	
UNIVERZITET U TRAVNIKU	Fakultet za poslovnu ekonomiju	90	29,6%
	Fakultet za tehničke studije	95	31,3%
	Edukacijski fakultet	119	39,1%
	<b>Ukupno</b>	<b>304</b>	<b>100%</b>
<b>UKUPNO</b>		<b>1701</b>	<b>100%</b>

Deskriptivnom statistikom je utvrđeno da je u istraživanju učestvovalo 772 studenta Univerziteta u Novom Sadu (Srbija) i to studenti ekonomske (oko 24%), prirodno-matematičke (oko 16%), filozofske (oko 20%), tehničke (oko 21%) i pedagoške nastavno-naučne oblasti (oko 19%). U ovom uzorku ispitanika većina studenata je ženskog pola (oko 76%) i starosti od 18-23 godine (oko 77%). Za vreme studiranja, studenti Univerziteta u Novom Sadu (Srbija) žive u gradu (oko 71%) i to u iznajmljenom stanu (oko 52%). Velika većina studenata u ovom uzorku je u budžetskom statusu (oko 71%) sa prosečnom ocenom na dosadašnjim studijama od 7,5 do 8,4 (oko 43%), te su to dominantno (oko 84%) studenti osnovnih studija. Obuhvaćeni uzorkom, studenti Univerziteta u Novom Sadu (Srbija) su pre upisa na fakultet, većinom završili srednju stručnu školu (oko 54%) sa odličnim uspehom (oko 63%). Uzimajući u obzir karakteristike domaćinstva u kojem žive, u većini slučajeva (oko 47%) studenti žive u domaćinstvu koje obuhvata četiri osobe, oko 43% ispitanika tvrdi da su u porodici dve osobe zaposlene, a prema broju članova domaćinstva koji su završili fakultet čak 47% ispitanika tvrde da ni jedna osoba nije završila fakultet. U ovom uzorku ispitanika, kod većine studenata je nivo obrazovanja majke i oca srednja škola, tj. oko 59% su ispitanici čija je majka završila srednju školu i oko 63% su ispitanici čiji je otac završio srednju školu. Rezultati istraživanja ukazuju da je porodični dohodak studenata Univerziteta u Novom Sadu (Srbija) većinom u rasponu između 170 i 320 evra (oko 24%). Bračno stanje studenata u većini slučajeva (oko 84%) je neudata/neoženjen, a oko 77% studenata je nezaposleno.

Tabela 14. Socio-demografska struktura ispitanika

Univerzitet	Univerzitet u Novom Sadu		Sveučilište u Zagrebu		Univerzitet u Travniku		Ukupno	
	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%
<b>Pol</b>								
Ženski	585	75,8%	519	83,0%	189	62,2%	1293	76,0%
Muški	187	24,2%	106	17,0%	115	37,8%	408	24,0%
<b>Ukupno</b>	<b>772</b>	<b>100%</b>	<b>625</b>	<b>100%</b>	<b>304</b>	<b>100%</b>	<b>1701</b>	
<b>Starost</b>								
18-23	592	76,6%	480	76,8%	178	58,5%	1250	73,5%
24-29	170	22,0%	115	18,4%	64	21,1%	349	20,5%
30-39	10	1,3%	29	4,6%	45	14,8%	84	4,9%
40-44	0	0,0%	1	0,2%	17	5,6%	18	0,1%
<b>Mesto stanovanja</b>								
Selo	221	28,6%	157	25,1%	99	32,6%	477	28,0%
Grad	551	71,4%	468	74,9%	205	67,4%	1224	72,0%
<b>Dosadašnje obrazovanje (završena srednja škola)</b>								
Gimnazija	355	46,0%	460	73,6%	134	44,1%	949	55,8%
Srednja stučna	417	54,0%	165	26,4%	170	55,9%	752	44,2%
<b>Obrazovanje majke</b>								
OŠ	54	7,0%	43	6,9%	77	25,3%	174	10,2%
SSS	456	59,1%	335	53,6%	159	52,3%	950	55,8%
VS	81	10,5%	58	9,3%	24	7,9%	163	9,6%
VSS	144	18,7%	122	19,5%	32	10,5%	298	17,5%
Mr	27	3,5%	64	10,2%	12	3,9%	103	6,1%
Dr	10	1,3%	3	0,5%	0	0,0%	13	0,8%
<b>Obrazovanje oca</b>								
OŠ	33	4,3%	25	4,0%	24	7,9%	82	4,8%
SSS	490	63,5%	354	56,6%	155	51,0%	999	58,7%
VS	89	11,5%	63	10,1%	54	17,8%	206	12,1%
VSS	127	16,5%	106	17,0%	45	14,8%	278	16,3%
Mr	23	3,0%	64	10,2%	20	6,6%	107	6,3%
Dr	10	1,3%	13	2,1%	6	2,0%	29	1,7%
<b>Bračno stanje</b>								
Neudata/ neoženjen	650	84,2%	578	92,5%	230	75,7%	1458	85,7%
Vanbračna zajednica	99	12,8%	21	3,4%	7	2,3%	127	7,5%
U braku bez dece	12	1,6%	8	1,3%	17	5,6%	37	2,2%
U braku sa decom	11	1,4%	18	2,9%	50	16,4%	79	4,6%
<b>Radni odnos</b>								
Omladinska zadruga	124	16,1%	269	43,0%	30	9,9%	423	24,9%
Zaposlen	53	6,9%	65	10,4%	95	31,3%	213	12,5%
Nezaposlen	595	77,1%	291	46,6%	179	58,9%	1065	62,6%

Tabela 15. Struktura ispitanika prema karakteristikama domaćinstva

Univerzitet	Univerzitet u Novom Sadu		Sveučilište u Zagrebu		Univerzitet u Travniku		Ukupno	
	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%
<b>Veličina domaćinstva</b>								
Jedna osoba	9	1,2%	8	1,3%	17	5,6%	34	2,0%
Dve osobe	58	7,5%	43	6,9%	36	11,8%	137	8,0%
Tri osobe	148	19,2%	124	19,3%	67	22,0%	339	19,9%
Četiri osobe	365	<b>47,3%</b>	245	<b>39,2%</b>	120	<b>39,5%</b>	730	<b>42,9%</b>
Pet osoba	155	20,1%	141	22,6%	39	12,8%	335	19,7%
Šest osoba	26	3,4%	39	6,2%	15	4,9%	80	4,7%
Sedam osoba	8	1,0%	18	2,9%	8	2,6%	34	2,0%
Osam osoba	3	0,4%	7	1,2%	2	0,7%	12	0,7%
<b>Prosek</b>	<b>3,94</b>		<b>4,12</b>		<b>3,71</b>		<b>3,92</b>	
<b>Broj zaposlenih u domaćinstvu</b>								
Ni jedna osoba	96	12,4%	35	5,6%	19	6,3%	150	8,8%
Jedna osoba	262	33,9%	172	27,5%	121	<b>39,8%</b>	555	32,7%
Dve osobe	335	<b>43,4%</b>	311	<b>49,8%</b>	102	33,6%	748	<b>44,0%</b>
Tri osobe	76	9,8%	76	12,2%	41	13,5%	193	11,3%
Četiri osobe	3	0,4%	28	4,5%	3	1,0%	34	2,0%
Pet osoba	0	0,0%	3	0,5%	2	0,7%	5	0,3%
Šest osoba	0	0,0%	0	0,0%	16	5,3%	16	0,9%
Sedam osoba	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Osam osoba	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>Prosek</b>	<b>1,52</b>		<b>1,84</b>		<b>1,86</b>		<b>1,74</b>	
<b>Broj osoba sa završenim fakultetom</b>								
Ni jedna osoba	365	<b>47,3%</b>	148	23,7%	33	10,9%	546	<b>32,1%</b>
Jedna osoba	232	30,1%	179	<b>28,6%</b>	<b>125</b>	<b>41,1%</b>	536	<b>31,5%</b>
Dve osobe	117	15,2%	134	21,4%	54	17,8%	305	17,9%
Tri osobe	37	4,8%	90	14,4%	38	12,5%	165	9,7%
Četiri osobe	12	1,6%	40	6,4%	20	6,6%	72	4,2%
Pet osoba	9	1,2%	23	3,7%	4	1,3%	36	2,1%
Šest osoba	0	0,0%	7	1,1%	30	9,9%	37	2,2%
Sedam osoba	0	0,0%	3	0,5%	0	0,0%	3	0,2%
Osam osoba	0	0,0%	1	0,2%	0	0,0%	1	0,1%
<b>Prosek</b>	<b>0,87</b>		<b>1,71</b>		<b>1,86</b>		<b>1,48</b>	
<b>Porodični dohodak</b>								
Ne želi da se izjasni	121	<b>15,7%</b>	144	<b>23,0%</b>	99	<b>32,6%</b>	364	<b>21,4%</b>
< 170 evra	93	12,0%	9	1,4%	17	5,6%	119	7,0%
171-350 evra	189	<b>24,5%</b>	42	6,7%	43	<b>14,1%</b>	274	<b>16,1%</b>
351-520 evra	110	14,3%	47	7,5%	40	13,2%	197	11,6%
521-700 evra	76	9,8%	43	6,9%	29	9,5%	148	8,7%
701-860 evra	70	9,1%	53	8,5%	16	5,3%	139	8,2%
861-1040 evra	68	8,8%	84	13,4%	23	7,6%	175	10,3%
1041-2000 evra	45	5,8%	130	<b>20,8%</b>	30	9,9%	205	12,0%
> 2001 evra	0	0,0%	73	11,7%	7	2,3%	80	4,7%

**Tabela 16.** Struktura ispitanika prema varijablama vezanim za studiranje

Univerzitet	Univerzitet u Novom Sadu		Sveučilište u Zagrebu		Univerzitet u Travniku		Ukupno	
	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%	Frekvencija	%
<b>Godina studija</b>								
Prva godina	122	15,8%	132	21,1%	57	18,8%	311	18,3%
Druga godina	167	21,6%	128	20,5%	79	26,0%	372	21,9%
Treća godina	171	<b>22,2%</b>	181	<b>29,0%</b>	91	<b>29,9%</b>	443	<b>26,0%</b>
Četvrta godina	133	17,2%	64	10,2%	70	23,0%	267	15,7%
Apsolvent	56	7,3%	47	7,7%	1	0,3%	104	6,1%
Master studije	77	10,0%	77	11,7%	6	2,0%	160	9,4%
Doktorske studije	26	3,4%	22	3,5%	0	0,0%	48	2,8%
<b>Način finansiranja studija</b>								
Budžet	547	<b>70,9%</b>	408	<b>65,3%</b>	20	6,6%	975	<b>57,3%</b>
Samofinansiranje	225	29,1%	217	34,7%	284	<b>93,4%</b>	726	42,7%
<b>Prosečna ocena na dosadašnjim studijama</b>								
6-6,4	11	1,4%	15	2,4%	3	1,0%	29	1,7%
6,5-7,4	117	15,2%	94	15,0%	62	20,4%	273	16,0%
7,5-8,4	331	<b>42,9%</b>	217	<b>34,7%</b>	99	<b>32,6%</b>	647	<b>38,0%</b>
8,5-9,4	225	29,1%	161	25,8%	101	<b>33,2%</b>	487	28,6%
9,5-10	88	11,4%	138	22,1%	39	12,8%	265	15,6%
<b>Uspeh ostvaren u srednjoj školi</b>								
Dovoljan	0	0,0%	1	0,2%	2	0,7%	3	0,2%
Dobar	24	3,1%	26	4,2%	29	9,5%	79	4,6%
Vrlo dobar	260	33,7%	284	45,4%	181	<b>59,5%</b>	725	42,6%
Odličan	488	<b>63,2%</b>	314	<b>50,2%</b>	92	30,9%	894	<b>52,6%</b>
<b>Mesto boravka tokom studija</b>								
Stanujem u mestu fak- u iznaj. stanu	400	<b>51,8%</b>	470	<b>75,2%</b>	97	31,9%	967	<b>56,8%</b>
U domu studenata	132	17,1%	155	24,8%	198	<b>65,1%</b>	485	28,6%
Putuje od kuće	240	31,1%	0	0,0%	9	3,0%	249	14,6%

Deskriptivnom statistikom je utvrđeno da je u ovom istraživanju učestovalo 625 studenta Sveučilišta u Zagrebu – Hrvatska (SZG) i to studenti ekonomske (oko 28%), prirodno-matematičke (oko 22%), filozofske (oko 15%), grafičke (oko 12%), pravne (oko 7%) i učiteljske nastavno-naučne oblasti (oko 15%). U ovom uzorku ispitanika većina studenata je ženskog pola (oko 83%) i starosti od 18-23 godine (oko 77%). Za vreme studiranja, studenti Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) žive u gradu (oko 75%) i to u mestu gde se nalazi fakultet (oko 75%). Velika većina studenata u ovom uzorku je u budžetskom statusu (oko 65%) sa prosečnom ocenom na dosadašnjim studijama od 3,1 do 3,5 (7,5-8,4) (oko 35%), te su to dominantno (oko 88%) studenti osnovnih studija. Obuhvaćeni uzorkom, studenti Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) su pre upisa na fakultet, većinom završili gimnaziju (oko 74%) sa odličnim uspehom (oko 50%). Uzimajući u obzir karakteristike domaćinstva u kojem žive, u većini slučajeva (oko 39%) studenti žive u domaćinstvu koje obuhvata četiri osobe, oko 50% ispitanika tvrdi da su u porodici dve osobe zaposlene, a prema broju članova domaćinstva koji su završili fakultet 29% ispitanika tvrdi da je jedna osoba završila fakultet. U ovom uzorku ispitanika, kod većine studenata je nivo obrazovanja majke i oca srednja škola, tj. oko

54% su ispitanici čija je majka završila srednju školu i oko 57% su ispitanici čiji je otac završio srednju školu. Rezultati istraživanja ukazuju da je porodični dohodak studenata Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) većinom u rasponu između 1001 i 2000 evra (oko 21%). Bračno stanje studenata u većini slučajeva (oko 92%) je neudata/neoženjen, a oko 47% studenata je nezaposleno.

Deskriptivnom statistikom je utvrđeno da je u ovom istraživanju učestovalo 304 studenta Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina) i to studenti ekonomske (oko 30%), tehničke (oko 31%) i pedagoške nastavno-naučne oblasti (oko 39%). U ovom uzorku ispitanika većina studenata je ženskog pola (oko 62%) i starosti od 18-23 godine (oko 58%). Za vreme studiranja, studenti Univerziteta u Travniku (BiH) žive u gradu (oko 67%) i to u domu studenata (oko 65%). Velika većina studenata u ovom uzorku je u samofinansirajućem statusu (oko 93%) sa prosečnom ocenom na dosadašnjim studijama od 7,5 do 9,4 (oko 66%), te su to dominantno (oko 98%) studenti osnovnih studija. Obuhvaćeni uzorkom, studenti Univerziteta u Travniku (BiH) su pre upisa na fakultet, većinom završili srednju stručnu školu (oko 56%) sa vrlo dobrim uspehom (oko 60%). Uzimajući u obzir karakteristike domaćinstva u kojem žive, u većini slučajeva (oko 40%) studenti žive u domaćinstvu koje obuhvata četiri osobe, oko 40% ispitanika tvrdi da je u porodici jedna osoba zaposlena, a prema broju članova domaćinstva koji su završili fakultet čak 41% ispitanika tvrde da je samo jedna osoba završila fakultet. U ovom uzorku ispitanika, kod većine studenata je nivo obrazovanja majke i oca srednja škola, tj. oko 52% su ispitanici čija je majka završila srednju školu i oko 51% su ispitanici čiji je otac završio srednju školu. Rezultati istraživanja ukazuju da je porodični dohodak studenata Univerziteta u Travniku (BiH) većinom u rasponu između 170 i 320 evra (oko 14%) i 321 i 520 evra (oko 13%). Bračno stanje studenata u većini slučajeva (oko 76%) je neudata/neoženjen, a oko 60% studenata je nezaposleno.

Prema podacima o ukupnom broju studenata na sva tri nivoa studija, prikupljenih putem zvaničnih internet stranica sva tri univerziteta ([www.unizg.hr](http://www.unizg.hr); [www.uns.ac.rs](http://www.uns.ac.rs); [www.unt.ba](http://www.unt.ba)) ukupna populacija studenata iznosi 133.836 (47.810 studenata Univerziteta u Novom Sadu, 80.906 studenata Sveučilišta u Zagrebu i 5.120 studenata Univerziteta u Travniku). S obzirom da je uzorak obuhvatio 1701 ispitanika i to 772 studenta Univerziteta u Novom Sadu (Srbija), 625 studenata Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) i 304 studenta Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina), uzorak je prikladan za obradu podataka uz pomoć faktorske analize i regresione analize kako na celokupnom uzorku, tako i na pojedinačnim uzorcima – sa svakog univerziteta ponaosob. Prema autorima (Pallant, 2009; prema Tabachnick & Fidell, 2007, 613) za potrebe sprovođenja faktorske analize potrebno je najmanje 300 slučajeva ili količnik 5 prema 1, tj. pet puta više slučajeva od varijabli koje podležu faktorskoj analizi (Sultan & Wong, 2010; prema Hatcher, 1994). Prema Nunnally (1978; Pallant, 2009) taj odnos bi trebalo da bude 10 na prema 1. Kako se u ovom slučaju u pojedinačnoj faktorskoj analizi obrađuje najviše 30 varijabli, ukupan uzorak kao i pojedinačni uzorci premašuju potrebnih 300 opservacija. Za potrebe sprovođenja regresione analize, autori (Pallant, 2009; prema Tabachnick & Fidell, 2007, 123) predlažu formulu za izračunavanje veličine uzorka, koja uzima u obzir broj nezavisnih promenljivih i glasi  $N > 50 + 8m$  ( $m$ =broj nezavisnih promenljivih). Kako se u ovom istraživanju sprovode regresione analize sa najviše 6 nezavisnih promenljivih, veličina uzorka treba da premašuje 98, čime se dokazuje da je postojeća veličina uzorka adekvatna i za ovu vrstu analize. Za potrebe sprovođenja t-testa zahteva se postojanje većih uzoraka, koji prevazilaze 100 subjekata (Pallant, 2009; prema Stevens, 1996). Oba zahteva su ispunjena, kako na ukupnom uzorku, tako i na uzorcima na nivou svakog univerziteta. Adekvatnost uzorka

je proverena i uz pomoć Raosoft kalkulatora za procenu veličine uzorka (<http://www.raosoft.com/samplesize.html>). Na veličini ukupne populacije (sva tri univerziteta) koja iznosi  $N=133.836$ , preporučena veličina uzorka iznosi 384 ispitanika (korišćeni parametri: 5% marginalne greške, 95% nivo poverenja i 50% varijanse u populaciji). Samim tim, može se zaključiti da je ukupan uzorak (obuhvatajući sva tri univerziteta), kao i pojedinačni uzorci sa svakog univerziteta adekvatni za sprovođenje analize prikupljenih podataka.

### 6.1.3. Instrument istraživanja

Empirijsko istraživanje je obavljeno metodom ispitivanja putem SERVQUAL upitnika koji je prilagođen primeni u visokoobrazovnim institucijama, po uzoru na prethodno sprovedena istraživanja (Arambewela & Hall, 2006; Bahadori et al., 2011; Chua, 2004; Dado et al., 2011; Engelland et al., 2000; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oldfield & Baron, 2000; Oliveira & Ferreira, 2009; Shauchenka & Busłowska, 2010; Shekarchizadeh et al., 2011; Sherry et al., 2004; Sultan & Wong, 2010; Zafiroopoulos & Vrana, 2008). Upitnik je konstruisan na način da obuhvata svih pet SERVQUAL dimenzija kvaliteta usluga (opipljivost, pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatiju), a sastoji se od dva dela. U prvom delu se ispituju očekivanja studenata po pitanju kvaliteta usluga koje pružaju visokoobrazovne institucije. Od ispitanika se zahteva da razmisle kakav bi to trebalo da bude fakultet svetske klase, te da ocene važnost određene odlike kvaliteta, iskazujući (ne)slaganje sa određenom tvrdnjom na skali od 1 (uopšte se ne slažem) do 7 (u potpunosti se slažem). Na taj način ispitanici iskazuju u kojoj meri je određena odlika kvaliteta od suštinskog značaja, da bi se za određeni fakultet moglo reći da on pruža usluge visokog kvaliteta. Drugi deo SERVQUAL upitnika se sastoji od istih tvrdnji koje se nalaze u prvom delu sa razlikom da se one odnose na određeni fakultet (onaj na kojem ispitanici studiraju). U ovom slučaju, na skali od 1 do 7 ispitanici iskazuju u kojoj meri je određena odlika kvaliteta zastupljena na njihovom fakultetu. Na taj način se meri nivo njihove doživljene performanse primljene usluge. Oba dela upitnika imaju po 29 tvrdnji koje oslikavaju 5 bazičnih dimenzija kvaliteta usluga. Prva dimenzija kvaliteta tzv. opipljivost se odnosi na prvih devet tvrdnji, pouzdanost na sledeće četiri (10-13. tvrdnja), odgovornost obuhvata šest tvrdnji (14-19. tvrdnja), sigurnost obuhvata pet tvrdnji (20-24. tvrdnja), a empatija poslednjih pet tvrdnji (25-29. tvrdnja).

Pored SERVQUAL upitnika, u istraživanju je korišćen i upitnik koji obuhvata pitanja vezana za satisfakciju, privrženost, poverenje i namere ponašanja korisnika koji je konstruisan po uzoru na prethodno sprovedena istraživanja (Hennig-Thurau, Langer, & Hansen, 2001; Helgesen & Nettet, 2007; Rojas-Méndez et al. 2009, Dado et al. 2012). Upitnik se sastoji od 32 tvrdnje, te se od ispitanika očekuje da iskažu svoje (ne)slaganje, uz pomoć Likertove skale od 7 tačaka (1 – u potpunosti se ne slažem; 7 – u potpunosti se slažem). Prva četiri pitanja se odnose na nivo iskazane satisfakcije studenata, koja se posmatra kroz njihovu ukupnu procenu sopstvenog zadovoljstva, iskazano pozitivno mišljenje o instituciji na kojoj studiraju, iskazano zadovoljstvo onim što dobijaju na fakultetu, kao i njihovu usporedbu sa očekivanjima pre upisa. Skala satisfakcije je konstruisana po uzoru na prethodno sprovedena istraživanja (Helgesen & Nettet, 2007; Rojas-Méndez et al., 2009). Buduće namere ponašanja studenata su merena na osnovu osam tvrdnji, od kojih se šest odnosi na spremnost da se preporučí smer i fakultet koji studiraju, zainteresovanost da se ostane u kontaktu sa fakultetom i postane član alumni zajednice, kao i ubeđenost da bi opet izabrali isti smer i fakultet da biraju ponovo. Ovih šest tvrdnji (od 10. do 15. tvrdnje) su kreirane po uzoru na prethodno sprovedeno istraživanje (Hennig-Thurau et al., 2001), a koje se podudaraju sa

varijablama korišćenim u nekim drugim istraživanjima (Dado et al., 2012; Rojas-Méndez et al., 2009) gde su umesto šest tvrdnji korišćene tri. U ovom slučaju je korišćeno šest tvrdnji kako bi se odvojila pitanja vezana za smer i fakultet koji studiraju. Preostale dve tvrdnje (7. i 8. tvrdnja) u okviru skale budućih namera ponašanja, preuzete su iz istraživanja Helgesena i Neseta (Helgesen & Nettet, 2007), a odnose se na namere studenata da nastave školovanje na višem nivou studija na istom fakultetu, kao i odsustvo želje da se napusti fakultet. Ove varijable su merene kako bi se ukazalo na mogućnost razvoja lojalnosti kod ovih ispitanika. Pored skale satisfakcije i budućih namera ponašanja, merene su još i skale poverenja i privrženosti. Poverenje je mereno uz pomoć 5 varijabli (od 16. do 19. i 6. tvrdnja), koje su konstruisane na osnovu prethodno sprovedenog istraživanja (Rojas-Méndez et al., 2009), a obuhvata tvrdnje vezane za iskazano poverenje u fakultetsko nastavno i nenastavno osoblje, uverenost da oni uvek postupaju u interesu studenata, te da uvek ispunjavaju svoja obećanja, kao i da je poštenje reč koja ih najbolje opisuje. Privrženost je merena putem skale emotivne i kognitivne privrženosti, akademske i socijalne privrženosti, kao i eksterne privrženosti i posvećenosti cilju. Ove skale su kreirane na osnovu prethodno sprovedenog istraživanja (Hennig-Thurau et al., 2001), a obuhvataju ukupno 14 varijabli. Emotivna privrženost je merena uz pomoć varijabli koje se odnose na osećaj ponosa i privrženosti instituciji kojoj pripadaju (tvrdnje 5, 20 i 21.), dok je kognitivna privrženost merena jednom varijablom (tvrdnja 22.), koja se odnosi na odabir fakulteta iz praktičnih razloga. Socijalna privrženost je merena na osnovu tri tvrdnje (24-26. tvrdnja), koje se odnose na učestvovanje u slobodnim aktivnostima fakulteta, intenzivan kontakt sa kolegama i povezivanjem sa kolegama izvan fakulteta. Akademska privrženost je merena na osnovu tri varijable (27-29. tvrdnja), koje se odnose na učestvovanje u dodatnim akademskim kursevima, uključivanje u studentske akademske grupe i rad fakultetskih odbora. Posvećenost cilju merena na osnovu jedne varijable (tvrdnja 23.), kojom se određuje nivo potencijalne lojalnosti studenata. Studenti koji nisu posvećeni svojim prvobitnim ciljevima, iskazuju manji nivo lojalnosti prema instituciji na kojoj studiraju. Eksterna privrženost je merena sa tri centralna aspekta (tvrdnje 30-32.), koje predlaže literatura (Hennig-Thurau et al., 2001; prema Tinto, 1993), a koja se odnose na posvećenost poslu, porodici i neakademske aktivnostima (npr. hobijima). Kako studenti individualno raspodeljuju sopstvene resurse na pojedine aktivnosti, veća alokacija sopstvenih napora u pravcu eksterne posvećenosti utiče na direktno smanjenje emotivne privrženosti fakultetu i akademskim aktivnostima. U okviru istog upitnika su prikupljeni demografski i socio-ekonomski podaci o ispitanicima (korisnicima visokoobrazovnih usluga).

#### **6.1.4. Prikupljanje podataka vezanih za kvalitet, satisfakciju i buduće namere ponašanja studenata**

Prikupljanje podataka je obavljeno putem anketnih upitnika u elektronskoj i klasičnoj formi. Istraživanje je sprovedeno na tri univerziteta na teritoriji Zapadnog Balkana, obuhvatajući studente Univerziteta u Novom Sadu (Srbija), Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska) i Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina). Prikupljanje podataka anketiranjem je sprovedeno od marta do juna 2014. godine. Učestvovanje u istraživanju je bilo na dobrovoljnoj osnovi, a obezbeđeni su i uslovi za anonimnost učesnika, sa čime su i ispitanici bili upoznati. Upitnici kojima se sprovodilo istraživanje bili su prilagođeni jeziku i specifičnostima obrazovnog sistema države u kojoj su bili distribuirani. Iz tog razloga je elektronsko anketiranje sprovedeno uz pomoć dva



upitnika, jedan je na srpskom jeziku<sup>4</sup>, a drugi na hrvatskom jeziku<sup>5</sup>. Pored elektronskih upitnika, distribuirani su i klasični upitnici koji su deljeni od strane profesora, asistenata i studenata – volontera, koji su iskazali spremnost na ovakvu vrstu saradnje. Pre distribucije upitnika, volonteri su detaljno obučeni na koji način treba da upute ispitanike u sistem ispunjavanja upitnika, kao i za davanje odgovora na pitanja ukoliko bi došlo do eventualnih nejasnoća. Upitnik kojim je sprovedeno istraživanje dat je u prilogu br. 1.

#### **6.1.5. Analiza prikupljenih podataka u vezi kvaliteta usluga pruženih na visokoobrazovnim institucijama**

Analiza podataka dobijenih istraživanjem je izvedena uz pomoć statističkog paketa za analizu podataka SPSS 17 (Statistical Package of Social Sciences – for Windows) i AMOS 20. Prilikom analize prikupljenih podataka u vezi kvaliteta usluga, korišćen je t-test uparenih uzoraka (engl. Paired samples t-test) za testiranje statističke značajnosti odstupanja, tj. jaza između očekivanja i percepcije studenata po pitanju kvaliteta pruženih usluga na visokoobrazovnim institucijama. U analizi faktorske strukture varijabli očekivanih i primljenih usluga korišćen je eksploratorni (engl. *exploratory*) – istraživački pristup, kojim se dokazuje da je bilo koja varijabla povezana sa bilo kojim faktorom. Prilikom sprovođenja eksplorativne faktorske analize za ekstrakciju faktora korišćen je metod maksimalne verodostojnosti (engl. Maximum likelihood) uz promax metodu rotacije, kako bi se varijable grupisale u manji broj faktora, koji oslikavaju bazične dimenzije očekivanja i percepcije studenata po pitanju kvaliteta pruženih usluga, te se na taj način proverava da li se merne skale korišćene u ovom istraživanju podudaraju sa originalnim dimenzijama SERVQUAL modela. Pored faktorske analize koje su sprovedene nad varijablama skale očekivanja i skale percepcije ponaosob, faktorska analiza je sprovedena i nad objedinjenom skalom “percipirani kvalitet”. Ova skala je dobijena transformacijom parova varijabli koje se odnose na očekivanja i percepcije, tj. njihovom razlikom (P-E) čime je dobijeno 29 novih varijabli. Pre sprovođenja faktorske analize, ocenjena je prikladnost podataka za faktorsku analizu, izračunavanjem vrednosti Kajzer-Mejer-Olinovog pokazatelja (engl. Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy – KMO) čija vrednost treba da iznosi najmanje 0,6 (Kaiser, 1970, 1974) kako bi se moglo zaključiti da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Za testiranje opravdanosti primene faktorske analize korišćen je i Bartletov test sferičnosti (engl. Bartlett’s Test of Sphericity), koji dostiže statističku značajnost ukoliko njegova vrednost Sig. iznosi 0,05 ili manje (Bartlett, 1954). U svrhu merenja pouzdanosti merne skale (podskala dimenzija očekivanja i percepcije, kao i podskala dimenzija percipiranog kvaliteta) korišćen je Kronbahov koeficijent alfa (engl. Cronbach Alpha), koji bi trebalo da bude veći od 0,7 (Pallant, 2009; prema DeVellis, 2003), da bi se zaključilo da je merna skala pouzdana.

U cilju validacije i potvrde faktorske strukture dobijene eksplorativnom faktorskom analizom (EFA) sprovedena je konfirmatorna faktorska analiza (CFA) uz pomoć statističkog softvera AMOS 20. Procena mernog modela svake skale ponaosob (skala očekivanja, percepcije i percipiranog kvaliteta) započeta je ocenom ukupne

<sup>4</sup> Dostupan putem linka:

[https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?usp=drive\\_web&formkey=dEc0VkJmWUXh5aFBkYXNhMXdjVGFqbEE6MQ#gid=0](https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?usp=drive_web&formkey=dEc0VkJmWUXh5aFBkYXNhMXdjVGFqbEE6MQ#gid=0) (pristupljeno 17. 08. 2014.)

<sup>5</sup> Dostupan putem linka:

[https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?usp=drive\\_web&formkey=dFJsZ1A1bDNWZWZEa0xwaFBxOE43SFE6MA#gid=0](https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?usp=drive_web&formkey=dFJsZ1A1bDNWZWZEa0xwaFBxOE43SFE6MA#gid=0) (pristupljeno 17.08.2014.)

podesnosti modela. Indeksi koji su korišćeni za proveru podesnosti modela pripadaju grupi apsolutnih ( $\chi^2/df$ , RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalnih indeksa fitovanja (CFI, NFI, TLI).

Apsolutni indeksi fitovanja ukazuju na to koliko dobro testirani model odgovara podacima sadržanim u uzorku, dok inkrementalni indeksi podrazumevaju poređenje testiranog modela sa nultim modelom mereći proporciju poboljšanja u njegovom fitovanju. Javljanje statistički značajne vrednosti  $\chi^2$  testa ukazuje na loše fitovanje modela, što je i očekivano s obzirom da je ovaj statistik veoma osetljiv na veličinu uzorka i broj opserviranih varijabli. Kada je u pitanju veći uzorak (preko 200) i kada se radi o većem broju opserviranih varijabli to je veća verovatnoća da će se dobiti veća i statistički značajna vrednost hi-kvadrata, iako model suštinski predstavlja dobru aproksimaciju stvarnih odnosa između varijabli (Rajić, 2014, prema Cudeck & Henly, 1991; Hair et al., 2010). S obzirom na veličinu uzorka (preko 200) na kojem je sprovedeno istraživanje, u daljoj analizi prikupljenih podataka biće interpretirane vrednosti normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df$ ). Istražujući literaturu vezanu za ovu oblast, Huper sa svojim saradnicima (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008) ukazuje da ne postoji usaglašenost autora po pitanju prihvatljive vrednosti normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df$ ), te različiti autori kao gornju prihvatljivu granicu preporučuju vrednosti od 2 (Tabachnick and Fidell, 2007) pa sve do 5 (Wheaton et al, 1977). Pored ovog indikatora podesnosti korišćeni su drugi apsolutni i inkrementalni indeksi podesnosti. Jedan od njih je i indeks podesnosti modela (engl. Goodness of fit index – GFI) koji ukazuje na to koliko se opservirane varijanse mogu objasniti modelom, te je analogan indeksu  $R^2$  u višestrukoj regresiji i daje dobre procene fita i kada je uzorak veći od 200. Vrednosti ovog indeksa bi trebalo da budu bliske 1, a preporučuje se da premašuje 0,90 kako bi se moglo zaključiti da postoji dobar fit modela (Lazarević, 2008; prema Hoyle, 2000; Kline, 2005). Vrednosti kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (engl. Root mean square residual – RMR), koja predstavlja meru ukupne razlike između opserviranih i predviđenih korelacija, trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim, a one ispod 0,06 predstavljaju dobre indikatore fitovanja modela (Armenski, 2014). Još jedan indikator podesnosti modela koji je korišćen je Kvadratni koren prosečne kvadrirane greške aproksimacije (engl. Root-mean-square error of approximation – RMSEA), a koji pokazuje koliko dobro se model može održati u populaciji, tj. koliko dobro će se ponašati u reprodukovanim kovarijansama populacije (Lazarević, 2008; prema Schutz, 1998). Vrednosti RMSEA bi trebalo da budu bliske 0 kako bi se moglo zaključiti da model fituje podacima. Kao dobar indikator fita uzimaju se vrednosti ispod 0,06 dok se vrednosti između 0,06 i 0,08 smatraju prihvatljivim, a one koje su  $\geq 0,1$  predstavljaju indikator lošeg fita (Lazarević, 2008; Armenski, 2014; prema Cudeck, 2000; Kline, 2005; Hu & Bentler, 1999; Miles, Shevlin, 2007; Thompson, 2005). Od inkrementalnih indeksa fitovanja, u interpretaciji dobijenih rezultata korišćeni su NFI, TLI i CFI. Prvi od navedenih, normirani fit indeks (engl. Normed fit index – NFI) poredi  $\chi^2$  za testirani model sa  $\chi^2$  za osnovni model, koji pretpostavlja da su merene varijable u potpunosti nezavisne. Preporučena vrednost za NFI jeste ona bliska 1, tj. veća od 0,95 (Lazarević, 2008; prema Miles & Shavlin, 2007; Mulaik, 2007; Thompson, 2005). Tucker–Luisov indeks (engl. Tucker Lewis index – TLI) se naziva još i nenormirani NFI (engl. Nonnormed fit index – NNFI) s obzirom da ovaj indeks nije normiran na opseg 0-1. Vrednosti ovog indikatora bi trebalo da budu bliske 1, kako bi se moglo govoriti o dobrom fitovanju modela. Vrednost koja prevazilazi 0,90 preporučuje se i za Indeks komparativnog fitovanja (engl. Comparative fit index – CFI), koji procenjuje fitovanje modela relativno u odnosu na nezavisni model (Lazarević, 2008).

Ukoliko početni model pokazuje lošije indekse podesnosti, poboljšanje modela se postiže na osnovu uspostavljanja kovarijansi među pojedinim greškama merenja, izbacivanjem stavki koje imaju niska regresiona zasićenja na pripadajućim dimenzijama ili veću povezanost sa varijablama koje pripadaju drugim dimenzijama. Odluka o načinu na koji će se poboljšati prvobitni model donosi se na osnovu pregleda matrice reziduala i indeksa modifikacije.

Nakon ponovne ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjuje se metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta predstavlja stepen u kome varijable, koje se odnose na određenu dimenziju, zaista i dele zajedničku suštinu, dok diskriminantna validnost predstavlja stepen u kome se dve konceptualno bliske dimenzije međusobno razlikuju (Rajić, 2014). Konvergentna validnost konstrukta se ocenjuje na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (engl. Composit reliability – CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (engl. Average variance extracted – AVE). Prema Hair et al. (2010) ove vrednosti bi trebalo da budu bliže 1, gde je minimalno prihvatljiva vrednost za kompozitnu pouzdanost 0.7, dok je za prosečnu vrednost izdvojene varijanse to 0.5. Takođe, kompozitna pouzdanost bi trebalo da prevazilazi vrednost prosečno izdvojene varijanse ( $CR > AVE$ ), čime se ukazuje na veću konvergentnu validnost mernih konstrukata (Armenski, 2014). U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata, poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (engl. Maximum shared squared variance – MSV) i prosečne zajedničke kvadirane varijanse (engl. Average shared squared variance – ASV) iz korelacione matrice. Prema autorima (Hair et al., 2010) prethodno navedene vrednosti (MSV i ASV) bi trebalo da budu manje od vrednosti AVE, dok kvadratni koren vrednosti AVE bi trebalo da bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata.

Prilikom analize prikupljenih podataka u vezi očekivanja i percepcija studenata, oduzimaju se ocene očekivanog nivoa usluge od ocena primljenog nivoa, na osnovu čega se može zaključiti da li je nivo primljenje usluge zadovoljio ili čak premašio očekivanja korisnika. Podaci su analizirani na sva tri načina analize prikupljenih podataka koje predlaže Batl (Buttle, 1996; Shekarchizadeh et al., 2011):

- Analiza „stavka po stavka” npr.  $P1 - E1, P2 - E2$ ;
- Analiza dimenzija npr.  $(P1 + P2 + P3 + P4/4) - (E1 + E2 + E3 + E4/4)$  gde P1 do P4 i E1 do E4 predstavljaju četiri varijable percepcija i očekivanja vezanih za jednu dimenziju kvaliteta;
- Analiza ukupne jedinstvene mere kvaliteta usluge, npr.  $(P1 + P2 + P3 + \dots + P22/22) - (E1 + E2 + E3 + \dots + E22/22)$  tzv. SERVQUAL jaz.

Analizom “stavka po stavka” utvrđuje se odstupanje percipiranog nivoa kvaliteta usluge od očekivanog, na nivou svake pojedine varijable koja oslikava određenu odliku kvaliteta usluge. Analizom dimenzija se utvrđuje odstupanje percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta u okviru pojedinih dimenzija kvaliteta, čime se omogućava upoređivanje i rangiranje dimenzija kvaliteta prema veličini njihovog jaza. Treća analiza, tzv. analiza ukupne jedinstvene mere kvaliteta, omogućuje upoređivanje izračunatih SERVQUAL odstupanja između različitih univerziteta.

T-test nezavisnih uzoraka (engl. Independent samples t-test) je korišćen za poređenje srednje vrednosti u dve različite grupe subjekata, kojim su procenjene razlike u očekivanjima (i percepcijama) korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta i završenu srednju školu. Jednofaktorska analiza

varijanse (ANOVA) korišćena je kako bi se utvrdilo da li postoje statistički značajne razlike između srednjih vrednosti zavisne promenljive (ukupne jedinstvene mere kvaliteta) u tri grupe (tri univerziteta).

#### **6.1.6. Analiza prikupljenih podataka u vezi satisfakcije studenata**

Analiza prikupljenih podataka u vezi satisfakcije počinje eksplorativnom faktorskom analizom, kojom se pored varijabli koje se odnose na satisfakciju obuhvaćene i sve preostale skale iz upitnika (skale: poverenje, namere ponašanja, akademska i socijalna privrženost). U svrhu merenja pouzdanosti merne skale korišćen je Kronbahov koeficijent alfa (engl. Cronbach Alpha), koji bi trebalo da bude veći od 0,7 (Pallant, 2009; prema DeVellis, 2003) da bi se zaključilo da je merna skala pouzdana. U cilju validacije i potvrde faktorske strukture dobijene eksplorativnom faktorskom analizom (EFA) sprovedena je konfirmatorna faktorska analiza (CFA). Ukupna podesnost mernog modela testiranih skala je procenjen uz pomoć apsolutnih i inkrementalnih indeksa podesnosti detaljno opisanih u tački 6.1.5. a zatim je procenjena i metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata.

Regresiona analiza je korišćena u svrhu istraživanja veza jedne neprekidne zavisne promenljive i više nezavisnih promenljivih ili prediktora. Uz pomoć ove analize utvrđeno je koliki je deo varijanse zavisne promenljive – satisfakcije objašnjen varijansom nezavisnih promenljivih (dimenzija očekivanog i percipiranog kvaliteta usluge). Ova analiza daje i pokazatelj relativnog doprinosa svake nezavisne promenljive, te se utvrđuje statistička značajnost rezultata kako celog modela, tako i nezavisnih promenljivih pojedinačno. Preliminarnim analizama je dokazano da pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti nisu bile narušene. U onim analizama u kojima je uočeno narušavanje nekog od pretpostavki, pojedine promenljive (čija je linearna korelacija iznosila više od 0,7) su prema preporukama autora (Pallant, 2009) objedinjene u jednu, te je pomenuta analiza ponovljena. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti za svaku sprovedenu regresionu analizu dat je u prilogu 2, u okviru tabela korelacija. Jednofaktorska analiza varijanse (ANOVA) korišćena je kako bi se utvrdilo da li postoje statistički značajne razlike između srednjih vrednosti zavisne promenljive (satisfakcije) u tri grupe (tri univerziteta). Naknadni test (engl. Post Hoc Test) koji je korišćen nakon sprovođenja jednofaktorske analize varijanse (ANOVA) je tzv. LSD (engl. Least Significant Difference), kojim se vrši upoređivanje svih parova između aritmetičkih sredina grupa.

#### **6.1.7. Analiza prikupljenih podataka u vezi privrženosti, poverenja i budućih namera ponašanja studenata**

Analiza prikupljenih podataka u vezi privrženosti, poverenja i budućih namera ponašanja studenata je započeta sprovođenjem eksplorativne faktorske analize u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti (engl. Maximum likelihood) uz promax metodu rotacije. U svrhu merenja pouzdanosti mernih skala privrženosti, poverenja i budućih namera ponašanja, korišćen je Kronbahov koeficijent alfa (engl. Cronbach Alpha) koji bi trebalo da bude veći od 0,7 (Pallant, 2009; prema DeVellis, 2003) da bi se zaključilo da je merna skala pouzdana. Kako bi se potvrdila faktorska struktura dobijena eksplorativnom faktorskom analizom (EFA) sprovedena je konfirmatorna faktorska analiza (CFA). Uz pomoć apsolutnih i inkrementalnih indeksa podesnosti detaljno opisanih u tački 6.1.5, procenjena je ukupna podesnost mernog

modela testiranih skala. Nakon toga procenjena je i metrička prikladnost modela ocenjivanjem prisutnosti konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata.

Kauzalni odnosi između dimenzija percipiranog kvaliteta, satisfakcije, poverenja i akademske i socijalne privrženosti, kao i njihov uticaj na namere ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija testirani su modelovanjem strukturnim jednačinama u statističkom softveru AMOS 20. Prilikom modelovanja odnosa između navedenih konstrukata, korišćene su srednje vrednosti sumacionih skorova varijabli, koje su obuhvaćene pojedinim dimenzijama percipiranog kvaliteta, satisfakcije, poverenja i akademske i socijalne privrženosti. Preliminarnim analizama je dokazano da pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti nisu bile narušene. U onim analizama u kojima je uočeno narušavanje neke od pretpostavki, pojedine promenljive (čija je linearna korelacija iznosila više od 0,7) objedinjene su u jednu, te je pomenuta analiza ponovljena. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti za svaku sprovedenu regresionu analizu dat je u prilogu, u okviru tabela korelacija.

Postavljene hipoteze ( $H_0$ ,  $H_8$  i  $H_9$ ), konstruisane na osnovu pregleda dosadašnjih istraživanja, biće testirane na osnovu rezultata dobijenih tokom testiranja strukturnog modela i analize putanje. Hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja i satisfakciju i tri egzogena (nezavisna) konstrukta (dimenzije percipiranog kvaliteta, poverenje i akademska i socijalna privrženost). Početni model je konstruisan tako da svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja, dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj na satisfakciju, te i satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. Ovim modelom nisu obuhvaćene korelacije među greškama merenja. Ukoliko ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, postoji nekoliko načina u cilju poboljšanja podesnosti strukturnog modela. Prema navodima autora (Armenski, 2014; prema Hair et al., 2010) postoji nekoliko opcija u svrhu poboljšanja podesnosti modela. Odluka o načinu na koji će se poboljšati prvobitni model donosi se na osnovu indeksa modifikacije i matrice regresionih zasićenja na pojedinim putanjama u okviru modela. Eliminisanjem pojedinih veza između konstrukata u dijagramu putanje, koja imaju statistički neznačajna niska regresiona zasićenja, kao i uspostavljanjem kovarijansi među pojedinim greškama merenja, te uspostavljanjem novih empirijskih veza uticalo se na značajno poboljšanje podesnosti strukturnog modela na sva tri uzorka posebno, kao i na celokupnom uzorku na kom je sprovedeno istraživanje. Indeksi koji su korišćeni za proveru podesnosti modela pripadaju grupi apsolutnih ( $\chi^2/df$ , RMR, GFI, RMSEA) i inkremetalnih indeksa fitovanja (CFI, NFI, TLI), koji su detaljno opisani u tački 6.1.5. Pored direktnih veza, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja, gde bi satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. U cilju ispitivanja razlika na nivou celokupnog strukturnog modela, kao i na pojedinim strukturnim vezama u okviru modela s obzirom na univerzitet kojem pripadaju ispitanici, sprovedena je multigrupna analiza u kojoj je kao moderator odnosa između konstrukata postavljen univerzitet. U tu svrhu izvršena je analiza razlike vrednosti hi-kvadrata (engl. Chi-square difference test) između zasićenog i nezasićenog strukturnog modela. Jednofaktorska analiza varijanse (ANOVA) korišćena je kako bi se utvrdilo da li postoje statistički značajne razlike između srednjih vrednosti zavisne promenljive (namera ponašanja ili poverenja) u tri grupe (tri univerziteta). Naknadni test (engl. Post Hoc Test) koji je korišćen nakon sprovođenja jednofaktorske analize varijanse (ANOVA) je tzv. LSD (engl. Least Significant Difference), kojim se vrši upoređivanje svih parova između aritmetičkih sredina grupa.

## 6.2. Rezultati istraživanja

Rezultati sprovedenog istraživanja će najpre biti prikazani na svakom pojedinačnom uzorku (sa tri univerziteta) a zatim i na objedinjenom uzorku (područje Zapadnog Balkana). Jednoobrazna obrada podataka i prikaz rezultata, omogućava lakši pregled i upoređivanje dobijenih rezultata.

### 6.2.1. Rezultati istraživanja na uzorku studenata Univerziteta u Novom Sadu (Srbija)

*Izračunavanjem razlike između aritmetičkih sredina* varijabli vezanih za percepciju i očekivanja (P - E) studenata po pitanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga, dobijeni su rezultati koji ukazuju na odstupanje (jaz) percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta usluga. Uvidom u rezultate koji su prikazani u okviru tabele 17 i 18 može se zaključiti da sve sem jedne izjave ukazuje na negativan jaz između primljenih i očekivanih usluga. Najveći jaz se primećuje kod uparenih izjava pod rednim brojem 16, 14 i 11, respektivno. Ove tri izjave se odnose na pristupačnost, spremnost i razumevanje nenastavnog osoblja (studentske službe) da pomogne i odgovori na zahteve studenata. Na osnovu ovakvih rezultata, može se zaključiti da su percepcije studenata u vezi sa pristupačnošću, spremnošću i razumevanjem nenastavnog osoblja (studentske službe), znatno ispod očekivanog nivoa.

Sa druge strane, mali pozitivan jaz uviđa se samo u slučaju jednog para varijabli pod rednim brojem 6, koja se odnosi na pogodnu lokaciju i dobru pristupačnost fakulteta. U ovom slučaju postoji statistički značajna razlika između dva pitanja. Samim tim, zaključuje se da je percipirani nivo kvaliteta usluge vezan za pogodnu lokaciju i dobru pristupačnost fakulteta premašio očekivanja studenata, te da postoji statistička značajnost između očekivanja i percepcije studenata po tom pitanju. U slučaju varijabli koje se odnose na urednost zaposlenih na fakultetu, vizuelnu privlačnost eksterijera fakulteta i materijalnu i ličnu sigurnost studenata uočava se nešto manji negativan jaz u odnosu na druge varijable.

*T-test uparenih uzoraka* je korišćen u svrhu izračunavanja razlika između primljenog i očekivanog nivoa kvaliteta usluge (tabela 18). Utvrđeno je da u skoro svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,05), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuje očekivani od percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata. Samo u slučaju para broj 5 (vizuelna privlačnost eksterijera fakulteta) ne postoji statistički značajna razlika između primljene i očekivane usluge.

U tabeli 19. prikazan je jaz između dimenzija kvaliteta pruženih usluga na fakultetima Univerziteta u Novom Sadu (Srbija). Prema dobijenim rezultatima, sve dimenzije su ostvarile negativan jaz. Najveći (negativan) jaz javlja se u okviru dimenzije „Pouzdanost“ (-2,709), dok je najmanji (negativan) jaz u slučaju dimenzije „Opipljivost“ (-1,800). Nakon dimenzije „Opipljivost“, u okviru dimenzije „Sigurnost“ javlja se drugi po veličini jaz između primljene i očekivane usluge, koju slede dimenzija „Empatija“ i na kraju dimenzija „Odgovornost“ koja je najbliže najvećem jazu koji je ostvarila dimenzija „Pouzdanost“. Ove dve dimenzije se nalaze na sličnom nivou, te se može reći da su to dve dimenzije sa ostvarenim najvećim jazom između primljene i očekivane usluge.

Tabela 17. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UNS)

Var.	Aritmetička sredina primljene usluge (P)	SD	Aritmetička sredina očekivane usluge (E)	SD	Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (P-E)
P1.	4.46	1.777	6.55	0.952	-2.09
P2.	4.33	1.852	6.27	1.143	-1.94
P3.	5.42	1.441	6.51	1.013	<b>-1.09</b> <sup>min1</sup>
P4.	4.11	1.785	5.75	1.372	-1.64
P5.	4.22	1.792	5.63	1.399	<b>-1.41</b> <sup>min2</sup>
P6.	5.78	1.476	5.74	1.379	<b>+0.04*</b>
P7.	4.16	1.856	6.63	0.751	-2.47
P8.	3.79	1.870	6.84	0.501	-3.05
P9.	3.55	1.892	6.10	1.248	-2.55
P10.	4.16	1.866	6.82	0.541	-2.66
P11.	3.31	2.137	6.81	0.564	<b>-3.50</b> <sup>max1</sup>
P12.	4.39	1.723	6.69	0.708	-2.30
P13.	4.33	1.800	6.71	0.656	-2.38
P14.	3.56	2.124	6.81	0.544	<b>-3.25</b> <sup>max2</sup>
P15.	4.73	1.695	6.78	0.540	-2.05
P16.	3.49	2.104	6.79	0.583	<b>-3.30</b> <sup>max3</sup>
P17.	4.72	1.717	6.73	0.631	-2.01
P18.	3.68	1.885	6.46	0.873	-2.78
P19.	4.04	1.934	6.67	0.677	-2.63
P20.	4.15	1.894	6.73	0.639	-2.58
P21.	3.80	2.020	6.32	1.220	-2.52
P22.	4.94	1.802	6.74	0.645	-1.80
P23.	5.37	1.697	6.78	0.595	<b>-1.41</b> <sup>min2</sup>
P24.	4.45	1.833	6.68	0.624	-2.23
P25.	3.32	2.119	5.94	1.268	-2.62
P26.	4.04	1.870	6.08	1.160	-2.02
P27.	4.27	2.022	6.34	1.133	-2.07
P28.	3.96	1.867	6.23	1.136	-2.27
P29.	3.94	1.978	6.78	0.531	-2.84

Napomena:

\* Pozitivno odstupanje primljene od očekivane usluge (E &lt; P)

<sup>min 1,2</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge<sup>max 1,2,3</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

**Tabela 18.** Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (UNS)

Upar. dim.	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Interval 95-procentnog poverenja				
				Donji	Gornji			
Par 1	-2.088	1.916	.069	-2.223	-1.953	-30.282	771	.000
Par 2	-1.940	2.143	.077	-2.092	-1.789	-25.157	771	.000
Par 3	-1.087	1.812	.065	-1.215	-.959	-16.666	771	.000
Par 4	-1.416	2.245	.081	-1.574	-1.257	-17.519	771	.000
Par 5	0.041	2.074	.075	-.105	.188	-0.555	771	.579
Par 6	-2.473	2.058	.074	-2.618	-2.327	-33.380	771	.000
Par 7	-3.052	1.975	.071	-3.191	-2.912	-42.930	771	.000
Par 8	-2.553	2.231	.080	-2.711	-2.396	-31.799	771	.000
Par 9	-2.658	1.971	.071	-2.797	-2.519	-37.479	771	.000
Par 10	-3.504	2.287	.082	-3.665	-3.342	-42.577	771	.000
Par 11	-2.299	1.923	.069	-2.435	-2.163	-33.216	771	.000
Par 12	-2.376	1.942	.070	-2.513	-2.238	-33.993	771	.000
Par 13	-3.251	2.265	.082	-3.411	-3.091	-39.885	771	.000
Par 14	-2.049	1.803	.065	-2.177	-1.922	-31.581	771	.000
Par 15	-3.303	2.225	.080	-3.460	-3.146	-41.247	771	.000
Par 16	-2.018	1.865	.067	-2.150	-1.886	-30.066	771	.000
Par 17	-2.775	2.131	.077	-2.925	-2.624	-36.169	771	.000
Par 18	-2.633	2.096	.075	-2.782	-2.485	-34.909	771	.000
Par 19	-2.584	2.048	.074	-2.729	-2.440	-35.061	771	.000
Par 20	-2.516	2.376	.085	-2.683	-2.348	-29.423	771	.000
Par 21	-1.795	1.908	.069	-1.930	-1.661	-26.150	771	.000
Par 22	-1.411	1.754	.063	-1.535	-1.287	-22.351	771	.000
Par 23	-2.227	2.000	.072	-2.368	-2.085	-30.937	771	.000
Par 24	-2.619	2.444	.088	-2.792	-2.447	-29.780	771	.000
Par 25	-2.041	2.154	.078	-2.194	-1.889	-26.328	771	.000
Par 26	-2.063	2.381	.086	-2.232	-1.895	-24.082	771	.000
Par 27	-2.269	2.183	.079	-2.424	-2.115	-28.886	771	.000
Par 28	-2.839	2.107	.076	-2.988	-2.691	-37.447	771	.000
Par 29	-2.088	1.916	.069	-2.223	-1.953	-30.282	771	.000



**Tabela 19.** Jaz (odstupanje) između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta za studente na Univerzitetu u Novom Sadu (Srbija)

PERCEPCIJA (P)			OČEKIVANJA (E)			Jaz (gap) između primljene (P) i očekivane (E) usluge
DIMENZIJE	$\alpha$	AS	DIMENZIJE	$\alpha$	AS	
Opipljivost	0,90	4,425	Opipljivost	0,80	6,225	-1,800 <sup>min</sup>
Pouzdanost	0,89	4,049	Pouzdanost	0,74	6,758	-2,709 <sup>max</sup>
Odgovornost	0,93	4,036	Odgovornost	0,82	6,707	-2,671
Sigurnost	0,88	4,544	Sigurnost	0,71	6,650	-2,106
Empatija	0,89	3,907	Empatija	0,77	6,273	-2,366
UKUPNO	0,97	4,224	UKUPNO	0,91	6,480	-2,256

Napomena: <sup>max</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge  
<sup>min</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

**Tabela 20.** Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (UNS)

Upareni par dimenzija	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
				Interval 95-procentnog poverenja				
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Donji	Gornji			
Par 1 OPIPIP.	-1.800	1.504	.054	-1.907	-1.694	-33.255	771	.000**
Par 2 POUZD.	-2.709	1.743	.063	-2.832	-2.586	-43.189	771	.000**
Par 3 ODGOV.	-2.671	1.764	.064	-2.796	-2.547	-42.078	771	.000**
Par 4 SIGUR.	-2.106	1.662	.060	-2.224	-1.989	-35.219	771	.000**
Par 5 EMPAT.	-2.366	1.830	.066	-2.496	-2.237	-35.639	771	.000**

T- testom uparenih uzoraka (tabela 20) procenjena je razlika između dimenzija očekivanja i percepcije primljene usluge. Utvrđeno je da u svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,05), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuju dimenzije očekivanog i percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata.

**T- testom nezavisnih uzoraka** procenjene su razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu (Srbija) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu. Na osnovu dobijenih rezultata, može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija očekivanja (na nivou  $p < 0,05$ ) s obzirom na pol (tabela 21) u korist ispitanika ženskog pola u dimenziji Opipljivost, Odgovornost, Sigurnost i Empatija; s obzirom na mesto stanovanja (tabela 22) u korist ispitanika seoske (ruralne) sredine u dimenziji Empatija, s obzirom na status studenata (način finansiranja) postoji statistički značajna razlika u korist samofinansirajućih studenata u dimenziji Empatija (tabela 23), a s obzirom na završenu srednju školu (tabela 24) u korist ispitanika koji su završili srednju stručnu školu u dimenzijama Opipljivost i Pouzdanost.

**Tabela 21.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UNS)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž	585	6,25	0,66	0,11	7,484	0,006	1,959	<b>0,050*</b>
	M	187	6,14	0,81					
2. Pouzdanost	Ž	585	6,77	0,43	0,07	7,101	0,008	1,852	0,064
	M	187	6,70	0,55					
3. Odgovornost	Ž	585	6,74	0,43	0,14	21,292	0,000	3,558	<b>0,000**</b>
	M	187	6,60	0,55					
4. Sigurnost	Ž	585	6,69	0,47	0,17	22,788	0,000	3,899	<b>0,000**</b>
	M	187	6,52	0,61					
5. Empatija	Ž	585	6,32	0,71	0,19	23,677	0,000	2,914	<b>0,004**</b>
	M	187	6,13	0,93					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 22.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UNS)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo	221	6,23	0,67	0,01	0,227	0,634	0,165	0,869
	Grad	551	6,22	0,71					
2. Pouzdanost	Selo	221	6,77	0,43	0,02	1,257	0,263	0,676	0,499
	Grad	551	6,75	0,48					
3. Odgovornost	Selo	221	6,70	0,85	-0,01	0,127	0,721	-0,088	0,931
	Grad	551	6,71	0,85					
4. Sigurnost	Selo	221	6,67	0,50	0,03	0,127	0,722	0,803	0,422
	Grad	551	6,64	0,52					
5. Empatija	Selo	221	6,36	0,68	0,12	5,684	0,017	1,959	<b>0,050*</b>
	Grad	551	6,24	0,81					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 23.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UNS)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet	547	6,23	0,72	0,01	0,628	0,429	0,267	0,790
	Samof.	225	6,22	0,65					
2. Pouzdanost	Budžet	547	6,75	0,46	-0,01	0,000	0,991	-0,293	0,770
	Samof.	225	6,76	0,48					
3. Odgovornost	Budžet	547	6,69	0,49	-0,06	3,276	0,071	-1,657	0,098
	Samof.	225	6,75	0,42					
4. Sigurnost	Budžet	547	6,64	0,53	-0,04	2,065	0,151	-1,022	0,307
	Samof.	225	6,68	0,47					
5. Empatija	Budžet	547	6,24	0,80	-0,12	4,948	0,026	-2,046	<b>0,041*</b>
	Samof.	225	6,36	0,69					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 24.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UNS)

DIMENZIJE	Škola	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Gimn.	355	6,15	0,73	-0,14	1,548	0,214	-2,678	<b>0,007**</b>
	SSŠ	417	6,29	0,66					
2. Pouzdanost	Gimn.	355	6,72	0,49	-0,07	6,474	0,011	-1,991	<b>0,047*</b>
	SSŠ	417	6,79	0,44					
3. Odgovornost	Gimn.	355	6,68	0,48	-0,06	3,114	0,078	-1,665	0,096
	SSŠ	417	6,73	0,45					
4. Sigurnost	Gimn.	355	6,63	0,52	-0,03	0,184	0,668	-0,793	0,428
	SSŠ	417	6,66	0,51					
5. Empatija	Gimn.	355	6,22	0,78	-0,09	0,023	0,879	-1,587	0,113
	SSŠ	417	6,31	0,76					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**T- testom nezavisnih uzoraka** procenjene su razlike i u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Novom Sadu (Srbija) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu. Ne postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija primljenih usluga s obzirom na mesto stanovanja (tabela 26), ali postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija (na nivou  $p < 0,05$ ) s obzirom na pol ispitanika (tabela 25) u korist ispitanika muškog pola u svim dimenzijama: Opipljivost, Pouzdanost, Odgovornost, Sigurnost i Empatija; s obzirom na status studenata (tabela 27) u korist ispitanika na budžetu u dimenzijama Pouzdanost, Odgovornost, Sigurnost i Empatija; dok s obzirom na završenu srednju školu (tabela 28) postoje razlike u korist ispitanika sa završenom gimnazijom u dimenzijama Odgovornost, Sigurnost i Empatija.

**Tabela 25.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UNS)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž	587	4,34	1,32	-0,34	0,157	0,692	-3,105	<b>0,002**</b>
	M	187	4,68	1,29					
2. Pouzdanost	Ž	587	3,92	1,61	-0,52	0,023	0,878	-3,813	<b>0,000**</b>
	M	187	4,44	1,61					
3. Odgovornost	Ž	587	3,91	1,64	-0,51	0,462	0,497	-3,775	<b>0,000**</b>
	M	187	4,42	1,57					
4. Sigurnost	Ž	587	4,43	1,54	-0,47	0,419	0,518	-3,731	<b>0,000**</b>
	M	187	4,90	1,47					
5. Empatija	Ž	587	3,80	1,63	-0,46	0,000	0,986	-3,380	<b>0,001**</b>
	M	187	4,26	1,63					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 26.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UNS)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo	221	4,53	1,25	0,15	2,294	0,130	1,521	0,129
	Grad	551	4,38	1,35					
2. Pouzdanost	Selo	221	4,06	1,61	0,02	0,858	0,354	0,185	0,853
	Grad	551	4,04	1,63					
3. Odgovornost	Selo	221	4,09	1,61	0,08	1,065	0,302	0,642	0,522
	Grad	551	4,01	1,65					
4. Sigurnost	Selo	221	4,56	1,52	0,02	0,097	0,755	0,189	0,850
	Grad	551	4,54	1,54					
5. Empatija	Selo	221	3,94	1,63	0,05	0,243	0,622	0,410	0,682
	Grad	551	3,89	1,65					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 27.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UNS)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet	547	4,46	1,31	0,12	0,118	0,732	1,146	0,252
	Samof.	225	4,34	1,34					
2. Pouzdanost	Budžet	547	4,16	1,61	0,38	0,255	0,613	2,942	<b>0,003**</b>
	Samof.	225	3,78	1,64					
3. Odgovornost	Budžet	547	4,15	1,61	0,40	0,943	0,332	3,047	<b>0,002**</b>
	Samof.	225	3,75	1,68					
4. Sigurnost	Budžet	547	4,67	1,48	0,43	5,195	0,023	3,578	<b>0,000**</b>
	Samof.	225	4,24	1,62					
5. Empatija	Budžet	547	4,00	1,62	0,33	0,672	0,412	2,500	<b>0,013*</b>
	Samof.	225	3,67	1,69					

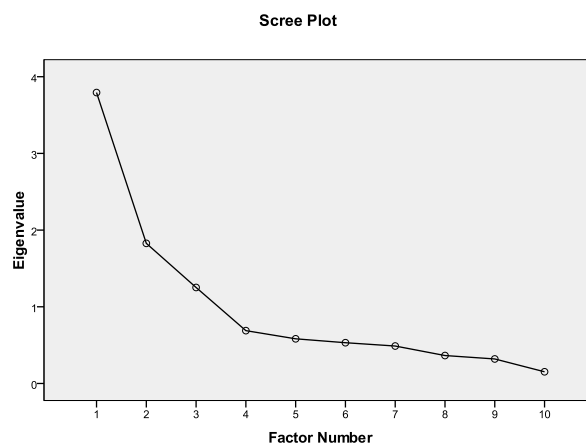
Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 28.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UNS)

<b>DIMENZIJE</b>	<b>Škola</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>Razl. M</b>	<b>F</b>	<b>Znač.</b>	<b>t-vred.</b>	<b>Znač.</b>
1. Opipljivost	Gimn. SSŠ	355 417	4,42 4,43	1,31 1,34	-0,01	0,041	0,840	-0,100	0,920
2. Pouzdanost	Gimn. SSŠ	355 417	4,17 3,95	1,60 1,64	0,22	0,018	0,895	1,905	0,057
<b>3. Odgovornost</b>	<b>Gimn.</b> <b>SSŠ</b>	355 417	4,16 3,93	1,62 1,65	0,23	0,033	0,856	1,949	<b>0,050*</b>
<b>4. Sigurnost</b>	<b>Gimn.</b> <b>SSŠ</b>	355 417	4,70 4,41	1,49 1,56	0,29	1,664	0,197	2,626	<b>0,009**</b>
<b>5. Empatija</b>	<b>Gimn.</b> <b>SSŠ</b>	355 417	4,06 3,78	1,61 1,66	0,28	0,197	0,657	2,382	<b>0,017*</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (UNS)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Očekivanja” iznosio 0,775, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost (tj. vrednost Sig. treba da bude 0,05 ili manje, a u ovom slučaju je  $p=0,000$ ) te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na deset varijabli skale „Očekivanja” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (Gutmanova donja granica, tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 68,73 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 1) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju tri faktora.



**Grafikon 1.** Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (UNS)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 29) koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Očekivanja”, nešto niže komunalitete imaju varijable očekivanja u vezi lokacije fakulteta (EO6) i razumevanja specifičnih potreba studenata (EE28). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijentata (od 0,769 do 0,813) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 29) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 30) gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 29.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (UNS)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
EO4	,008	<b>,880</b>	-,026	,220	,873	,307	,762
EO5	-,043	<b>,986</b>	-,033	,193	,963	,317	,931
EO6	,047	<b>,445</b>	,159	,233	,516	,347	,296
EP11	<b>,745</b>	-,036	-,041	,717	,138	,285	,517
EOD14	<b>,884</b>	,007	-,081	,849	,202	,325	,726
EOD15	<b>,594</b>	,047	,101	,652	,236	,389	,437
EOD16	<b>,636</b>	-,018	,082	,669	,174	,365	,452
EE25	-,010	,076	<b>,736</b>	,345	,349	,760	,583
EE26	-,042	-,090	<b>,898</b>	,345	,235	,846	,724
EE28	,114	,097	<b>,512</b>	,373	,318	,601	,381
Karak.vred.	3,794	1,827	1,252				
% Varijanse	37,935	18,271	12,519				
Kronb. Alfa	,809	,813	,772				

**Tabela 30.** Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (UNS)

Faktor	1	2	3
1	1,000	,254	,456
2	,254	1,000	,374
3	,456	,374	1,000

Faktorskom analizom u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Očekivanja“, izdvojeno je 3 faktora (tabela 29). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli, kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane na pristupačnost i spremnost nastavnog i nenastavnog osoblja na pomoć studentima i razumevanje njihovih problema sa kojima se suočavaju prilikom studiranja, radi pružanja što bolje usluge svojim studentima. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Odgovornost“ i „Pouzdanost“. Prvi faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,809 što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da je merna skala veoma pouzdana, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na obuhvaćene varijable na ovom uzorku ispitanika prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST I POUZDANOST ZAPOSLENIH“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable koje se odnose na izjave vezane za očekivanja studenata povodom enterijera i eksterijera

fakulteta, te pogodne lokacije fakulteta. Drugi faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.813, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale, s obzirom na mernu skalu manju od 10 stavki. Sve obuhvaćene varijable su jedan deo originalne dimenzije SERVQUAL modela, koje se odnose na opipljive materijalne elemente te se drugi faktor može nazvati „OPIPLJIVOST“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable vezane za očekivanja studenata po pitanju pružanja individualizovane pažnje svakom studentu od strane nastavnog i nenastavnog osoblja, te razumevanja specifičnih potreba studenata. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.772, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale. S obzirom da se većina varijabli podudara sa varijablama obuhvaćenim u originalnoj SERVQUAL dimenziji (3 varijable od 5 originalnih), treći faktor dobija isti naziv a to je „EMPATIJA“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Očekivanja“ (tabela 30) uočava se između prvog faktora nazvanog „Odgovornost i pouzdanost zaposlenih“ sa trećim faktorom nazvanim „Empatija“ (0,456).

### ***Konfirmatorna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (UNS)***

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost i pouzdanost zaposlenih (E.AKAD.ADMIN), opipljivost (E.OPIP) i empatiju (E.EMPAT). Merni model skale očekivanja je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 10) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 1) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem jedne varijable, koja se odnosi na razumevanje problema studenata od strane nenastavnog osoblja, te se dodaje jedna kovarijansa među greškama merenja, koje su vezane za varijable koje pripadaju dimenziji empatija. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 2) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2_{(23)} = 79,056$ ;  $p = 0,000$ ;  $\chi^2/df = 3,437$ ; RMR= 0,053; GFI= 0,972; NFI= 0,962; TLI= 0,957; CFI= 0,972; RMSEA= 0,065; PCLOSE= 0,052).

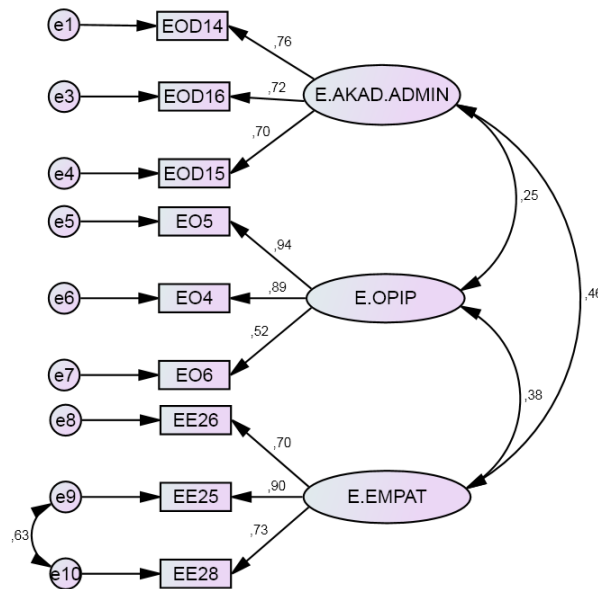
**Tabela 31.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (UNS)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>3,437</b>	<b>0,972</b>	<b>0,053</b>	<b>0,065</b>	<b>0,962</b>	<b>0,957</b>	<b>0,972</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df = 3,437$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977) što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkremetalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,972) koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednosti kvadratnog korena prosečne

kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,065) i kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,053) niže su od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,962; TLI= 0,957; CFI= 0,972) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0.90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 31.



**Grafikon 2.** Konfirmatorna analiza skale očekivanja (UNS)

*Izvor: Kalkulacija kandidata*

Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale očekivanja, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ) kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu očekivanja dati su u tabeli 32, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

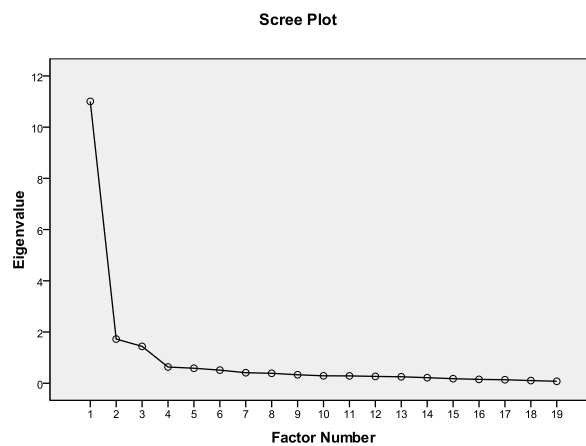
**Tabela 32.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (UNS)

	CR	AVE	MSV	ASV	E.OPIP	E.AK.AD	E.EMPAT
<b>E.OPIP</b>	0,840	0,650	0,144	0,103	<b>0,806</b>		
<b>E.AK.AD</b>	0,771	0,530	0,210	0,136	0,249	<b>0,728</b>	
<b>E.EMPAT</b>	0,822	0,609	0,210	0,177	0,379	0,458	<b>0,781</b>



### ***Eksplorativna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (UNS)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Percepcije” iznosio 0,954, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost (tj. vrednost Sig. treba da bude 0,05 ili manje, a u ovom slučaju je  $p=0,000$ ) te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 19 varijabli skale „Percepcije” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (Gutmanova donja granica, tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 74,58 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 3) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju sva tri faktora.



**Grafikon 3.** Dijagram prevoja za skalu Percepcije (UNS)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 33), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percepcije“, nešto niže komunalitete imaju varijable percepcija studenata u vezi kvaliteta štampanog materijala i veb sajta fakulteta (PO2), kao i znanja nastavnog osoblja (PS22). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,836 do 0,959) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 33) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 34) gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 33.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (UNS)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
PO1	,115	,076	<b>,586</b>	,547	,486	,704	,512
PO2	,077	,142	<b>,518</b>	,510	,488	,649	,445
PO4	-,076	-,052	<b>,927</b>	,490	,421	,848	,727
PO5	-,010	-,092	<b>,851</b>	,479	,382	,792	,634
PP10	<b>,603</b>	,127	,105	,757	,597	,568	,592
PP11	-,055	<b>,951</b>	,022	,608	,926	,525	,859
PP12	<b>,904</b>	-,054	-,025	,851	,549	,531	,727
PP13	<b>,750</b>	,120	,022	,846	,644	,576	,724
POD14	-,021	<b>,995</b>	-,041	,631	,958	,509	,920
POD15	<b>1,008</b>	-,054	-,122	,892	,564	,501	,807
POD16	-,022	<b>,987</b>	-,035	,629	,952	,509	,908
POD17	<b>,988</b>	-,093	-,077	,875	,538	,512	,776
PS21	,166	<b>,708</b>	,009	,654	,826	,517	,698
PS22	<b>,603</b>	,064	,057	,684	,508	,485	,473
PS24	<b>,786</b>	,033	,045	,838	,594	,573	,704
PE25	,038	<b>,858</b>	-,011	,616	,878	,499	,771
PE26	<b>,803</b>	-,008	,001	,797	,539	,517	,636
PE28	<b>,712</b>	,088	,087	,828	,622	,598	,696
PE29	<b>,615</b>	,138	,183	,828	,661	,660	,721
Karak.vred.	11,005	1,726	1,440				
% Var.	57,921	9,085	7,578				
Kronb. Alfa	,953	,959	,836				

**Tabela 34.** Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (UNS)

Factor	1	2	3
1	1,000	,682	,649
2	,682	1,000	,566
3	,649	,566	1,000

Faktorskom analizom u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percepcije“, izdvojeno je 3 faktora (tabela 33). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvatio je varijable koje se odnose na nastavno osoblje, njihovo razumevanje za probleme studenata, spremnosti i pristupačnosti za pomoć studentima, pružanje individualizovane pažnje svakom studentu, da svojim znanjem i ponašanjem ulivaju poverenje, te da pruže usluge i odgovore na pitanja studenata u dogovorenom roku. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru više dimenzija. Prvi faktor obuhvata 10 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,953, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST, SIGURNOST I EMPATIJA NASTAVNOG OSOBLJA“.

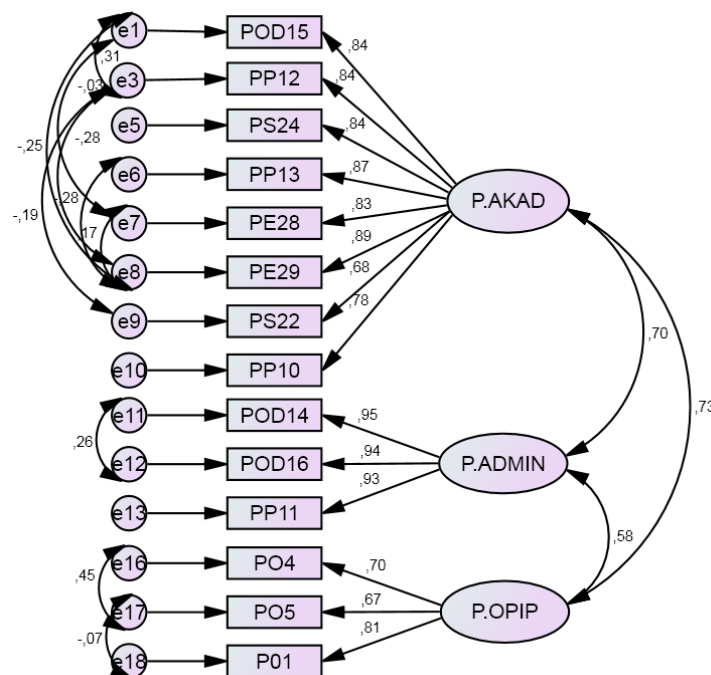
DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvata varijable vezane za nenastavno osoblje (studentska služba), koje bi trebalo da ima znanje i bude uvek spremno i pristupačno za pomoć studentima, pokazujući razumevanje za njihove probleme, te pružajući individualnu pažnju svakom studentu. Ovaj faktor obuhvata 5 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,959, što ukazuje na visoku pouzdanost merne skale. S obzirom da se većina varijabli delimično podudara sa varijablama obuhvaćenim u više originalnih SERVQUAL dimenzija, drugi faktor dobija naziv „POUZDANOST I ODGOVORNOST NENASTAVNOG OSOBLJA“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvata varijable vezane za vizuelno privlačan enterijer i eksterijer, moderno opremljen fakultet, štampani materijal i veb stranicu fakulteta. Ovaj faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,836, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, treći faktor se može nazvati „OPIPLJIVOST“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Percepcija“ (tabela 34) uočava se između prvog faktora („Odgovornost, sigurnost i empatija nastavnog osoblja“) sa trećim faktorom „Opipljivost“ (0,682).

### Konfirmatorna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (UNS)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost, sigurnost i empatiju nastavnog osoblja (P.AKAD), pouzdanost i odgovornost nenastavnog osoblja (P.ADMIN) i opipljivost (P.OPIP). Merni model skale percepcije je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 19) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 2) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem pet varijabli, te se dodaje deset kovarijansi među greškama merenja, od čega su njih sedam vezane za varijable koje pripadaju prvom faktoru. Od pet izbačenih varijabli, dve pripadaju prvom faktoru, a odnose se na pristupačnost nastavnog osoblja i pružanje individualne pažnje studentima, dve koje pripadaju drugom faktoru, a odnose se na znanje nenastavnog osoblja i pružanje individualne pažnje studentima, te jedna varijabla iz trećeg faktora, koja se odnosi na štampani materijal i veb sajt fakulteta. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 4) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 2,820$ ; RMR= 0,076; GFI= 0,957; NFI= 0,975; TLI= 0,977; CFI= 0,984; RMSEA= 0,056; PCLOSE= 0,136).



Grafikon 4. Konfirmatorna analiza skale percepcije (UNS)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 2,820$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora

ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,957), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,056) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,076) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,975; TLI= 0,977; CFI= 0,984) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 35.

**Tabela 35.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (UNS)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>2,820</b>	<b>0,957</b>	<b>0,076</b>	<b>0,056</b>	<b>0,975</b>	<b>0,977</b>	<b>0,984</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

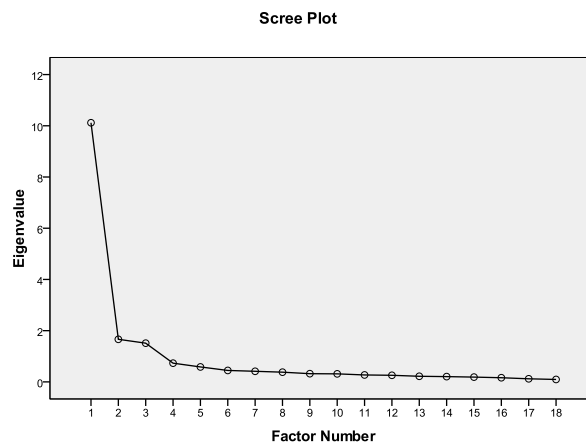
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percepcije, sva tri uslova su ispunjena (CR > 0,7; AVE > 0,5; CR > AVE), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena (MSV < AVE; ASV < AVE), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela, za skalu percepcije, dati su u tabeli 36 u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 36.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (UNS)

	CR	AVE	MSV	ASV	P. ADMIN	P. AKAD	P. OPIP
<b>P. ADMIN</b>	0,958	0,885	0,494	0,414	<b>0,941</b>		
<b>P. AKAD</b>	0,943	0,676	0,533	0,514	0,703	<b>0,822</b>	
<b>P. OPIP</b>	0,773	0,534	0,533	0,433	0,577	0,730	<b>0,731</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza percipiranog kvaliteta usluge (UNS)***

Kvalitet usluge određen je razlikom između percipirane performanse primljene usluge i očekivanog nivoa kvaliteta usluge, te se oduzimanjem vrednosti očekivanog od percipiranog nivoa kvaliteta (P-E) dobijaju nove varijable koje se objedinjeno nazivaju percipirani kvalitet usluga. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja, koji je za skalu „Percipirani kvalitet” iznosio 0,948, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skale, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 18 varijabli skale „Percipirani kvalitet” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 73,85 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 5) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju tri faktora.



**Grafikon 5.** Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (UNS)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 37), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percipirani kvalitet”, nešto niže komunalitete ima varijabla percipiranog kvaliteta u vezi lokacije fakulteta (PK6). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,768 do 0,953) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 37) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture, u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 38), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 37.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (UNS)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
PK4	-,017	,036	<b>,849</b>	,412	,367	,855	,732
PK5	-,039	-,042	<b>,922</b>	,371	,303	,886	,790
PK6	,094	-,040	<b>,423</b>	,268	,196	,451	,208
PK10	<b>,659</b>	,113	,031	,752	,581	,390	,573
PK11	-,018	<b>,937</b>	-,024	,620	,915	,346	,839
PK12	<b>,899</b>	-,036	-,052	,849	,565	,362	,725
PK13	<b>,793</b>	,088	-,049	,831	,618	,365	,696
PK14	-,042	<b>,981</b>	-,009	,634	,949	,368	,902
PK15	<b>,952</b>	-,066	-,047	,884	,574	,380	,786
PK16	-,033	<b>,983</b>	-,041	,628	,943	,340	,893
PK17	<b>,938</b>	-,089	-,041	,857	,544	,370	,741
PK18	<b>,658</b>	,217	,036	,825	,687	,437	,707
PK21	,184	<b>,622</b>	-,005	,612	,747	,334	,575
PK24	<b>,755</b>	,054	,046	,814	,595	,428	,667
PK25	,109	<b>,736</b>	,045	,640	,829	,394	,698
PK26	<b>,799</b>	-,044	,024	,780	,519	,387	,609
PK28	<b>,724</b>	,064	,071	,802	,594	,442	,650
PK29	<b>,650</b>	,159	,106	,811	,652	,481	,682
<b>Karak.vred.</b>	10,118	1,663	1,512				
<b>% Var.</b>	56,211	9,237	8,400				
<b>Kronb. Alfa</b>	,953	,942	,768				

**Tabela 38.** Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (UNS)

Faktor	1	2	3
1	1,000	,692	,477
2	,692	1,000	,404
3	,477	,404	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“ izdvojeno je 3 faktora (tabela 37). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane za nastavno osoblje, njihovu spremnost, pristupačnost i

razumevanje za probleme studenata, pružanje individualne pažnje svakom studentu, odgovornost zaposlenih na fakultetu, koji ulivaju poverenje kod studenata i pružaju što bolje usluge u dogovorenom roku. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Pouzdanost“, „Odgovornost“, „Sigurnost“ i „Empatija“. Prvi faktor obuhvata 10 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.953, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da je merna skala veoma pouzdana. S obzirom na obuhvaćene varijable koje se mahom odnose na odgovornost, pouzdanost i empatiju nastavnog osoblja kao i sigurnost koju ulivaju studentima, prvi faktor se može nazvati „AKADEMSKI ASPEKTI“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za nenastavno osoblje (studentsku službu) i to za njihovo znanje, spremnost, pristupačnost i razumevanje problema studenata, te pružanje individualne pažnje svakom studentu. Ovaj faktor obuhvata 5 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,942, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, drugi faktor se može nazvati „ADMINISTRATIVNI ASPEKTI“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za pogodnu lokaciju i vizuelnu privlačnost eksterijera i enterijera fakulteta. Ovaj faktor obuhvata 2 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,768, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale, bez obzira što obuhvata manje od 10 stavki. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, treći faktor se može nazvati „OPIPLJIVOST“.

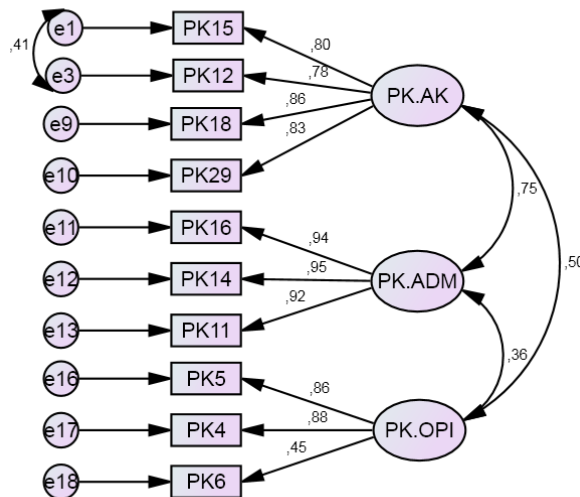
Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Percipirani kvalitet“ (tabela 38) uočava se između prvog faktora „Akademski aspekti“ sa drugim faktorom „Administrativni aspekti“ (0,692), a najmanja između drugog faktora „Administrativni aspekti“ i trećeg faktora „Opipljivost“ (0,404).

Uvidom u dobijene rezultate faktorske strukture za „Percipirani kvalitet“, na ovom uzorku ispitanika, vidljivo je da se ne podudaraju sa originalnim dimenzijama SERVQUAL modela s obzirom da prvi faktor pokriva četiri dimenzije i to pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatiju iz originalnog SERVQUAL modela, drugi faktor se odnosi na rad administrativnog osoblja, dok se jedino treći faktor u celini odnosi na originalnu dimenziju „Opipljivost“ obuhvatajući samo deo originalnih varijabli.



### Konfirmatorna faktorska analiza skale percipirani kvalitet (UNS)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „percipirani kvalitet“, koje se odnose na akademske aspekte (PK.AK), administrativne aspekte (PK.ADM) i opipljivost (PK.OPI). Merni model skale percipiranog kvaliteta je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 18) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 3) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem osam varijabli, te se dodaje jedna kovarijansa među greškama merenja, koje su vezane za varijable obuhvaćene prvim faktorom. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 6) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df=2,926$ ; RMR= 0,097; GFI= 0,970; NFI= 0,980; TLI= 0,981; CFI= 0,987; RMSEA= 0,058; PCLOSE= 0,162).



**Grafikon 6.** Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (UNS)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df=2,926$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,970) koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,058) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,097) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,980; TLI= 0,981; CFI= 0,987) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 39.

**Tabela 39.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (UNS)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>2,926</b>	<b>0,970</b>	<b>0,097</b>	<b>0,058</b>	<b>0,980</b>	<b>0,981</b>	<b>0,987</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

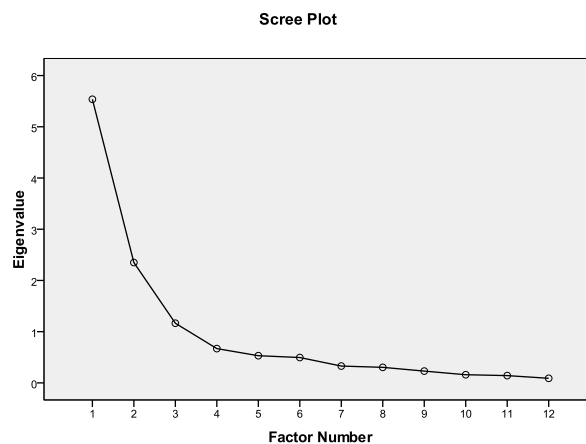
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percipirani kvalitet, sva tri uslova su ispunjena (CR > 0,7; AVE > 0,5; CR > AVE), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena (MSV < AVE; ASV < AVE), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percepcije dati su u tabeli 40, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 40.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (UNS)

	CR	AVE	MSV	ASV	PK.ADM	PK.AK	PK.OPI
<b>PK.ADM</b>	0,956	0,879	0,558	0,345	<b>0,937</b>		
<b>PK.AK</b>	0,891	0,672	0,558	0,403	0,747	<b>0,820</b>	
<b>PK.OPI</b>	0,789	0,572	0,248	0,190	0,362	0,498	<b>0,757</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)***

Skala razvoja dugoročnih odnosa obuhvata skale privrženosti, poverenja, satisfakcije i namera ponašanja. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Razvoja dugoročnih odnosa” iznosio 0,851, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Iz tog razloga, iz dalje analize su isključene varijable koje se odnose na satisfakciju. Na 12 varijabli skale „razvoja dugoročnih odnosa“ metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 75,43 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 7) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju sva tri faktora.



**Grafikon 7.** Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 41), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“, nešto niže komunalitete imaju varijable vezane za uverenost studenata u pravi izbor (BI6), kao i redovnost uključivanja u rad fakultetskih odbora (AKAD3). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,789 do 0,952) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 41) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 42), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 41.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
BI3	-,029	<b>,753</b>	-,004	,501	,732	,112	,536
BI4	,242	<b>,699</b>	,023	,739	,873	,196	,793
BI6	-,106	<b>,714</b>	-,018	,393	,637	,072	,412
BI7	,079	<b>,819</b>	-,003	,656	,874	,150	,767
POV2	<b>,719</b>	,185	,023	,855	,695	,230	,749
POV3	<b>,962</b>	-,028	,005	,944	,651	,236	,891
POV4	<b>1,006</b>	-,062	-,021	,957	,644	,216	,919
POV5	<b>,919</b>	-,029	-,001	,898	,618	,220	,807
AKAD1	-,004	-,023	<b>,786</b>	,173	,102	,782	,612
AKAD2	-,067	-,017	<b>,772</b>	,111	,062	,753	,573
AKAD3	,035	,016	<b>,628</b>	,200	,143	,640	,411
SOC1	,043	,014	<b>,653</b>	,213	,150	,666	,446
<b>Karak.vred.</b>	5,537	2,349	1,165				
<b>% Var.</b>	46,142	19,579	9,709				
<b>Kronb. Alfa</b>	,952	,865	,789				

**Tabela 42.** Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

Faktor	1	2	3
<b>1</b>	1,000	,705	,245
<b>2</b>	,705	1,000	,163
<b>3</b>	,245	,163	1,000

Faktorskom analizom u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ izdvojeno je 3 faktora (tabela 41).

PRVI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na potpuno poverenje studenata u fakultetsko osoblje, uverenost studenata da fakultetsko osoblje postupa u njihovom najboljem interesu, da uvek održe obećanja, te da su to osobe od integriteta. Prvi faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,952, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70, te se zaključuje da merna skala ima dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable prvi faktor se može nazvati „POVERENJE“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na namere ponašanja studenata u smislu njihove spremnosti da preporuče svoj fakultet i smer, kao i uverenosti da su napravili dobar izbor prilikom upisa fakulteta. Drugi faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,865, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima

dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable drugi faktor se može nazvati „NAMERE PONAŠANJA“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na redovnost učestvovanja studenata u dodatnim kursevima i slobodnim aktivnostima fakulteta, kao i uključivanja u rad fakultetskih odbora i studentskih akademskih grupa. Treći faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,789, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable treći faktor se može nazvati „AKADEMSKA I SOCIJALNA PRIVRŽENOST“.

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Satisfakcija“ potvrđeno je postojanje samo jednog faktora sa karakterističnom vrednošću preko 1 (3,484). Taj jedan faktor objašnjava ukupno 87,1 odsto ukupne varijanse sistema. Izračunata vrednost Kajzer-Mejer-Oklinovog pokazatelja iznosio je 0.861, te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti dostigao je statističku značajnost, te je faktorska analiza opravdana. Kronbah alfa koeficijent za mernu skalu „Satisfakcija“ koja obuhvata 4 varijable iznosi 0,949, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70, te se zaključuje da merna skala ima dobru pouzdanost.

#### ***Konfirmatorna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)***

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale razvoja dugoročnih odnosa, koje se odnose na poverenje (POVER), namere ponašanja (BI) i akademsku i socijalnu privrženost (AIS). Merni model skale razvoja dugoročnih odnosa je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 12) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 4) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiglo izbacivanjem jedne varijable i dodavanjem sedam kovarijansi među greškama merenja. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 8) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 1,956$ ; RMR= 0,096; GFI= 0,980; NFI= 0,985; TLI= 0,988; CFI = 0,992; RMSEA= 0,041; PCLOSE= 0,844).

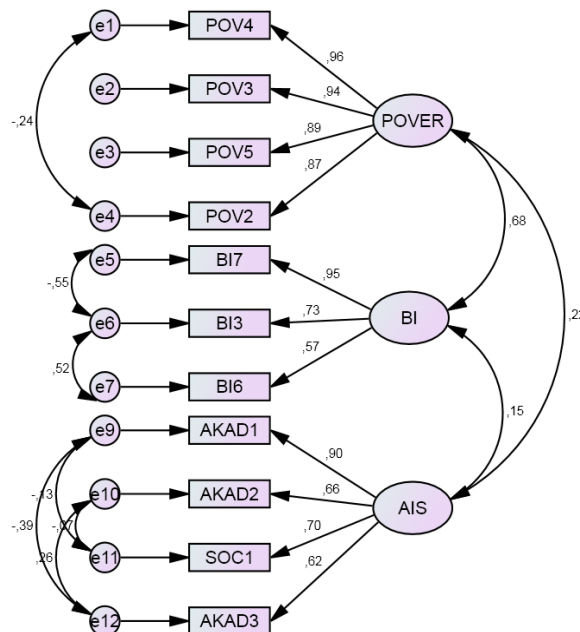
Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 1,956$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,980), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,041) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,096) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,985; TLI= 0,988; CFI= 0,992) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na

dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 43.

**Tabela 43.** Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
Vrednosti modela*	1,956	0,980	0,096	0,041	0,985	0,988	0,992
Kriterijumske vrednosti**	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010



**Grafikon 8.** Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale razvoja dugoročnih odnosa, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu razvoja dugoročnih odnosa dati su u tabeli 44, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 44.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

	CR	AVE	MSV	ASV	BI	POVER	AIS
<b>BI</b>	0,998	0,995	0,275	0,144	<b>0,997</b>		
<b>POVER</b>	0,955	0,841	0,275	0,162	0,524	<b>0,917</b>	
<b>AIS</b>	0,814	0,528	0,050	0,032	0,114	0,224	<b>0,727</b>

**Regresiona analiza** je sprovedena u cilju istraživanja veza između jedne neprekidne zavisne promenljive (kriterijumske varijable) i više nezavisnih promenljivih ili prediktorskih varijabli. Uvidom u rezultate regresione analize (tabela 45) uočava se da je celokupna regresija ( $F= 144,210$ ) statistički značajna na nivou od 0,01. Koeficijent multiple korelacije ( $R$ ) iznosi 0,71 što ukazuje na visoki intenzitet povezanosti između skupa prediktora i kriterijumske varijable, a koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da dimenzije *kvaliteta očekivane i primljene usluge* (skup prediktora) objašnjavaju 50% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija (kriterijumska varijabla). *Kvalitet očekivane usluge* obuhvata 3 dimenzije: Odgovornost i pouzdanost zaposlenih (E.AKAD.ADMIN), Opipljivost (E.OPIP) i Empatiju (E.EMPAT). *Kvalitet primljene usluge* određen je jednom jedinstvenom dimenzijom (PERCEPCIJE.AS) s obzirom da su zbog prisustva multikolinearnosti među dimenzijama, tri dimenzije objedinjene u jednu. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti je dat u okviru priloga 2 (prilog 2, tabela PR. 5). Jedna dimenzija očekivanog nivoa kvaliteta (E.OPIP) nije statistički značajna na nivou  $p < 0,05$ . Prva i treća dimenzija očekivanog kvaliteta usluge, kao i jedinstvena dimenzija kvaliteta primljenih usluga daju jedinstven i statistički značajan doprinos predikciji satisfakcije studenata. Od te tri promenljive, dimenzija kvaliteta primljenih usluga (PERCEPCIJE.AS) daje najveći jedinstven doprinos ( $\beta = 0,699$ ), te jedinstveno objašnjava 47,7% varijanse satisfakcije. Dimenzija očekivanog kvaliteta usluge koja se odnosi na empatiju (E.EMPATIJA) daje statistički značajan doprinos ( $\beta = -0,115$ ) i jedinstveno objašnjava 0,86% varijanse satisfakcije, dok odgovornost i pouzdanost zaposlenih (E.AKAD.ADMIN) daje statistički značajan doprinos ( $\beta = 0,069$ ), te jedinstveno objašnjava 0,35% varijanse satisfakcije.

**Tabela 45.** Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (UNS)

$R = 0,709$		$R^2 = 0,503$		$F = 144,210$		Znač. $F = 0,000^{**}$	
Br.	Dimenzije	Beta	Part	t-vrednost	Znač. t		
1.	PERCEPCIJE.AS	,699	,691	23,400	,000**		
2.	E.AKAD.ADMIN	,069	,059	1,984	,048*		
3.	E.OPIP	-,007	-,006	-0,214	,830		
4.	E.EMPATIJA	-,115	-,093	-3,148	,002**		

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

Pre specifikacije početnog modela, preliminarnim analizama je provereno da li su narušene pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti. S obzirom da je vrednost linearne korelacije između dve promenljive – poverenje (POV) i akademska i socijalna privrženost (AIS) prevazilazila 0,7, u daljoj analizi ove dve promenljive su prema preporukama autora (Pallant, 2009) objedinjene u jednu (POV.AIS.AS). Iz istog razloga, dve promenljive koje se odnose na dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD i PK.ADMIN) objedinjene su u novu promenljivu (PK.AKAD.ADMIN). Dokaz o odsustvu multikolinearnosti dat je u prilogu 2, u okviru tabele PR. 6. Prilikom modelovanja odnosa između navedenih konstrukata, korišćene su srednje vrednosti sumacionih skorova varijabli, koje su obuhvaćene dimenzijama dobijenim u okviru konfirmatorne faktorske analize pojedinih skala.

### Specifikacija i testiranje predloženog strukturnog modela (UNS)

Nakon sprovedenih preliminarnih analiza, hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja (BI.AS) i satisfakciju (SAT.AS), tri egzogena (nezavisna) konstrukta – poverenje i privrženost (POV.AIS.AS) i dve dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.ADMIN i PK.OPIP.AS). U okviru hipotetičkog modela, svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja, dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj i na satisfakciju, dok satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. Početni model ne obuhvata korelacije među greškama merenja. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, te se na osnovu indeksa modifikacije, a u cilju postizanja što bolje podesnosti modela, izvršene izvesne modifikacije prvobitnog modela, koje su značajno poboljšale ukupnu podesnost. Spomenute modifikacije se odnose na uspostavljanje kovarijanse između dve greške merenja koje su vezane za konstrukte satisfakciju i poverenje (zaslužno sličnoj jezičkoj formulaciji obuhvaćenih varijabli), kao i uspostavljanje jedne nove empirijske veze između jedne dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.ADMIN) i poverenja i privrženosti (POV.AIS.AS). Ponovnim testiranjem ovako specifikovanog modela (slika 9) dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao veoma zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 0,066$ ; RMR= 0,005; GFI= 1,000; NFI= 1,000; TLI= 1,006; CFI= 1,000; RMSEA= 0,000; PCLOSE= 0,900). Vrednosti indikatora GFI, NFI, CFI i RMSEA ukazuju da postoji savršeni fit (podesnost) modela, te se može zaključiti da model savršeno fituje podacima.

**Tabela 46.** Indeksi podesnosti strukturnog modela (UNS)

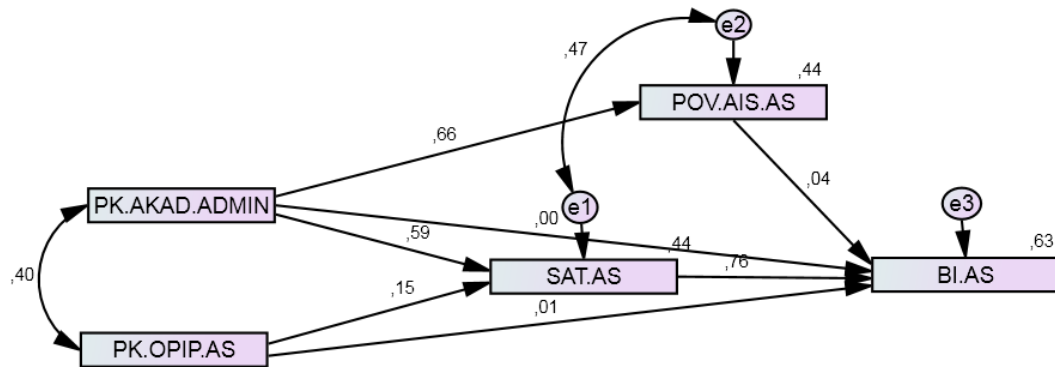
	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>0,066</b>	<b>1,000</b>	<b>0,005</b>	<b>0,000</b>	<b>1,000</b>	<b>1,006</b>	<b>1,000</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Pored ispitivanja podesnosti celokupnog modela, potrebno je izvršiti i testiranje strukturnih odnosa između latentnih konstrukata u okviru samog modela. Strukturni parametri i testovi značajnosti za pojedine putanje predstavljaju osnov za prihvatanje ili odbacivanje postavljenih hipoteza. Dobijeni rezultati ukazuju da jedino satisfakcija ima pozitivan i jak direktan uticaj na namere ponašanja studenata ( $\beta= ,763$ ,  $p<0,01$ ) dok ostali prediktori (dimenzije percipiranog kvaliteta, poverenje i privrženost) nemaju statistički značajan uticaj ( $p>0,05$ ). Na osnovu ovih rezultata zaključuje se da satisfakcija ima značajan doprinos predikciji namera ponašanja studenata, te da se sa povećanjem satisfakcije povećava uverenost studenata da su napravili ispravnu odluku kada su birali fakultet, kao i njihova spremnost da ga preporuče drugima. Koeficijent determinacije ukazuje da skup prediktora objašnjava ukupno 62,6% varijanse namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Nadalje, rezultati ukazuju da postoji pozitivan statistički značajan direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na satisfakciju studenata, s tim da se veći uticaj uočava kod dimenzije koja se odnosi na akademske i administrativne aspekte ( $\beta= ,589$ ,  $p<0,01$ ) u odnosu na onaj koji se odnosi na opipljive elemente kvaliteta usluge ( $\beta= ,148$ ,  $p<0,01$ ). Ovakav rezultat ukazuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta javlja i povećanje satisfakcije kod korisnika usluga visokog obrazovanja, te da kvalitet usluge koju pružaju zaposleni ima jači uticaj na satisfakciju studenata od kvaliteta opipljivih elemenata sadržanih u uslužnoj ponudi visokoobrazovnih institucija. Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori



percipiranog kvaliteta usluge kao skup prediktora objašnjava ukupno 43,7% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Naknadno dodata putanja između percipiranog akademskog i administrativnog kvaliteta usluga i poverenja i privrženosti ukazuje da ova dimenzija kvaliteta imaju jak direktan i pozitivan uticaj na poverenje i privrženost ( $\beta = ,661$ ,  $p < 0,01$ ), te se zaključuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga koje nudi akademsko i administrativno osoblje fakulteta povećava i poverenje i privrženost studenata.



**Slika 9.** Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (UNS)

Pored direktnih veza, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja, gde satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. Upoređivanjem vrednosti standardizovanih regresionih zasićenja i statističke značajnosti pojedinih veza između konstrukata bez prisustva medijatora, te izračunavanjem direktnih, indirektnih i totalnih uticaja sa prisustvom medijatora – satisfakcije, omogućava se donošenje zaključaka o mogućem postojanju medijacije (tabela 47). Kako je direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta, koja se odnosi na opipljivost (PK.OPIP) i namera ponašanja (BI) bez prisustva medijatora (SAT) dostigla statističku značajnost ( $\beta = ,127$ ;  $p < 0,01$ ), dok je ta direktna veza nakon uvođenja medijatora (SAT) oslabila i postala statistički neznačajna ( $\beta = ,004$ ;  $p > 0,05$ ), te je potvrđen i njen indirektni uticaj ( $\beta = ,138$ ;  $p < 0,01$ ), može se zaključiti da je ovde radi o potpunoj medijaciji. Takođe, direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta, koja se odnosi na akademske i administrativne aspekte (PK.AK.AD) i namere ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT) dostiže statističku značajnost ( $\beta = ,230$ ;  $p < 0,01$ ), a nakon uvođenja medijatora (SAT) slabi i postaje statistički neznačajna ( $\beta = ,015$ ;  $p > 0,05$ ), a s obzirom i na njen indirektni uticaj ( $\beta = ,491$ ;  $p < 0,01$ ), može se zaključiti da se i ovde radi o potpunoj medijaciji. Na osnovu navedenih rezultata, može se objedinjeno zaključiti da je satisfakcija studenata potpuni medijator pozitivnog direktnog uticaja percipiranog kvaliteta usluga na namere ponašanja studenata.

**Tabela 47.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (UNS)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.OPIP	PK.AK.AD	SAT	PK.OPIP	PK.AK.AD	SAT	PK.OPIP	PK.AK.AD	SAT
SAT	,154	,551	,000	,000	,000	,000	,154	,551	,000
BI	,004	,015	,892**	,138**	,491**	,000	,141**	,507**	,892**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

## 6.2.2. Rezultati istraživanja na uzorku studenata Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska)

*Izračunavanjem razlike između aritmetičkih sredina* varijabli vezanih za percepciju i očekivanja (P - E) studenata po pitanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga, dobijeni su rezultati koji ukazuju na odstupanje (jaz) percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta usluga. Uvidom u rezultate koji su prikazani u okviru tabela 48 i 49, može se zaključiti da sve izjave ukazuju na negativan jaz između primljenih i očekivanih usluga. Najveći jaz se primećuje kod uparenih izjava pod rednim brojem 8, 11 i 10, respektivno. Ove tri izjave se odnose na kvalitet usluga na fakultetu sa dobro osmišljenim programom, razumevanje nenastavnog osoblja za probleme studenata i pružanje usluga u dogovorenom roku, koje su znatno ispod očekivanja studenata. U slučaju varijabli koje se odnose na moderno opremljen fakultet, pogodnu lokaciju i pristupačnost i eksterijer fakulteta uočava se nešto manji negativan jaz u odnosu na druge varijable.

*T-test uparenih uzoraka* je korišćen u svrhu izračunavanja razlika između primljenog i očekivanog nivoa kvaliteta usluge (tabela 49). Utvrđeno je da u svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,01), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuje očekivani od percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata.

U tabeli 50 prikazan je jaz između dimenzija kvaliteta pruženih usluga na fakultetima Sveučilišta u Zagrebu – Hrvatska (SZG). Prema dobijenim rezultatima, sve dimenzije su ostvarile negativan jaz, što potvrđuje rezultate prethodnih istraživanja (Bahadori et al., 2011; Barnes, 2006; Chua, 2004; Dado et al., 2011; Ilyas, Nasir, & Malik, 2013; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Shekarchizadeh et al., 2011; Sherry et al., 2004; Zafiroopoulos & Vrana, 2008). Najveći (negativan) jaz javlja se u okviru dimenzije „Pouzdanost“ (-2,682), dok je najmanji (negativan) jaz u slučaju dimenzije „Opipljivost“ (-1,598). Nakon dimenzije „Opipljivost“, u okviru dimenzije „Odgovornost“ javlja se drugi po veličini jaz između primljene i očekivane usluge, koju slede dimenzija „Empatija“ i na kraju dimenzija „Sigurnost“, koja je najbliže najvećem jazu koji je ostvarila dimenzija „Pouzdanost“. Ove dve dimenzije se nalaze na sličnom nivou, te se može reći da su to dve dimenzije sa ostvarenim najvećim jazom između primljene i očekivane usluge.

Tabela 48. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (SZG)

Var.	Aritmetička sredina primljene usluge (P)	SD	Aritmetička sredina očekivane usluge (E)	SD	Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (P-E)
P1.	4.33	1.549	6.36	1.085	-2.03
P2.	3.97	1.581	5.88	1.359	-1.91
P3.	5.34	1.344	5.76	1.430	<b>-0.42</b> <sup>min1</sup>
P4.	4.15	1.551	5.37	1.350	-1.22
P5.	4.38	1.676	5.25	1.401	<b>-0.87</b> <sup>min3</sup>
P6.	4.99	1.919	5.50	1.405	<b>-0.51</b> <sup>min2</sup>
P7.	4.24	1.587	6.43	0.945	-2.19
P8.	3.62	1.584	6.71	0.751	<b>-3.09</b> <sup>max2</sup>
P9.	3.41	1.722	5.55	1.533	-2.14
P10.	3.89	1.692	6.73	0.680	<b>-2.84</b> <sup>max3</sup>
P11.	3.35	1.763	6.49	0.956	<b>-3.14</b> <sup>max1</sup>
P12.	4.13	1.606	6.55	0.863	-2.42
P13.	4.15	1.661	6.48	0.899	-2.33
P14.	3.68	1.758	6.38	1.047	-2.70
P15.	4.53	1.597	6.51	0.906	-1.98
P16.	3.63	1.773	6.39	1.057	-2.76
P17.	4.51	1.614	6.51	0.897	-2.00
P18.	3.59	1.657	6.05	1.206	-2.46
P19.	3.83	1.716	6.53	0.879	-2.70
P20.	4.17	1.715	6.55	0.896	-2.38
P21.	3.83	1.670	5.87	1.427	-2.04
P22.	4.87	1.615	6.55	0.856	-1.68
P23.	5.45	1.542	6.66	0.763	-1.21
P24.	4.42	1.622	6.54	0.867	-2.03
P25.	3.19	1.782	5.34	1.455	-2.15
P26.	3.59	1.749	5.58	1.379	-1.99
P27.	4.19	1.853	6.09	1.203	-1.90
P28.	3.67	1.674	5.92	1.225	-2.25
P29.	3.73	1.714	6.55	0.885	-2.82

Napomena: \* Pozitivno odstupanje primljene od očekivane usluge ( $E < P$ )  
<sup>min 1,2,3</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge  
<sup>max 1,2,3</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

Tabela 49. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (SZG)

Upar. dim.	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Interval 95-procentnog poverenja				
				Donji	Gornji			
Par 1	-2.026	1.931	.077	-2.177	-1.874	-26.220	624	.000
Par 2	-1.915	2.069	.083	-2.078	-1.753	-23.145	624	.000
Par 3	-0.418	1.934	.077	-0.570	-0.266	-5.398	624	.000
Par 4	-1.219	2.192	.088	-1.391	-1.047	-13.908	624	.000
Par 5	-0.867	2.247	.090	-1.044	-0.691	-9.649	624	.000
Par 6	-0.510	2.492	.100	-0.706	-0.315	-5.121	624	.000
Par 7	-2.190	1.907	.076	-2.340	-2.041	-28.708	624	.000
Par 8	-3.093	1.822	.073	-3.236	-2.950	-42.425	624	.000
Par 9	-2.136	2.303	.092	-2.317	-1.955	-23.188	624	.000
Par 10	-2.838	1.874	.075	-2.986	-2.691	-37.872	624	.000
Par 11	-3.141	2.093	.084	-3.305	-2.976	-37.515	624	.000
Par 12	-2.421	1.899	.076	-2.570	-2.272	-31.869	624	.000
Par 13	-2.326	1.900	.076	-2.476	-2.177	-30.605	624	.000
Par 14	-2.699	2.130	.085	-2.867	-2.532	-31.678	624	.000
Par 15	-1.979	1.938	.078	-2.131	-1.827	-25.526	624	.000
Par 16	-2.758	2.181	.087	-2.930	-2.587	-31.617	624	.000
Par 17	-2.002	1.907	.076	-2.151	-1.852	-26.242	624	.000
Par 18	-2.461	2.155	.086	-2.630	-2.292	-28.550	624	.000
Par 19	-2.693	1.982	.079	-2.848	-2.537	-33.967	624	.000
Par 20	-2.373	1.981	.079	-2.528	-2.217	-29.949	624	.000
Par 21	-2.037	2.220	.089	-2.211	-1.862	-22.941	624	.000
Par 22	-1.699	1.792	.072	-1.840	-1.558	-23.708	624	.000
Par 23	-1.210	1.658	.066	-1.340	-1.079	-18.238	624	.000
Par 24	-2.120	1.847	.074	-2.265	-1.975	-28.700	624	.000
Par 25	-2.152	2.164	.087	-2.322	-1.982	-24.860	624	.000
Par 26	-1.986	2.166	.087	-2.156	-1.815	-22.913	624	.000
Par 27	-1.904	2.350	.094	-2.089	-1.719	-20.255	624	.000
Par 28	-2.250	2.100	.084	-2.415	-2.085	-26.785	624	.000
Par 29	-2.819	1.931	.077	-2.971	-2.668	-36.501	624	.000

Tabela 50. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta (SZG)

PERCEPCIJA (P)			OČEKIVANJA (E)			Jaz (gap) između primljene (P) i očekivane (E) usluge
DIMENZIJE	$\alpha$	AS	DIMENZIJE	$\alpha$	AS	
Opipljivost	0,83	4,270	Opipljivost	0,81	5,868	-1,598 <sup>min</sup>
Pouzdanost	0,86	3,881	Pouzdanost	0,78	6,563	-2,682 <sup>max</sup>
Odgovornost	0,91	3,963	Odgovornost	0,89	6,395	-2,432
Sigurnost	0,88	4,548	Sigurnost	0,76	6,436	-1,888
Empatija	0,87	3,676	Empatija	0,84	5,898	-2,222
UKUPNO	0,96	4,098	UKUPNO	0,94	6,176	-2,078

Napomena: <sup>max</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge  
<sup>min</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

T- testom uparenih uzoraka (tabela 51) procenjena je razlika između dimenzija očekivanja i percepcije primljene usluge. Utvrđeno je da u svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,01), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuju dimenzije očekivanog i percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata.

**Tabela 51.** Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge u manifestnom prostoru (SZG)

Upareni par dimenzija	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Interval 95-procentnog poverenja				
				Donji	Gornji			
Par 1 OPIPIP.	-1.597	1.383	.055	-1.705	-1.488	-28.868	624	.000
Par 2 POUZD.	-2.682	1.613	.064	-2.808	-2.555	-41.551	624	.000
Par 3 ODGOV.	-2.432	1.725	.069	-2.567	-2.296	-35.240	624	.000
Par 4 SIGUR.	-1.888	1.533	.061	-2.008	-1.767	-30.784	624	.000
Par 5 EMPAT.	-2.222	1.738	.069	-2.359	-2.085	-31.954	624	.000

*T- testom nezavisnih uzoraka* procenjene su razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga na Sveučilištu u Zagrebu (Hrvatska) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu. Na osnovu dobijenih rezultata, može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija očekivanja (na nivou  $p < 0,05$ ), s obzirom na pol (tabela 52) u korist ispitanika ženskog pola u svim dimenzijama kvaliteta usluge; s obzirom na mesto stanovanja (tabela 53) u korist ispitanika seoske (ruralne) sredine u dimenziji opipljivost; s obzirom na status studenata (način finansiranja) postoji statistički značajna razlika u korist samofinansirajućih studenata u dimenzijama odgovornost i empatija (tabela 54); a s obzirom na završenu srednju školu (tabela 55) u korist ispitanika koji su završili srednju stručnu školu u dimenziji Opipljivost.

**Tabela 52.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (SZG)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž	519	5,91	0,77	0,27	1,580	0,209	3,048	<b>0,003**</b>
	M	106	5,64	0,86					
2. Pouzdanost	Ž	519	6,61	0,61	0,27	7,667	0,006	3,813	<b>0,000**</b>
	M	106	6,34	0,82					
3. Odgovornost	Ž	519	6,46	0,73	0,40	8,538	0,004	4,763	<b>0,000**</b>
	M	106	6,06	0,99					
4. Sigurnost	Ž	519	6,50	0,60	0,40	20,177	0,000	5,641	<b>0,000**</b>
	M	106	6,10	0,92					
5. Empatija	Ž	519	5,94	0,94	0,24	0,646	0,422	2,204	<b>0,029*</b>
	M	106	5,70	1,05					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 53.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (SZG)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo	157	5,97	0,75	0,14	0,492	0,483	1,912	<b>0,050*</b>
	Grad	468	5,83	0,80					
2. Pouzdanost	Selo	157	6,60	0,58	0,05	1,143	0,232	1,004	0,316
	Grad	468	6,55	0,69					
3. Odgovornost	Selo	157	6,41	0,82	0,02	0,129	0,720	0,327	0,744
	Grad	468	6,39	0,79					
4. Sigurnost	Selo	157	6,46	0,67	0,03	0,549	0,459	0,488	0,626
	Grad	468	6,43	0,68					
5. Empatija	Selo	157	5,91	0,95	0,02	0,640	0,424	0,192	0,848
	Grad	468	5,89	0,97					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 54.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (SZG)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet	408	5,83	0,79	-0,11	0,086	0,770	-1,696	0,091
	Samof.	217	5,94	0,80					
2. Pouzdanost	Budžet	408	6,54	0,66	-0,07	0,949	0,330	-1,384	0,167
	Samof.	217	6,61	0,66					
3. Odgovornost	Budžet	408	6,34	0,84	-0,16	9,153	0,003	-2,366	<b>0,018*</b>
	Samof.	217	6,50	0,69					
4. Sigurnost	Budžet	408	6,41	0,67	-0,07	0,128	0,721	-1,172	0,242
	Samof.	217	6,48	0,70					
5. Empatija	Budžet	408	5,79	0,98	-0,31	4,358	0,037	-3,935	<b>0,000**</b>
	Samof.	217	6,10	0,88					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 55.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (SZG)

DIMENZIJE	Škola	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Gimn.	460	5,83	0,80	-0,14	0,014	0,905	-1,980	<b>0,049*</b>
	SSŠ	165	5,97	0,78					
2. Pouzdanost	Gimn.	460	6,56	0,49	0,00	0,015	0,903	-0,089	0,929
	SSŠ	165	6,56	0,44					
3. Odgovornost	Gimn.	460	6,40	0,78	0,02	0,740	0,390	0,267	0,789
	SSŠ	165	6,38	0,85					
4. Sigurnost	Gimn.	460	6,44	0,67	0,03	0,777	0,378	0,426	0,670
	SSŠ	165	6,41	0,72					
5. Empatija	Gimn.	460	5,86	0,97	-0,13	0,001	0,973	-1,533	0,126
	SSŠ	165	5,99	0,94					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

T- testom nezavisnih uzoraka procenjene su razlike i u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga na Sveučilištu u Zagrebu (SZG) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu. Postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija (na nivou  $p < 0,05$ ) primljenih usluga s obzirom na pol ispitanika (tabela 56) u korist ispitanika muškog pola u dimenzijama: pouzdanost, odgovornost, sigurnost i empatija; s obzirom na mesto stanovanja (tabela 57) u korist ispitanika seoske (ruralne) sredine u dimenzijama odgovornost i sigurnost; s obzirom na status studenata (tabela 58) u korist ispitanika na budžetu u svim dimenzijama kvaliteta usluga; dok s obzirom na završenu srednju školu (tabela 59) postoje razlike u korist ispitanika sa završenom gimnazijom takođe u svim dimenzijama kvaliteta usluge.

**Tabela 56.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (SZG)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž M	519 106	4,24 4,40	1,05 0,97	-0,16	1,057	0,304	-1,522	0,130
2. Pouzdanost	Ž M	519 106	3,79 4,35	1,42 1,26	-0,56	2,843	0,092	-4,074	<b>0,000**</b>
3. Odgovornost	Ž M	519 106	3,89 4,33	1,43 1,23	-0,44	4,568	0,033	-2,938	<b>0,003**</b>
4. Sigurnost	Ž M	519 106	4,49 4,85	1,37 1,07	-0,36	12,641	0,000	-2,593	<b>0,010**</b>
5. Empatija	Ž M	519 106	3,59 4,10	1,45 1,13	-0,51	11,164	0,001	-3,453	<b>0,001**</b>

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 57.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz.usluga s obzirom na mesto stanovanja (SZG)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo Grad	157 468	4,33 4,25	1,01 1,05	0,08	0,793	0,374	0,847	0,398
2. Pouzdanost	Selo Grad	157 468	4,06 3,82	1,45 1,39	0,24	0,114	0,736	1,820	0,070
3. Odgovornost	Selo Grad	157 468	4,19 3,89	1,41 1,40	0,30	0,235	0,628	2,320	<b>0,021*</b>
4. Sigurnost	Selo Grad	157 468	4,73 4,49	1,32 1,33	0,24	0,002	0,969	1,958	<b>0,050*</b>
5. Empatija	Selo Grad	157 468	3,81 3,63	1,41 1,41	0,18	0,032	0,858	1,400	0,163

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 58.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (SZG)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet Samof.	408 217	4,38 4,07	1,02 1,03	0,31	0,106	0,744	3,542	<b>0,000**</b>
2. Pouzdanost	Budžet Samof.	408 217	4,05 3,57	1,36 1,45	0,48	3,020	0,083	4,029	<b>0,000**</b>
3. Odgovornost	Budžet Samof.	408 217	4,12 3,68	1,37 1,43	0,44	0,862	0,353	3,687	<b>0,000**</b>
4. Sigurnost	Budžet Samof.	408 217	4,70 4,26	1,31 1,33	0,44	0,351	0,554	3,983	<b>0,000**</b>
5. Empatija	Budžet Samof.	408 217	3,79 3,46	1,39 1,43	0,33	0,422	0,516	2,799	<b>0,005**</b>

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

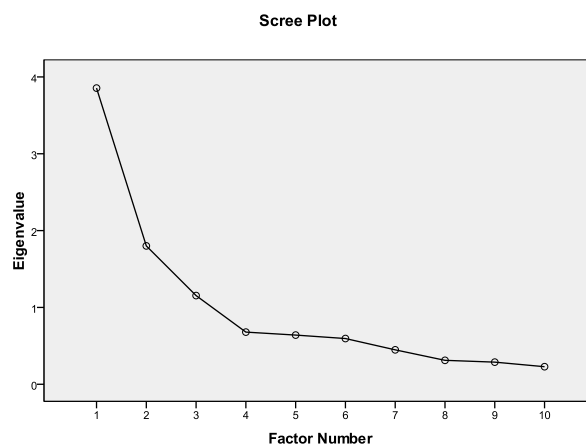
**Tabela 59.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (SZG)

DIMENZIJE	Škola	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Gimn. SSŠ	460 165	4,32 4,13	1,04 1,01	0,19	0,082	0,774	2,100	<b>0,038*</b>
2. Pouzdanost	Gimn. SSŠ	460 165	4,01 3,51	1,42 1,33	0,50	1,234	0,267	4,111	<b>0,000**</b>
3. Odgovornost	Gimn. SSŠ	460 165	4,09 3,61	1,41 1,36	0,48	0,360	0,549	3,894	<b>0,000**</b>
4. Sigurnost	Gimn. SSŠ	460 165	4,69 4,17	1,31 1,32	0,52	0,171	0,679	4,331	<b>0,000**</b>
5. Empatija	Gimn. SSŠ	460 165	3,77 3,42	1,42 1,35	0,34	0,329	0,567	2,765	<b>0,006**</b>

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

### ***Eksplorativna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (SZG)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Očekivanja” iznosio 0,778, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost (tj. vrednost Sig. treba da bude 0,05 ili manje, a u ovom slučaju je  $p=0,000$ ) te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na deset varijabli skale „Očekivanja” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (Gutmanova donja granica, tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 68,1 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 9), uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju tri faktora.



**Grafikon 9.** Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (SZG)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 60), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Očekivanja“, nešto niže komunalitete imaju varijable očekivanja u vezi izgleda zaposlenih (EO3) i razumevanja specifičnih potreba studenata (EE28). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,766 do 0,814) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 60) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 61), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.



**Tabela 60.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (SZG)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
EO3	,085	<b>,477</b>	,012	,208	,503	,242	,261
EO4	,007	<b>,950</b>	-,062	,209	,927	,315	,863
EO5	-,059	<b>,811</b>	,064	,170	,822	,354	,680
EP12	<b>,634</b>	,047	,009	,650	,205	,340	,425
EOD15	<b>,858</b>	-,019	-,079	,814	,159	,336	,669
EOD16	<b>,567</b>	-,010	,158	,643	,191	,434	,431
EOD17	<b>,837</b>	,000	-,027	,824	,193	,386	,680
EE25	-,087	-,011	<b>,905</b>	,356	,323	,858	,741
EE26	,055	,006	<b>,736</b>	,420	,309	,765	,588
EE28	,274	,045	<b>,398</b>	,482	,269	,551	,363
<b>Karak.vred.</b>	3,855	1,801	1,154				
<b>% Varijanse</b>	31,348	17,446	8,213				
<b>Kronb. Alfa</b>	,814	,780	,766				

**Tabela 61.** Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (SZG)

Faktor	1	2	3
<b>1</b>	1,000	,244	,493
<b>2</b>	,244	1,000	,393
<b>3</b>	,493	,393	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Očekivanja“, izdvojeno je 3 faktora (tabela 60). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane za spremnost i pristupačnost nastavnog i nenastavnog osoblja na pomoć studentima i razumevanje njihovih problema sa kojima se suočavaju prilikom studiranja. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Odgovornost“ i „Pouzdanost“. Prvi faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.814, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0.70, te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na obuhvaćene varijable na ovom uzorku ispitanika prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST I POUZDANOST ZAPOSLENIH“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable koje se odnose na izjave vezane za očekivanja studenata povodom enterijera i eksterijera, te vizuelnog izgleda zaposlenih. Drugi faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov

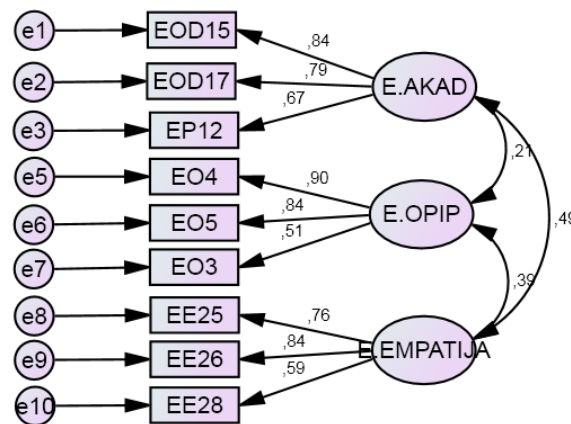
koeficijent alfa iznosi 0.78, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale, s obzirom na mernu skalu manju od 10 stavki. Sve obuhvaćene varijable su jedan deo originalne dimenzije SERVQUAL modela, koje se odnose na opipljive materijalne elemente. Na osnovu prethodnih činjenica, drugi faktor može biti nazvan „OPIPLJIVOST“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable vezane za očekivanja studenata po pitanju pružanja individualizovane pažnje svakom studentu od strane nastavnog i nenastavnog osoblja, te razumevanja specifičnih potreba studenata. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.76, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale. S obzirom da se većina varijabli podudara sa varijablama obuhvaćenim u originalnoj SERVQUAL dimenziji (3 varijable od 5 originalnih), treći faktor dobija isti naziv, a to je „EMPATIJA“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Očekivanja“ uočava se između prvog faktora nazvanog „Odgovornost i pouzdanost zaposlenih“ sa trećim faktorom pod nazivom „Empatija“ (0,493) a najmanja između prvog i drugog faktora (0,244).

### Konfirmatorna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (SZG)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost i pouzdanost zaposlenih, opipljivost i empatiju. Merni model skale očekivanja je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 10) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 7) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem jedne varijable koja se odnosi na pristupačnost nastavnog osoblja (grafikon 10). Nakon što je izbačena navedena varijabla prvi faktor je preimenovan u „Odgovornost i pouzdanost nastavnog osoblja“ s obzirom da obuhvata samo varijable, koje se odnose na nastavno osoblje. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 3,164$ ; RMR= 0,052; GFI= 0,971; NFI=0,960; TLI= 0,958; CFI= 0,972; RMSEA= 0,062; PCLOSE= 0,094).



Grafikon 10. Konfirmatorna analiza skale očekivanja (SZG)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 3,164$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,971), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednosti kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,062) i kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,052) niže su od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,960; TLI= 0,958; CFI= 0,972) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 62.

**Tabela 62.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (SZG)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>3,164</b>	<b>0,971</b>	<b>0,052</b>	<b>0,062</b>	<b>0,960</b>	<b>0,958</b>	<b>0,972</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

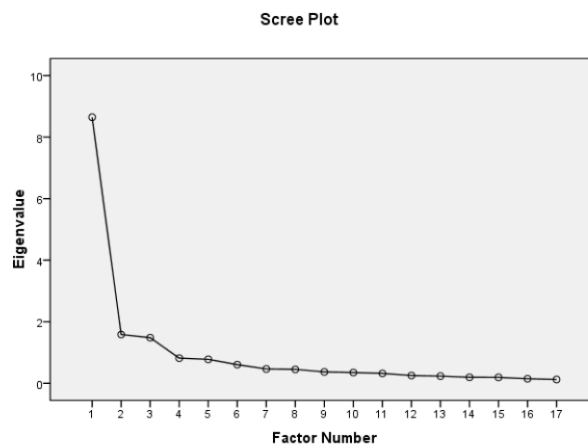
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale očekivanja, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu očekivanja dati su u tabeli (tabela 63) u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 63.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (SZG)

	CR	AVE	MSV	ASV	E.OPIP	E.AKAD	E.EMPAT
<b>E.OPIP</b>	0,806	0,593	0,148	0,097	<b>0,770</b>		
<b>E.AKAD</b>	0,811	0,591	0,245	0,146	0,215	<b>0,769</b>	
<b>E.EMPAT</b>	0,777	0,543	0,245	0,197	0,385	0,495	<b>0,737</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (SZG)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Percepcije” iznosio 0,924, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost (tj. vrednost Sig. treba da bude 0,05 ili manje, a u ovom slučaju je  $p= 0,000$ ) te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3) kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 17 varijabli skale „Percepcije” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (Gutmanova donja granica, tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 68,88 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 11) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju sva tri faktora.



**Grafikon 11.** Dijagram prevoja za skalu Percepcije (SZG)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 64) koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percepcije“, nešto niže komunalitete imaju varijable percepcija studenata u vezi eksterijera fakulteta (PO5) i opremljenosti fakulteta (PO1). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenta (od 0, 750 do 0, 933) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 64) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru) kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 65) gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 64.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (SZG)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
PO1	,128	-,038	<b>,571</b>	,430	,330	,626	,400
PO2	,220	-,071	<b>,549</b>	,487	,347	,639	,433
PO4	-,068	-,054	<b>,852</b>	,385	,323	,787	,627
PO5	-,172	,127	<b>,618</b>	,268	,318	,583	,355
PP11	,024	<b>,819</b>	-,007	,567	,832	,412	,692
PP12	<b>,891</b>	-,002	-,074	,848	,556	,437	,722
POD14	-,021	<b>,958</b>	-,039	,596	,925	,423	,857
POD15	<b>,988</b>	-,034	-,124	,893	,563	,426	,810
POD16	-,037	<b>,974</b>	-,064	,577	,918	,397	,848
POD17	<b>,931</b>	-,049	-,018	,888	,563	,492	,790
PS21	,113	<b>,631</b>	,122	,604	,767	,500	,614
PS22	<b>,646</b>	,048	,021	,691	,490	,416	,479
PS24	<b>,640</b>	,146	,099	,794	,622	,539	,652
PE25	,223	<b>,546</b>	,069	,627	,729	,467	,570
PE26	<b>,736</b>	,007	-,021	,728	,487	,405	,531
PE28	<b>,632</b>	,107	,064	,739	,560	,479	,557
PE29	<b>,670</b>	,056	,130	,782	,568	,543	,627
<b>Karak.vred.</b>	8,646	1,584	1,481				
<b>% Var.</b>	50,858	9,317	8,714				
<b>Kronb. Alfa</b>	,933	,920	,750				

**Tabela 65.** Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (SZG)

Faktor	1	2	3
<b>1</b>	1,000	,667	,574
<b>2</b>	,667	1,000	,495
<b>3</b>	,574	,495	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percepcije“, izdvojeno je 3 faktora (tabela 64). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvatio je varijable koje se odnose na nastavno osoblje, njihovo razumevanje problema studenata, spremnosti i pristupačnosti za pomoć studentima, pružanje individualizovane pažnje svakom

studentu, te da svojim znanjem i ponašanjem ulivaju poverenje. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru više dimenzija. Prvi faktor obuhvata 8 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,933, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST, SIGURNOST I EMPATIJA NASTAVNOG OSOBLJA“.

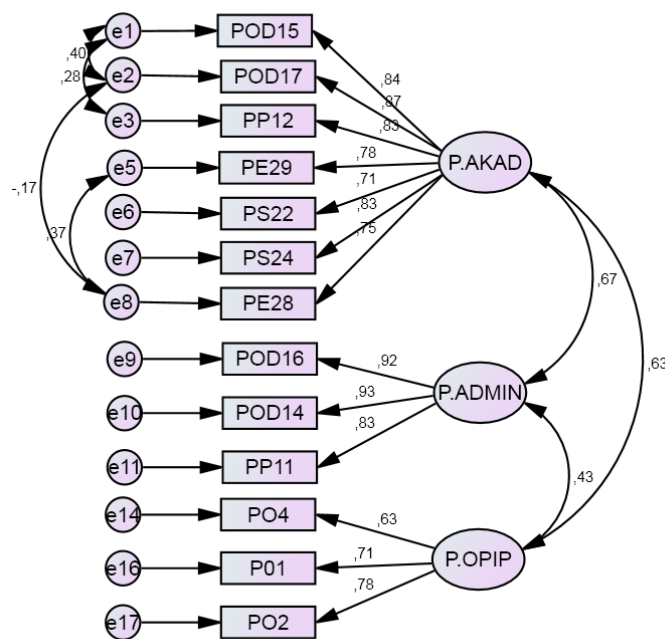
DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvata varijable vezane za nenastavno osoblje (studentsku službu) i to za njihovu spremnost, pristupačnost, znanje, i razumevanje problema studenata, te pružanje individualne pažnje svakom studentu. Ovaj faktor obuhvata 5 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,92, što ukazuje na visoku pouzdanost merne skale, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, treći faktor se može nazvati „POUZDANOST I ODGOVORNOST NENASTAVNOG OSOBLJA“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvata varijable koje se odnose na izjave vezane za percepciju studenata povodom moderno opremljenog fakulteta, vizuelnog izgleda štampanog materijala, te enterijera i eksterijera fakulteta. Treći faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,75, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale, s obzirom na mernu skalu koja ima manje od 10 stavki. Sve obuhvaćene varijable se odnose na opipljive materijalne elemente. Na osnovu prethodnih činjenica, treći faktor može biti nazvan „OPIPLJIVOST“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Percepcija“ uočava se između prvog faktora nazvanog „Odgovornost, sigurnost i empatija nastavnog osoblja“ sa drugim faktorom „Pouzdanost i odgovornost nenastavnog osoblja“ (0,667). Najmanja povezanost uočava se između drugog faktora „Pouzdanost i odgovornost nenastavnog osoblja“ i trećeg faktora „Opipljivost“ (0,495).

### Konfirmatorna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (SZG)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost, sigurnost i empatiju nastavnog osoblja (P.AKAD), pouzdanost i odgovornost nenastavnog osoblja (P.ADMIN) i opipljivost (P.OPIP). Merni model skale percepcije je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 17) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 8) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiglo izbacivanjem četiri varijable, te dodavanjem četiri kovarijanse među greškama merenja vezanih za varijable koje pripadaju prvom faktoru. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 12) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 2,708$ ; RMR= 0,065; GFI= 0,961; NFI= 0,970; TLI= 0,974; CFI= 0,981; RMSEA= 0,055; PCLOSE= 0,194).



Grafikon 12. Konfirmatorna analiza skale percepcije (SZG)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 2,708$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkremetalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,961), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,055) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,065) trebalo bi da budu što bliže 0, te se



vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,970; TLI= 0,974; CFI= 0,981) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 66.

**Tabela 66.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (SZG)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>2,708</b>	<b>0,961</b>	<b>0,065</b>	<b>0,055</b>	<b>0,970</b>	<b>0,974</b>	<b>0,981</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

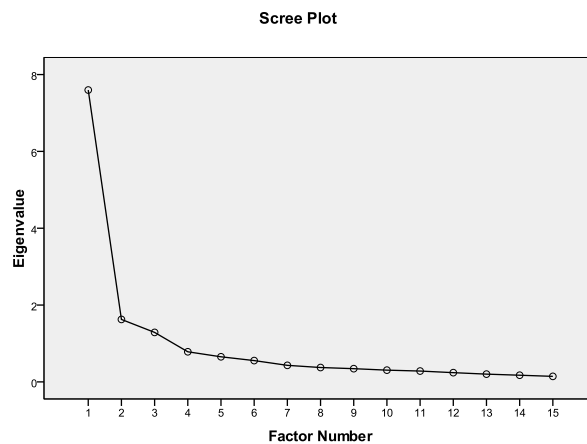
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percepcije, sva tri uslova su ispunjena (CR > 0,7; AVE > 0,5; CR > AVE), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena (MSV < AVE; ASV < AVE), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percepcije dati su u tabeli 67, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 67.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (SZG)

	CR	AVE	MSV	ASV	P. ADMIN	P. AKAD	P. OPIP
<b>P. ADMIN</b>	0,923	0,800	0,449	0,318	<b>0,895</b>		
<b>P. AKAD</b>	0,926	0,642	0,449	0,422	0,670	<b>0,801</b>	
<b>P. OPIP</b>	0,752	0,504	0,394	0,291	0,432	0,628	<b>0,710</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza percipiranog kvaliteta usluge (SZG)***

Kvalitet usluge određen je razlikom između percipirane performanse primljene usluge i očekivanog nivoa kvaliteta usluge, te se oduzimanjem vrednosti očekivanog od percipiranog nivoa kvaliteta (P-E) dobijaju nove varijable koje se objedinjeno nazivaju percipirani kvalitet usluga. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja, koji je za skalu „Percipirani kvalitet” iznosio 0,916, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p=0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skale, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 15 varijabli skale „Percipirani kvalitet” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 70,07 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 13) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju tri faktora.



**Grafikon 13.** Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (SZG)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 68), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“, nešto niže komunalitete imaju varijable percipiranog kvaliteta u vezi izgleda zaposlenih (PK3) i znanja nastavnog osoblja (PK22). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijentata (od 0,749 do 0,930) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 68) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 69), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7. Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“ izdvojeno je 3 faktora (tabela 68). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli, kao i celokupnih faktora.

Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

**Tabela 68.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (SZG)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
PK3	,141	-,076	<b>,491</b>	,310	,192	,528	,289
PK4	,031	-,039	<b>,851</b>	,385	,282	,851	,725
PK5	-,100	,076	<b>,783</b>	,300	,285	,764	,590
PK11	,051	<b>,763</b>	-,023	,551	,789	,269	,624
PK12	<b>,896</b>	-,074	-,019	,838	,519	,355	,705
PK13	<b>,643</b>	,210	,000	,784	,640	,361	,639
PK14	-,037	<b>,942</b>	,000	,593	,917	,315	,842
PK15	<b>,952</b>	-,052	-,060	,890	,564	,347	,798
PK16	,011	<b>,912</b>	-,050	,599	,902	,277	,815
PK17	<b>,926</b>	-,048	-,001	,894	,571	,396	,800
PK18	<b>,662</b>	,189	,015	,795	,637	,377	,652
PK21	,153	<b>,566</b>	,082	,568	,697	,350	,510
PK22	<b>,617</b>	,054	,036	,669	,480	,330	,451
PK28	<b>,615</b>	,063	,058	,683	,495	,355	,472
PK29	<b>,704</b>	,040	,044	,750	,526	,373	,565
<b>Karak.vred.</b>	7,598	1,626	1,288				
<b>% Var.</b>	50,650	10,841	8,587				
<b>Kronb. Alfa</b>	,930	,894	,749				

**Tabela 69.** Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (SZG)

Faktor	1	2	3
<b>1</b>	1,000	,669	,447
<b>2</b>	,669	1,000	,353
<b>3</b>	,447	,353	1,000

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane za nastavno osoblje, njihovu spremnost, pristupačnost, znanje i razumevanje problema studenata. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Pouzdanost“, „Odgovornost“ i „Empatija“. Prvi faktor obuhvata 8 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.93, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje o visokoj pouzdanosti merne skale. S obzirom na obuhvaćene varijable koje se mahom odnose na odgovornost, pouzdanost i empatiju nastavnog osoblja prvi faktor se može nazvati „AKADEMSKI ASPEKTI“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za nenastavno osoblje (studentsku službu) i to za njihovo znanje, spremnost, pristupačnost i razumevanje problema studenata. Ovaj faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.894, što ukazuje na visoku pouzdanost merne skale, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, drugi faktor se može nazvati „ADMINISTRATIVNI ASPEKTI“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za vizuelnu privlačnost enterijera i eksterijera fakulteta kao i izgled zaposlenih. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.749, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, treći faktor dobija naziv „OPIPLJIVOST“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Percipirani kvalitet“ uočava se između prvog faktora „Akademske aspekte“ sa drugim faktorom „Administrativni aspekti“ (0,669), a najmanja između drugog faktora „Administrativni aspekti“ i trećeg faktora „Opipljivost“ (0,353). Uvidom u dobijene rezultate faktorske strukture za „Percipirani kvalitet“, na ovom uzorku ispitanika, vidljivo je da se ne podudaraju sa originalnim dimenzijama SERVQUAL modela s obzirom da prvi faktor pokriva tri dimenzije i to pouzdanost, odgovornost i empatiju iz originalnog SERVQUAL modela, drugi faktor se odnosi na rad administrativnog osoblja, dok se jedino treći faktor u celini odnosi na originalnu dimenziju „Opipljivost“ obuhvatajući samo deo originalnih varijabli.

### ***Konfirmatorna faktorska analiza skale percipirani kvalitet (SZG)***

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „percipirani kvalitet“, koje se odnose na akademske aspekte (PK.AKAD), administrativne aspekte (PK.ADMIN) i opipljivost (PK.OPIP). Merni model skale percipiranog kvaliteta je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 15) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 9) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem šest varijabli, te se dodaju dve kovarijanse među greškama merenja, koje su vezane za varijable obuhvaćene prvim faktorom. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 14) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df=3,922$ ; RMR= 0,093; GFI= 0,968; NFI= 0,973; TLI= 0,966; CFI= 0,979; RMSEA= 0,072; PCLOSE= 0,011).

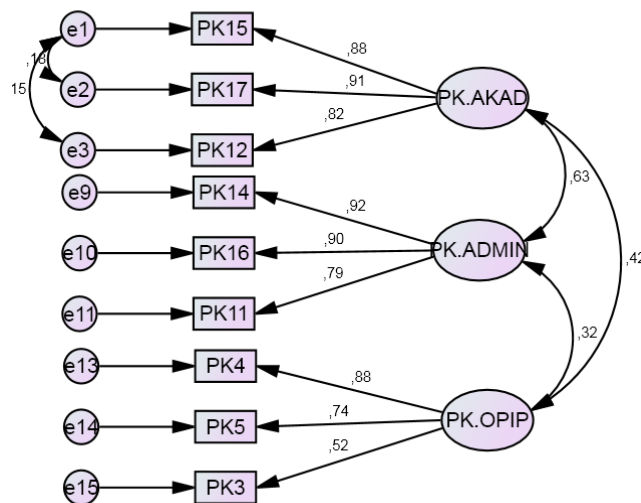
Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df=3,922$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977 što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,968), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,072) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,093) trebalo bi da budu što bliže 0, te se

vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,973; TLI= 0,966; CFI= 0,979) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 70.

**Tabela 70.** Indeksi podesnosti mernog modela – skala percipiranog kvaliteta (SZG)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
Vrednosti modela*	3,922	0,968	0,093	0,072	0,973	0,966	0,979
Kriterijumske vrednosti**	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010



**Grafikon 14.** Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (SZG)

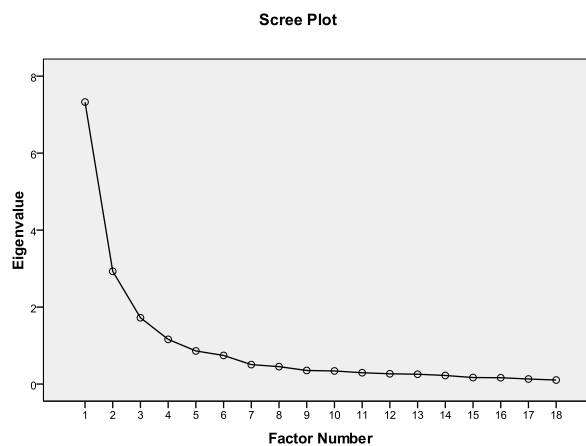
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percipirani kvalitet, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ) te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percipirani kvalitet dati su u tabeli 71, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 71.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (SZG)

	CR	AVE	MSV	ASV	PK.ADMIN	PK.AKAD	PK.OPIP
PK.ADMIN	0,905	0,762	0,398	0,250	<b>0,873</b>		
PK.AKAD	0,902	0,755	0,398	0,289	0,631	<b>0,869</b>	
PK.OPIP	0,765	0,531	0,180	0,140	0,318	0,424	<b>0,729</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)***

Skala razvoja dugoročnih odnosa obuhvata skale privrženosti, poverenja, satisfakcije i namera ponašanja. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Razvoja dugoročnih odnosa” iznosio 0,894, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 18 varijabli skale „razvoja dugoročnih odnosa“ metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo četiri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta četiri faktora objašnjavaju ukupno 73 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 15) uzimajući u obzir Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju sva četiri faktora.



**Grafikon 15.** Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 72), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“, nešto niže komunalitete imaju varijable vezane za odsustvo namere da napuste fakultet (BI1), prisustvo namere da nastave školovanje na višem nivou studija (BI2), kao i intenzivan odnos sa kolegama (SOC2). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,818 do 0,938) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 72) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 73) gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 72.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

Varijable	A1	A2	A3	A4	F1	F2	F3	F4	Kom.
SAT1	,086	-,022	-,023	<b>,856</b>	,662	,167	,565	,897	,808
SAT2	,154	,024	,107	<b>,717</b>	,710	,226	,649	,897	,828
SAT3	,071	,016	,018	<b>,877</b>	,691	,214	,619	,941	,890
SAT4	-,008	,044	,236	<b>,660</b>	,578	,224	,663	,815	,700
BI1	-,136	-,045	<b>,516</b>	,182	,242	,065	,555	,409	,325
BI2	-,027	-,055	<b>,441</b>	,153	,290	,059	,514	,405	,278
BI6	,020	,043	<b>,927</b>	-,083	,442	,217	,893	,533	,801
BI7	,101	,014	<b>,913</b>	-,081	,511	,203	,915	,576	,843
POV2	<b>,818</b>	,040	,020	-,004	,834	,224	,440	,583	,698
POV3	<b>,910</b>	-,020	-,030	,044	,921	,184	,455	,650	,849
POV4	<b>,956</b>	-,007	-,024	,016	,953	,202	,469	,660	,908
POV5	<b>,844</b>	-,018	-,007	,018	,849	,171	,429	,594	,721
SOC1	-,019	<b>,761</b>	-,051	,052	,160	,757	,125	,161	,575
SOC2	-,025	<b>,374</b>	,178	,088	,208	,421	,296	,260	,228
SOC3	-,012	<b>,402</b>	,088	,068	,168	,431	,206	,198	,203
AKAD1	-,038	<b>,853</b>	,000	-,076	,098	,829	,103	,071	,697
AKAD2	,010	<b>,828</b>	-,078	-,013	,145	,812	,085	,113	,666
AKAD3	,068	<b>,670</b>	-,021	-,013	,196	,678	,139	,157	,462
<b>Karak.vred.</b>	7,327	2,930	1,723	1,161					
<b>% Var.</b>	40,703	16,275	9,573	6,451					
<b>Kronb. Alfa</b>	,938	,818	,824	,938					

**Tabela 73.** Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

Faktor	1	2	3	4
<b>1</b>	1,000	,221	,507	,691
<b>2</b>	,221	1,000	,201	,204
<b>3</b>	,507	,201	1,000	,640
<b>4</b>	,691	,204	,640	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“, izdvojeno je 4 faktora (tabela 72).

PRVI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na potpuno poverenje studenata u fakultetsko osoblje, uverenost studenata da fakultetsko osoblje postupa u njihovom najboljem interesu, da uvek održe obećanja, te da su to osobe od integriteta. Prvi faktor obuhvata 4 varijable, a

Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,938, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0.70, te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable prvi faktor se može nazvati „POVERENJE“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na redovnost učestvovanja studenata u dodatnim kursevima, slobodnim aktivnostima fakulteta, uključivanja u rad fakultetskih odbora i studentskih akademskih grupa, kao i intenzivnost odnosa sa kolegama unutar i van fakulteta. Drugi faktor obuhvata 6 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,818, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable drugi faktor se može nazvati „AKADEMSKA I SOCIJALNA PRIVRŽENOST“.

TREĆI FAKTOR obuhvata varijable koje se odnose na namere ponašanja studenata vezane za nameru da nastave školovanje na višem nivou studija, odlučnost da ne napuste fakultet kao i uverenost da su napravili dobar izbor prilikom upisa fakulteta i smera. Treći faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,824, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable treći faktor se može nazvati „NAMERE PONAŠANJA“.

ČETVRTI FAKTOR obuhvata varijable koje se odnose na nivo iskazane satisfakcije studenata, njihovu ukupnu procenu sopstvenog zadovoljstva, iskazano pozitivno mišljenje o instituciji na kojoj studiraju, iskazano zadovoljstvo onim što dobijaju na fakultetu, kao i njihovu usporedbu sa očekivanjima pre upisa. Četvrti faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,938, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable četvrti faktor se može nazvati „SATISFAKCIJA“.

### ***Konfirmatorna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)***

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje četiri latentne dimenzije skale razvoja dugoročnih odnosa, koje se odnose na poverenje (POV), akademsku i socijalnu privrženost (AIS), namere ponašanja (BI) i satisfakciju (SAT). Merni model skale razvoja dugoročnih odnosa je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 18) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 10) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiglo izbacivanjem četiri varijable, od kojih je jedna pripadala skali namere ponašanja, a tri skali akademske i socijalne privrženosti (grafikon 16). Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 2,443$ ; RMR= 0,099; GFI= 0,960; NFI= 0,973; TLI= 0,979; CFI= 0,984; RMSEA= 0,051; PCLOSE= 0,432).

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 2,443$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,960), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,051) niža je od gornje granice

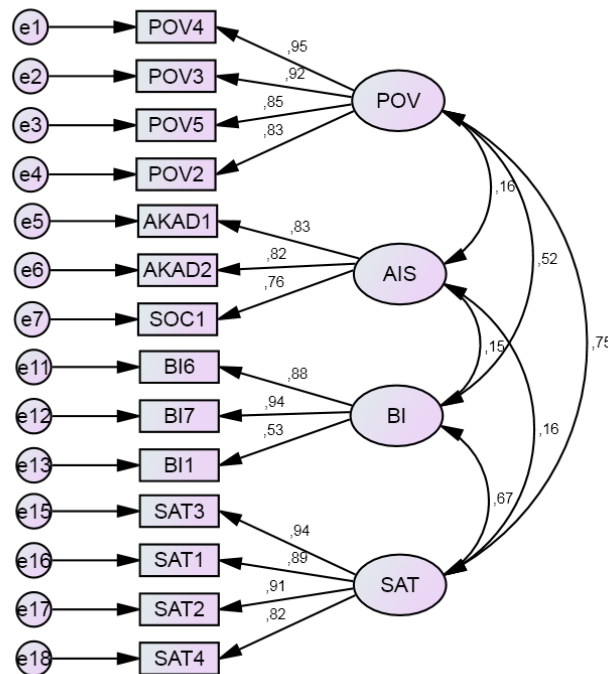


prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,099) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,973; TLI= 0,979; CFI= 0,984) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 74

**Tabela 74.** Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>2,443</b>	<b>0,960</b>	<b>0,099</b>	<b>0,051</b>	<b>0,973</b>	<b>0,979</b>	<b>0,984</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010



**Grafikon 16.** Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale razvoja dugoročnih odnosa, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu

razvoja dugoročnih odnosa dati su u tabeli 75, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 75.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

	CR	AVE	MSV	ASV	BI	POV	AIS	SAT
BI	0,837	0,643	0,445	0,246	<b>0,802</b>			
POV	0,939	0,793	0,563	0,286	0,520	<b>0,891</b>		
AIS	0,844	0,644	0,026	0,024	0,150	0,155	<b>0,802</b>	
SAT	0,940	0,797	0,563	0,344	0,667	0,750	0,160	<b>0,893</b>

**Regresiona analiza** je sprovedena u cilju istraživanja veza između jedne neprekidne zavisne promenljive (kriterijumske varijable) i više nezavisnih promenljivih ili prediktorskih varijabli. Uvidom u rezultate regresione analize (tabela 76) uočava se da je celokupna regresija ( $F = 101,186$ ) statistički značajna na nivou od 0,01. Koeficijent multiple korelacije ( $R$ ) iznosi 0,691 što ukazuje na visoki intenzitet povezanosti između skupa prediktora i kriterijumske varijable, a koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da dimenzije *kvaliteta očekivane i primljene usluge* (skup prediktora) objašnjavaju 47,7% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija (kriterijumska varijabla). *Kvalitet očekivane usluge* obuhvata 3 dimenzije: Odgovornost i pouzdanost nastavnog osoblja (E.AKAD), Opipljivost (E.OPIP) i Empatiju (E.EMPAT). *Kvalitet primljene usluge* obuhvata dve varijable: Akademski i administrativni aspekti (P.AKAD.ADMIN) i opipljivost (P.OPIP) s obzirom da su zbog prisustva multikolinearnosti među dimenzijama, dve dimenzije objedinjene u jednu (P.AKAD.ADMIN). Dokaz o odsustvu multikolinearnosti je dat u okviru priloga 2 (tabela PR. 11). Sve tri dimenzije očekivanog nivoa kvaliteta nisu statistički značajne na nivou  $p < 0,05$ . Obe dimenzije kvaliteta primljene usluge daju jedinstven i statistički značajan doprinos predikciji satisfakcije studenata. Od te dve promenljive, promenljiva vezana za akademske i administrativne aspekte kvaliteta primljenih usluga (P.AKAD.ADMIN) daje najveći jedinstven doprinos ( $\beta = 0,488$ ) te jedinstveno objašnjava 13,83% varijanse satisfakcije. Druga dimenzija kvaliteta primljenih usluga (P.OPIP) daje statistički značajan doprinos ( $\beta = 0,252$ ), te jedinstveno objašnjava 3,68% varijanse satisfakcije.

**Tabela 76.** Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (SZG)

$R = 0,691$		$R^2 = 0,477$		$F = 101,186$		Znač. $F = 0,000^{**}$	
Br.	Dimenzije	Beta	Part	t-vrednost	Znač. t		
1.	P.AKAD.ADMIN	,488	,372	12,123	<b>,000<sup>**</sup></b>		
2.	P.OPIP	,252	,192	6,259	<b>,000<sup>**</sup></b>		
3.	E.OPIP	,033	,030	0,967	,334		
4.	E.EMPATIJA	-,067	-,050	-1,640	,102		
5.	E.AKAD	-,043	-,035	-1,153	,249		

Napomena: <sup>\*\*</sup> - nivo značajnosti od 0,01; <sup>\*</sup> - nivo značajnosti od 0,05

Pre specifikacije početnog strukturnog modela, preliminarnim analizama je provereno da li su narušene pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti dat je u prilogu 2, u okviru tabele PR. 12. Prilikom modelovanja odnosa između konstrukata, korišćene su srednje vrednosti sumacionih skorova varijabli, koje su obuhvaćene dimenzijama dobijenim u okviru konfirmatorne faktorske analize pojedinih skala.

### Specifikacija i testiranje predloženog strukturnog modela (SZG)

Nakon sprovedenih preliminarnih analiza, hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja (BI.AS) i satisfakciju (SAT.AS), pet egzogenih (nezavisnih) konstrukata – poverenje (POV.AS), akademska i socijalna privrženost (AIS.AS) i tri dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.AS PK.ADMIN.AS i PK.OPIP.AS). U okviru hipotetičkog modela, svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja, dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj i na satisfakciju, te i satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. Početni model ne obuhvata korelacije među greškama merenja. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, te su na osnovu indeksa modifikacije, a u cilju postizanja što bolje podesnosti modela, izvršene izvesne modifikacije prvobitnog modela, koje su značajno poboljšale ukupnu podesnost. Spomenute modifikacije se odnose na uspostavljanje dve kovarijanse između grešaka merenja. Jedna kovarijansa je uspostavljena između grešaka merenja koje su vezane za konstrukte satisfakciju i poverenje, dok je druga uspostavljena između grešaka vezanih za satisfakciju i privrženost (zaslužno sličnoj jezičkoj formulaciji obuhvaćenih varijabli). Modifikacija modela je obuhvatila i uspostavljanje četiri nove empirijske veze, od kojih tri povezuju dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.AS PK.ADMIN.AS i PK.OPIP.AS) sa poverenjem (POV.AS), dok je jedna uspostavljena između konstrukata administrativnih aspekata percipiranog kvaliteta (PK.ADMIN.AS) i akademske i socijalne privrženosti (AIS.AS). U cilju modifikacije početnog modela, jedna empirijska veza je ukinuta usled statističke neznačajnosti, a odnosila se na direktnu vezu između (PK.AKAD.AS) i namera ponašanja (BI.AS). Ponovnim testiranjem ovako specifikovanog modela (slika 10) dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao veoma zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 1,598$ ; RMR= 0,056; GFI= 0,997; NFI= 0,996; TLI= 0,991; CFI= 0,998; RMSEA= 0,033; PCLOSE= 0,680). Vrednosti indikatora GFI, NFI, CFI i RMSEA ukazuju da postoji zadovoljavajući fit (podesnost) modela, te se može zaključiti da model odgovara (fituje) podacima.

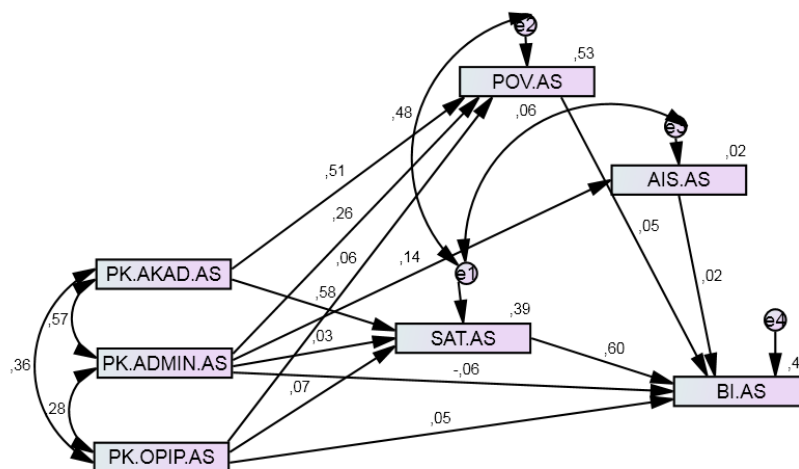
**Tabela 77.** Indeksi podesnosti strukturnog modela (SZG)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>1,598</b>	<b>0,997</b>	<b>0,056</b>	<b>0,033</b>	<b>0,996</b>	<b>0,991</b>	<b>0,998</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Pored ispitivanja podesnosti celokupnog modela, potrebno je izvršiti i testiranje strukturnih odnosa između latentnih konstrukata u okviru samog modela. Strukturni parametri i testovi značajnosti za pojedine putanje predstavljaju osnov za prihvatanje ili odbacivanje postavljenih hipoteza. Dobijeni rezultati ukazuju da jedino satisfakcija ima pozitivan i jak direktan uticaj na namere ponašanja studenata ( $\beta= ,603$ ,  $p<0,01$ ), dok ostali prediktori (dimenzije percipiranog kvaliteta, poverenje i privrženost) nemaju statistički značajan uticaj (tj.  $p>0,05$ ). Na osnovu ovih rezultata, zaključuje se da satisfakcija ima značajan doprinos predikciji namera ponašanja studenata, te da se sa povećanjem satisfakcije povećava uverenost studenata da su doneli ispravnu odluku kada su birali fakultet, kao i odsustvo želje da napuste fakultet. Koeficijent determinacije ukazuje da skup prediktora objašnjava ukupno 39,4% varijanse namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Ispitujući direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na satisfakciju studenata, uočava se da direktan

pozitivan uticaj jedino postoji između akademskog aspekta percipiranog kvaliteta i satisfakcije ( $\beta = ,581$ ,  $p < 0,01$ ), dok ostali prediktori (dimenzije administrativnog aspekta percipiranog kvaliteta, i opipljivih elemenata percipiranog kvaliteta) nemaju statistički značajan uticaj (tj.  $p > 0,05$ ) na satisfakciju studenata. Ovakav rezultat ukazuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga koje pruža nastavno osoblje javlja i povećanje satisfakcije kod korisnika usluga visokog obrazovanja. Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori percipiranog kvaliteta usluge kao skup prediktora objašnjava ukupno 39,4% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Pregledom naknadno dodatih putanja između dimenzija percipiranog kvaliteta i poverenja uviđa se da postoji pozitivan statistički značajan direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na poverenje studenata, s tim da se veći uticaj uočava kod dimenzije koja se odnosi na akademske aspekte ( $\beta = ,514$ ,  $p < 0,01$ ), u odnosu na one koji se odnose na administrativne ( $\beta = ,263$ ,  $p < 0,01$ ) i opipljive elemente kvaliteta usluge ( $\beta = ,065$ ,  $p < 0,05$ ). Na osnovu toga se zaključuje da sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga povećava i poverenje studenata, s tim da najveći uticaj na povećanje poverenja ima kvalitet usluga, koje nudi akademsko osoblje fakulteta. Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori percipiranog kvaliteta usluge kao skup prediktora objašnjavaju ukupno 52,7% varijanse poverenja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Nadalje, rezultati ukazuju na postojanje direktnog pozitivnog i statistički značajnog uticaja administrativnog aspekta kvaliteta usluga na akademsku i socijalnu privrženost ( $\beta = ,139$ ,  $p < 0,01$ ), te se zaključuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga, koje nudi administrativno osoblje fakulteta, povećava i akademska i socijalna privrženost studenata.



**Slika 10.** Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (SZG)

Pored direktnih veza, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja gde satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. Upoređivanjem vrednosti standardizovanih regresionih zasićenja i statističke značajnosti pojedinih veza između konstrukata bez prisustva medijatora, te izračunavanjem direktnih, indirektnih i totalnih uticaja sa prisustvom medijatora – satisfakcije, omogućava se donošenje zaključaka o mogućem postojanju medijacije (tabela 78). S obzirom da direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta, koja se odnosi na akademske aspekte usluge (PK.AKAD) i namera ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT) dostiže statističku značajnost ( $\beta = ,207$ ;  $p < 0,01$ ), dok ta direktna veza nakon uvođenja medijatora (SAT) slabi i postaje statistički neznačajna

( $\beta = ,034$ ;  $p > 0,05$ ), a nakon potvrde postojanja i njenog indirektnog uticaja ( $\beta = ,389$ ;  $p < 0,01$ ) može se govoriti o postojanju potpune medijacije. Na osnovu navedenih rezultata, zaključuje se da je satisfakcija studenata potpuni medijator pozitivnog direktnog uticaja percipiranog kvaliteta akademskog aspekta usluga na namere ponašanja studenata.

**Tabela 78.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percip. kvaliteta na namere ponašanja (SZG)

	Direktan uticaj				Indirektan uticaj				Totalni uticaj			
	PK.OP	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.OP	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.OP	PK.AD	PK.AK	SAT
SAT	,063	,024	,519	,000	,000	,000	,000	,000	,063	,024	,519	,000
BI	,050	-,049	,034	,750**	,047	,018	,389**	,000	,097*	-,032	,423**	,750

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

### 6.2.3. Rezultati istraživanja na uzorku studenata Univerziteta u Travniku (Bosna i Hercegovina)

*Izračunavanjem razlike između aritmetičkih sredina* varijabli vezanih za percepciju i očekivanja (P - E) studenata Univerziteta u Travniku (UTR) po pitanju kvaliteta visokoobrazovnih usluga, dobijeni su rezultati koji ukazuju na odstupanje (jaz) percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta usluga. Uvidom u rezultate koji su prikazani u okviru tabele 79 i 80, može se zaključiti da sve sem jedne izjave ukazuje na negativan jaz između primljenih i očekivanih usluga. Najveći jaz se primećuje kod uparenih izjava pod rednim brojem 8, 10 i 5, respektivno. Ove tri izjave se odnose na kvalitet usluga, kao i dobro osmišljen program (po smerovima), vizuelno privlačan eksterijer fakulteta i pružanje usluga zaposlenih u dogovorenom roku. Na osnovu ovakvih rezultata, može se zaključiti da su percepcije studenata u vezi sa kvalitetom usluga, kao i dobro osmišljenim programom po smerovima, vizuelnom privlačnošću eksterijera fakulteta i pružanjem usluga zaposlenih na fakultetu u dogovorenom roku, znatno ispod očekivanog nivoa.

Sa druge strane, pozitivan jaz uviđa se samo u slučaju jednog para varijabli pod rednim brojem 4, koja se odnosi na vizuelnu privlačnost enterijera fakulteta. U ovom slučaju postoji statistički značajna razlika između dva pitanja. Samim tim, zaključuje se da je percipirani nivo kvaliteta usluge vezan za vizuelnu privlačnost enterijera fakulteta premašio očekivanja studenata, te da postoji statistička značajnost između očekivanja i percepcije studenata po tom pitanju. U slučaju varijabli koje se odnose na modernu opremljenost fakulteta, urednost zaposlenih i individualnu pažnju studentske službe u pružanju usluga, uočava se nešto manji negativan jaz u odnosu na druge varijable.

*T-test uparenih uzoraka* je korišćen u svrhu izračunavanja razlika između primljenog i očekivanog nivoa kvaliteta usluge (tabela 80). Utvrđeno je da u većini slučajeva postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,05), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuje očekivani od percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata. Samo u slučaju para broj 1 (moderna opremljenost fakulteta) i 25 (individualna pažnja studentske službe u pružanju usluga) ne postoji statistički značajna razlika između kvaliteta očekivane i primljene usluge.

U tabeli 81 prikazan je jaz između dimenzija kvaliteta pruženih usluga na Univerzitetu u Travniku (BiH). Prema dobijenim rezultatima, sve dimenzije su ostvarile negativan jaz. Najveći (negativan) jaz javlja se u okviru dimenzije „Pouzdanost“ (-0,842), dok je najmanji (negativan) jaz u slučaju dimenzije „Sigurnost“ (-0,413). Nakon dimenzije „Sigurnost“, u okviru dimenzije „Empatija“ javlja se drugi po veličini jaz između primljene i očekivane usluge, koju slede dimenzija „Opipljivost“, i na kraju dimenzija „Odgovornost“ koja je najbliže najvećem jazu koji je ostvarila dimenzija „Pouzdanost“. Ove dve dimenzije se nalaze na sličnom nivou, te se može reći da su to dve dimenzije sa ostvarenim najvećim jazom između primljene i očekivane usluge.

Tabela 79. Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR)

Var.	Aritmetička sredina primljene usluge (P)	SD	Aritmetička sredina očekivane usluge (E)	SD	Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge (P-E)
P1	6.21	1.164	6.36	1.191	<b>-0.15</b> <sup>min1</sup>
P2.	5.77	1.399	6.09	1.330	-0.32
P3.	6.31	1.057	6.50	1.205	<b>-0.19</b> <sup>min3</sup>
P4.	6.41	1.024	5.84	1.419	<b>+0.57</b> *
P5.	4.45	2.095	5.65	1.523	<b>-1.20</b> <sup>max3</sup>
P6.	5.11	1.761	5.83	1.497	-0.72
P7.	5.45	1.694	6.35	1.368	-0.90
P8.	5.14	1.657	6.42	1.364	<b>-1.28</b> <sup>max1</sup>
P9.	4.63	1.984	5.77	1.539	-1.14
P10.	5.25	1.794	6.52	1.157	<b>-1.27</b> <sup>max2</sup>
P11.	5.60	1.678	6.26	1.404	-0.66
P12.	5.67	1.499	6.35	1.212	-0.68
P13.	5.57	1.494	6.32	1.261	-0.75
P14.	5.75	1.514	6.34	1.131	-0.77
P15.	5.83	1.418	6.50	1.002	-0.67
P16.	5.86	1.543	6.40	1.113	-0.54
P17.	5.74	1.454	6.46	1.083	-0.72
P18.	5.35	1.557	6.22	1.181	-0.87
P19.	5.46	1.547	6.37	1.094	-0.91
P20.	5.97	1.397	6.56	0.910	-0.59
P21.	5.47	1.583	5.67	1.689	-0.20
P22.	5.99	1.337	6.41	1.253	-0.42
P23.	6.22	1.282	6.54	1.033	-0.32
P24.	5.99	1.302	6.53	1.008	-0.54
P25.	5.50	1.561	5.65	1.654	<b>-0.15</b> <sup>min2</sup>
P26.	5.48	1.526	5.93	1.503	-0.44
P27.	5.63	1.534	6.36	1.090	-0.73
P28.	5.49	1.400	6.01	1.265	-0.52
P29.	5.84	1.348	6.58	0.879	-0.74

Napomena:

\* Pozitivno odstupanje primljene od očekivane usluge (E &lt; P)

<sup>min 1,2</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge<sup>max 1,2,3</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

Tabela 80. Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR)

Upar. dim.	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Interval 95-procentnog poverenja				
				Donji	Gornji			
Par 1	<b>-.145</b>	1.506	.086	-.315	.025	-1.675	303	<b>.095</b>
Par 2	-.313	1.954	.112	-.533	-.092	-2.788	303	.006
Par 3	-.194	1.466	.084	-.360	-.029	-2.308	303	.022
Par 4	<b>+.572</b>	1.752	.101	.375	.770	+5.695	303	<b>.000</b>
Par 5	-1.197	2.463	.141	-1.475	-.919	-8.476	303	.000
Par 6	-.720	2.115	.121	-.959	-.482	-5.938	303	.000
Par 7	-.901	2.088	.120	-1.137	-.666	-7.526	303	.000
Par 8	-1.276	2.053	.118	-1.508	-1.045	-10.841	303	.000
Par 9	-1.141	2.460	.141	-1.419	-.864	-8.092	303	.000
Par 10	-1.270	1.718	.099	-1.464	-1.076	-12.889	303	.000
Par 11	-.668	2.011	.115	-.895	-.441	-5.789	303	.000
Par 12	-.678	1.883	.108	-.890	-.465	-6.274	303	.000
Par 13	-.753	1.810	.104	-.958	-.549	-7.257	303	.000
Par 14	-.582	1.798	.103	-.785	-.379	-5.645	303	.000
Par 15	-.668	1.577	.090	-.846	-.490	-7.383	303	.000
Par 16	-.546	1.709	.098	-.739	-.353	-5.570	303	.000
Par 17	-.724	1.697	.097	-.915	-.532	-7.435	303	.000
Par 18	-.878	1.858	.107	-1.088	-.669	-8.240	303	.000
Par 19	-.905	1.687	.097	-1.095	-.714	-9.350	303	.000
Par 20	-.595	1.628	.093	-.779	-.412	-6.376	303	.000
Par 21	-.938	1.815	.104	-1.142	-.733	-9.008	303	.000
Par 22	-.414	1.738	.100	-.611	-.218	-4.157	303	.000
Par 23	-.319	1.533	.088	-.492	-.146	-3.629	303	.000
Par 24	-.533	1.604	.092	-.714	-.352	-5.792	303	.000
Par 25	<b>-.145</b>	2.001	.115	-.371	.081	-1.261	303	<b>.208</b>
Par 26	-.451	1.852	.106	-.660	-.242	-4.243	303	.000
Par 27	-.734	1.843	.106	-.942	-.526	-6.939	303	.000
Par 28	-.523	1.635	.094	-.708	-.339	-5.578	303	.000
Par 29	-.740	1.485	.085	-.908	-.572	-8.688	303	.000



**Tabela 81.** Jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge po dimenzijama kvaliteta (UTR)

PERCEPCIJA (P)			OČEKIVANJA (E)			Jaz (gap) između primljene (P) i očekivane (E) usluge
DIMENZIJE	$\alpha$	AS	DIMENZIJE	$\alpha$	AS	
Opipljivost	0,85	5,499	Opipljivost	0,87	6,089	-0,591
Pouzdanost	0,90	5,522	Pouzdanost	0,85	6,364	<b>-0,842<sup>max</sup></b>
Odgovornost	0,92	5,663	Odgovornost	0,87	6,380	-0,717
Sigurnost	0,87	5,928	Sigurnost	0,84	6,341	<b>-0,413<sup>min</sup></b>
Empatija	0,88	5,587	Empatija	0,82	6,105	-0,518
UKUPNO	0,97	5,625	UKUPNO	0,94	6,015	-0,390

Napomena: <sup>max</sup> Najveći (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge  
<sup>min</sup> Najmanji (negativan) jaz između kvaliteta primljene i očekivane usluge

**Tabela 82.** Test uparenih uzoraka između kvaliteta primljene i očekivane usluge (UTR)

Upareni par dimenzija	Razlike u parovima					t	df	Sig. (2-tailed)
	Arit. sredina	SD	Ar. sred. S. Greške	Interval 95-procentnog poverenja				
				Donji	Gornji			
Par 1 OPIPIP.	-0.591	1.292	.074	-0.736	-0.445	-7.967	303	<b>.000**</b>
Par 2 POUZD.	-0.842	1.577	.090	-1.020	-0.664	-9.313	303	<b>.000**</b>
Par 3 ODGOV.	-0.717	1.395	.080	-0.874	-0.560	-8.964	303	<b>.000**</b>
Par 4 SIGUR.	-0.413	1.304	.075	-0.566	-0.266	-5.522	303	<b>.000**</b>
Par 5 EMPAT.	-0.518	1.363	.078	-0.672	-0.365	-6.633	303	<b>.000**</b>

T- testom uparenih uzoraka (tabela 82) procenjena je razlika između dimenzija očekivanja i percepcije primljene usluge. Utvrđeno je da u svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata (vrednost Sig. [2-tailed] < 0,05), što upućuje na zaključak da se značajno razlikuju dimenzije očekivanog i kvaliteta primljene usluge od strane studenata.

**T- testom nezavisnih uzoraka** procenjene su razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Travniku (BiH) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu.

**Tabela 83.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UTR)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž	189	6,13	1,01	0,10	0,200	0,655	0,890	0,374
	M	115	6,03	0,89					
2. Pouzdanost	Ž	189	6,39	1,05	0,08	1,522	0,218	0,636	0,525
	M	115	6,31	1,05					
3. Odgovornost	Ž	189	6,44	0,82	0,16	0,297	0,586	1,568	0,118
	M	115	6,28	0,89					
4. Sigurnost	Ž	189	6,44	0,78	0,26	8,366	0,004	2,313	<b>0,022*</b>
	M	115	6,18	1,06					
5. Empatija	Ž	189	6,14	0,98	0,20	0,268	0,605	0,700	0,484
	M	115	6,05	1,02					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

Na osnovu dobijenih rezultata, može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija očekivanja (na nivou  $p < 0,05$ ) s obzirom na pol (tabela 83) u korist ispitanika ženskog pola u dimenziji Sigurnost; s obzirom na mesto stanovanja (tabela 84) u korist ispitanika gradske (urbane) sredine u dimenziji

Pouzdanost a s obzirom na završenu srednju školu (tabela 86) u korist ispitanika koji su završili gimnaziju u dimenzijama Pouzdanost i Odgovornost. S obzirom na status studenata (način finansiranja) ne postoje statistički značajne razlike (tabela 85).

**Tabela 84.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UTR)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo Grad	99 205	6,10 6,08	0,80 1,04	0,02	2,269	0,133	0,185	0,853
2. Pouzdanost	Selo Grad	99 205	6,16 6,46	1,13 0,99	-0,30	7,651	0,006	-2,287	<b>0,023*</b>
3. Odgovornost	Selo Grad	99 205	6,34 6,40	0,85 0,85	-0,16	1,117	0,291	-0,527	0,599
4. Sigurnost	Selo Grad	99 205	6,21 6,40	0,99 0,86	-0,19	1,951	0,163	-1,736	0,084
5. Empatija	Selo Grad	99 205	5,97 6,17	1,08 0,95	-0,20	3,005	0,084	-1,677	0,095

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 85.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UTR)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet Samof.	20 284	6,01 6,10	1,07 0,96	-0,09	0,008	0,927	-0,400	0,689
2. Pouzdanost	Budžet Samof.	20 284	6,22 6,37	1,23 1,04	-0,15	0,319	0,572	-0,614	0,540
3. Odgovornost	Budžet Samof.	20 284	6,40 6,38	1,20 0,82	0,02	1,655	0,199	0,106	0,916
4. Sigurnost	Budžet Samof.	20 284	6,05 6,36	1,18 0,88	-0,31	1,154	0,284	-1,492	0,137
5. Empatija	Budžet Samof.	20 284	6,09 6,11	0,87 1,01	-0,02	0,872	0,351	-0,071	0,302

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 86.** Razlike u očekivanjima korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UTR)

DIMENZIJE	Škola	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Gimn. SSŠ	134 170	6,17 6,02	0,92 1,00	0,15	1,644	0,201	1,325	0,186
2. Pouzdanost	Gimn. SSŠ	134 170	6,50 6,25	0,99 1,08	0,25	8,040	0,005	2,091	<b>0,037*</b>
3. Odgovornost	Gimn. SSŠ	134 170	6,49 6,29	0,72 0,93	0,20	7,125	0,008	2,135	<b>0,034*</b>
4. Sigurnost	Gimn. SSŠ	134 170	6,41 6,29	0,78 0,99	0,12	3,105	0,079	1,129	0,260
5. Empatija	Gimn. SSŠ	134 170	6,12 6,09	1,07 0,93	0,03	0,027	0,869	0,289	0,773

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

T- testom nezavisnih uzoraka procenjene su razlike i u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga na Univerzitetu u Travniku (BiH) s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenata i završenu srednju školu. Ne postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija primljenih usluga s obzirom na pol ispitanika (tabela 87) i s obzirom na završenu srednju školu (tabela 90), ali postoji statistički značajna razlika SERVQUAL dimenzija (na nivou  $p < 0,05$ ) s obzirom na mesto stanovanja (tabela 88) u korist ispitanika gradske (urbane) sredine u dimenziji Odgovornost, a u korist ispitanika seoske (ruralne) sredine u dimenzijama Pouzdanost i Sigurnost; dok s obzirom na status

studenata (tabela 89) postoje razlike u korist samofinansirajućih studenata u dimenzijama Opipljivost i Odgovornost.

**Tabela 87.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol (UTR)

DIMENZIJE	Pol	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Ž	189	5,53	1,07	0,07	0,000	0,988	0,544	0,587
	M	115	5,46	1,08					
2. Pouzdanost	Ž	189	5,43	1,47	-0,24	1,871	0,172	-1,438	0,151
	M	115	5,67	1,31					
3. Odgovornost	Ž	189	5,59	1,36	-0,20	10,015	0,002	-1,389	0,166
	M	115	5,79	1,14					
4. Sigurnost	Ž	189	5,87	1,18	-0,15	3,233	0,073	-1,108	0,269
	M	115	6,02	1,01					
5. Empatija	Ž	189	5,56	1,27	-0,06	4,925	0,027	-0,417	0,677
	M	115	5,62	1,10					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 88.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na mesto stanovanja (UTR)

DIMENZIJE	Mesto	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Selo	99	5,53	1,04	0,04	0,370	0,544	0,323	0,747
	Grad	205	5,49	1,13					
2. Pouzdanost	Selo	99	5,78	1,21	0,38	3,620	0,058	2,200	<b>0,029*</b>
	Grad	205	5,40	1,49					
3. Odgovornost	Selo	99	5,55	1,10	-0,34	8,871	0,003	-2,359	<b>0,019*</b>
	Grad	205	5,89	1,35					
4. Sigurnost	Selo	99	6,15	0,88	0,33	7,141	0,008	2,713	<b>0,007**</b>
	Grad	205	5,82	1,20					
5. Empatija	Selo	99	5,62	1,21	0,10	0,187	0,666	0,660	0,510
	Grad	205	5,55	1,20					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

**Tabela 89.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na status studenata (UTR)

DIMENZIJE	Status	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Budžet	20	5,02	1,07	-0,51	0,034	0,853	-2,072	<b>0,039*</b>
	Samof.	284	5,53	1,06					
2. Pouzdanost	Budžet	20	5,06	1,39	-0,49	0,019	0,891	-1,505	0,133
	Samof.	284	5,55	1,41					
3. Odgovornost	Budžet	20	5,10	1,53	-0,60	2,408	0,122	-2,049	<b>0,041*</b>
	Samof.	284	5,70	1,25					
4. Sigurnost	Budžet	20	5,35	1,51	-0,62	4,954	0,027	-1,801	0,087
	Samof.	284	5,97	1,07					
5. Empatija	Budžet	20	5,34	1,26	-0,26	0,612	0,435	-0,948	0,344
	Samof.	284	5,60	1,20					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

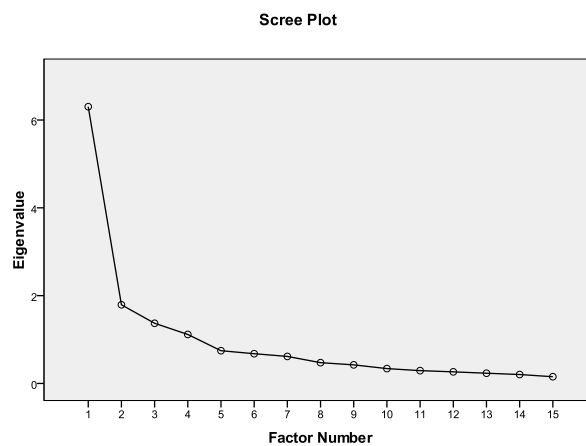
**Tabela 90.** Razlike u percepcijama korisnika visokoobraz. usluga s obzirom na srednju školu (UTR)

DIMENZIJE	Škola	N	M	SD	Razl. M	F	Znač.	t-vred.	Znač.
1. Opipljivost	Gimn.	134	5,40	1,02	-0,17	0,677	0,411	-1,353	0,177
	SSŠ	170	5,57	1,10					
2. Pouzdanost	Gimn.	134	5,34	1,44	-0,32	1,143	0,286	-1,944	0,053
	SSŠ	170	5,66	1,38					
3. Odgovornost	Gimn.	134	5,55	1,27	-0,20	0,286	0,593	-1,332	0,184
	SSŠ	170	5,75	1,28					
4. Sigurnost	Gimn.	134	5,91	1,06	-0,03	1,447	0,230	-0,185	0,853
	SSŠ	170	5,94	1,16					
5. Empatija	Gimn.	134	5,44	1,29	-0,25	5,830	0,016	-1,803	0,073
	SSŠ	170	5,70	1,13					

Napomena: \*\* - nivo značajnosti od 0,01; \* - nivo značajnosti od 0,05

### ***Eksplorativna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (UTR)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Očekivanja” iznosio 0.841, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ). te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3). kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 15 varijabli skale „Očekivanja” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo četiri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta četiri faktora objašnjavaju ukupno 70,54 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 17) utvrđeno je postojanje tačke loma iza četvrtog faktora, te se uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju zadržavaju četiri faktora.



**Grafikon 17.** Dijagram prevoja za skalu Očekivanja (UTR)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 91) koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Očekivanja“, nešto niže komunalitete imaju varijable očekivanja u vezi enterijera fakulteta (EO4) i radnog vremena (EE27). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,733 do 0,908) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 91) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 92) gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Očekivanja“, izdvojeno je 4 faktora (tabela 91). Ta 4 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli, kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

**Tabela 91.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta očekivane usluge (UTR)

Varijable	A1	A2	A3	A4	F1	F2	F3	F4	Kom.
EO4	-,030	,193	-,040	<b>,565</b>	,154	,282	,141	,592	,379
EO5	,004	-,061	,048	<b>1,000</b>	,200	,171	,239	,998	,999
EP10	<b>,568</b>	,108	-,002	-,008	,618	,384	,360	,127	,390
EOD14	-,014	-,117	<b>,994</b>	,032	,496	,280	,945	,217	,906
EOD15	<b>,621</b>	,006	,243	,013	,764	,411	,599	,190	,625
EOD16	,016	,185	<b>,577</b>	-,030	,427	,417	,654	,136	,457
EOD17	<b>,858</b>	-,013	-,091	,045	,809	,381	,398	,193	,662
EOD18	<b>,500</b>	,222	,112	,062	,685	,526	,497	,233	,529
ES20	<b>,893</b>	-,220	,013	-,030	,786	,217	,424	,104	,657
ES23	<b>,962</b>	-,068	-,111	,043	,874	,368	,415	,196	,778
ES24	<b>,735</b>	,099	,090	-,125	,810	,469	,518	,061	,681
EE25	-,052	<b>,930</b>	,066	-,078	,425	,914	,391	,122	,844
EE26	-,023	<b>,792</b>	-,044	,088	,358	,782	,278	,242	,620
EE27	,109	<b>,528</b>	-,059	,106	,355	,580	,236	,227	,355
EE29	<b>,578</b>	,224	-,056	-,024	,652	,480	,355	,126	,461
<b>Karak.vred.</b>	6,303	1,792	1,370	1,116					
<b>% Varijanse</b>	42,021	11,946	9,136	7,440					
<b>Kronb. Alfa</b>	,908	,799	,751	,733					

**Tabela 92.** Matrica interkorelacija faktora skale očekivanja (UTR)

Faktor	1	2	3	4
<b>1</b>	1,000	,491	,565	,198
<b>2</b>	,491	1,000	,400	,211
<b>3</b>	,565	,400	1,000	,214
<b>4</b>	,198	,211	,214	1,000

PRVI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane za spremnost i pristupačnost nastavnog osoblja, odgovornost i ljubaznost zaposlenih na fakultetu, te sigurnost studenata na fakultetu. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu većinom bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Odgovornost“ i „Sigurnost“. Prvi faktor obuhvata 8 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.91, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0.70 te se zaključuje da je merna skala visoku pouzdanost, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom da se obuhvaćene varijable mahom odnose na nastavno osoblje, prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST NASTAVNOG OSOBLJA I SIGURNOST“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable vezane za očekivanja studenata po pitanju pružanja individualizovane pažnje svakom studentu od

strane nastavnog i nenastavnog osoblja, te pogodnog radnog vremena fakulteta. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.79, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale. S obzirom da se većina varijabli podudara sa varijablama obuhvaćenim u originalnoj SERVQUAL dimenziji (3 varijable od 5 originalnih), drugi faktor dobija isti naziv, a to je „EMPATIJA“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable koje se isključivo odnose na nenastavno osoblje (studentsku službu), njihovu pristupačnost i spremnost da se pomogne i odgovori na pitanja studenata. Ovaj faktor obuhvata samo 2 varijable, pa stoga i vrednost Kronbahovog koeficijenta alfa u iznosu od 0.75 predstavlja dobru pouzdanost merne skale. S obzirom da je manji broj varijabli koje se poklapaju, naziv ovom faktoru određuju same varijable, te treći faktor dobija naziv „ODGOVORNOST NENASTAVNOG OSOBLJA“.

ČETVRTI FAKTOR u okviru skale „Očekivanja“ obuhvata varijable koje se odnose na izjave vezane za očekivanja studenata u vezi enterijera i eksterijera fakulteta. Ovaj faktor obuhvata samo 2 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.73, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale. Obuhvaćene varijable su deo originalne dimenzije SERVQUAL modela, koje se odnose na opipljive elemente kvaliteta očekivane usluge, te se na osnovu toga, četvrti faktor može nazvati „OPIPLJIVOST“.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Očekivanja“ uočava se između prvog faktora nazvanog „Odgovornost nastavnog osoblja i sigurnost“ sa trećim faktorom „Odgovornost nenastavnog osoblja“ (0,565) dok je najmanja povezanost između drugog faktora „Empatija“ i četvrtog „Opipljivost“ (0,211).

### ***Konfirmatorna faktorska analiza očekivanog nivoa kvaliteta usluge (UTR)***

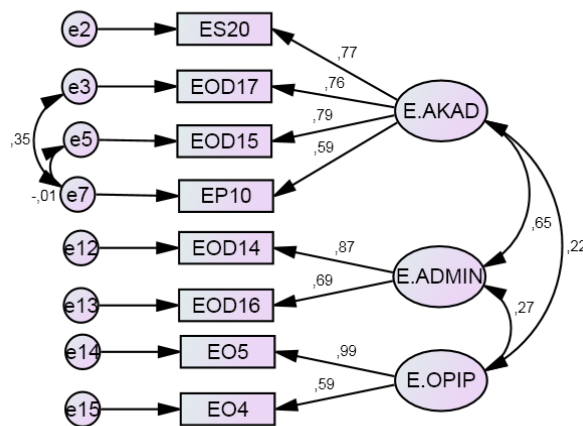
Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje četiri latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost nastavnog osoblja i sigurnost (E.AKAD), empatiju (E.EMPAT), odgovornost nenastavnog osoblja (E.ADMIN) i opipljivost (E.OPIP). Merni model skale očekivanja je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 15) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR.13) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem sadam varijabli koje se odnose na empatiju i odgovornost nastavnog osoblja, te se dodaju dve kovarijanse među greškama merenja, koje su vezane za varijable koje pripadaju dimenziji odgovornosti nastavnog osoblja. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 18) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 2,322$ ; RMR= 0,037; GFI= 0,968; NFI= 0,956; TLI= 0,952; CFI= 0,974; RMSEA= 0,070; PCLOSE= 0,127).

**Tabela 93.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala očekivanja (UTR)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>2,322</b>	<b>0,968</b>	<b>0,037</b>	<b>0,070</b>	<b>0,956</b>	<b>0,952</b>	<b>0,974</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 2,322$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,968) koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednosti kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,070) i kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,037) niže su od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,956; TLI= 0,952; CFI= 0,974) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0.90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 93.



**Grafikon 18.** Konfirmatorna analiza skale očekivanja (UTR)

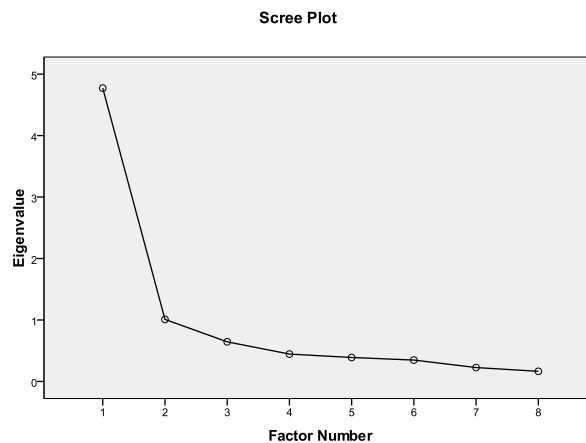
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale očekivanja, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu očekivanja dati su u tabeli 94, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 94.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu očekivanja (UTR)

	CR	AVE	MSV	ASV	E.ADMIN	E.AKAD	E. OPIP
<b>E.ADMIN</b>	0,762	0,618	0,419	0,246	<b>0,786</b>		
<b>E.AKAD</b>	0,819	0,533	0,419	0,234	0,647	<b>0,730</b>	
<b>E. OPIP</b>	0,784	0,659	0,073	0,061	0,270	0,220	<b>0,812</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (UTR)***

Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Percepcije” iznosio 0,852, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 8 varijabli skale „Percepcije”, metodom maksimalne verodostojnosti, otkriveno je prisustvo dva faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta dva faktora objašnjavaju ukupno 72,27 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 19) utvrđeno je postojanje tačke loma iza drugog faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju dva faktora.



**Grafikon 19.** Dijagram prevoja za skalu Percepcije (UTR)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 95), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percepcije“, nešto niže komunalitete imaju varijable percepcija studenata u vezi osećaja sigurnosti na fakultetu (PS23), kao i pružanje individualne pažnje studentima od strane nastavnog osoblja (PE26). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,878 i 0,855) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 95) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 96), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percepcije“, izdvojeno je 2 faktora (tabela 95). Ta 2 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora.



**Tabela 95.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija kvaliteta primljene usluge (UTR)

Varijable	A1	A2	F1	F2	Kom.
POD17	<b>1,046</b>	-,177	,925	,532	,873
POD19	<b>,687</b>	,188	,814	,653	,681
PE26	<b>,648</b>	,033	,670	,473	,450
PS23	<b>,622</b>	,084	,679	,506	,465
PS22	<b>,593</b>	,248	,762	,651	,613
PP11	-,040	<b>,821</b>	,517	,794	,631
POD14	,109	<b>,802</b>	,653	,876	,773
PS21	-,007	<b>,798</b>	,534	,793	,628
<b>Karak.vred.</b>	4,772	1,010			
<b>% Var.</b>	59,651	12,619			
<b>Kronb. Alfa</b>	,878	,855			

**Tabela 96.** Matrica interkorelacija faktora skale percepcije (UTR)

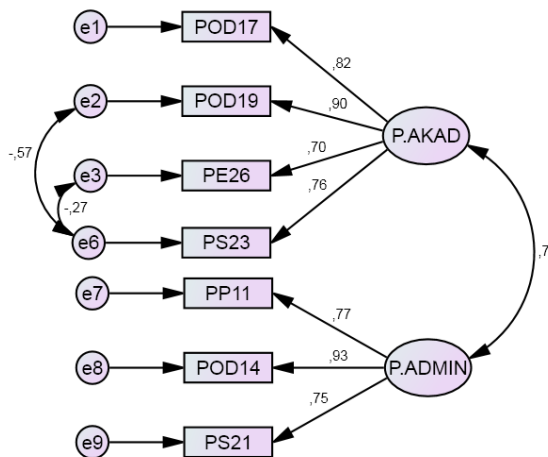
Faktor	1	2
<b>1</b>	1,000	,679
<b>2</b>	,679	1,000

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ obuhvata varijable koje se odnose na nastavno osoblje, njihovu pristupačnost, spremnost i znanje potrebno da se odgovori na zahteve studenata, te pružanje individualne pažnje svakom studentu. Ovaj faktor obuhvata 5 varijabli koje se mahom odnose na veze između studenata i nastavnog osoblja, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.878, što ukazuje na veoma dobru pouzdanost merne skale. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, prvi faktor se može nazvati „ODGOVORNOST NASTAVNOG OSOBLJA I SIGURNOST“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percepcija“ je obuhvatio varijable koje se odnose na nenastavno osoblje, njihovo razumevanje za probleme studenata, spremnost za pomoć studentima, te znanje potrebno da odgovore na pitanja studenata. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru više dimenzija. Drugi faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.855, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da je merna skala veoma pouzdana. S obzirom na obuhvaćene varijable, drugi faktor se može nazvati „PREDUSRETLJIVOST NENASTAVNOG OSOBLJA“.

### Konfirmatorna faktorska analiza kvaliteta primljene usluge (UTR)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje dve latentne dimenzije skale „očekivanja“, koje se odnose na odgovornost nastavnog osoblja (P.AKAD) i predusretljivost nenastavnog osoblja (P.ADMIN). Merni model skale percepcije je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 8) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 14) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem jedne varijable koja pripada prvom faktoru, te se dodaju dve kovarijanse među greškama merenja koje su vezane za varijable, koje takođe pripadaju prvom faktoru. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 20) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df=1,871$ ; RMR= 0,055; GFI= 0,979; NFI= 0,980; TLI= 0,982; CFI= 0,991; RMSEA= 0,057; PCLOSE= 0,342).



**Grafikon 20.** Konfirmatorna analiza skale percepcije (UTR)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df=1,871$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,979), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,057) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,055) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,980; TLI= 0,982; CFI= 0,991) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 97.

**Tabela 97.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala percepcije (UTR)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>1,871</b>	<b>0,979</b>	<b>0,055</b>	<b>0,057</b>	<b>0,980</b>	<b>0,982</b>	<b>0,991</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

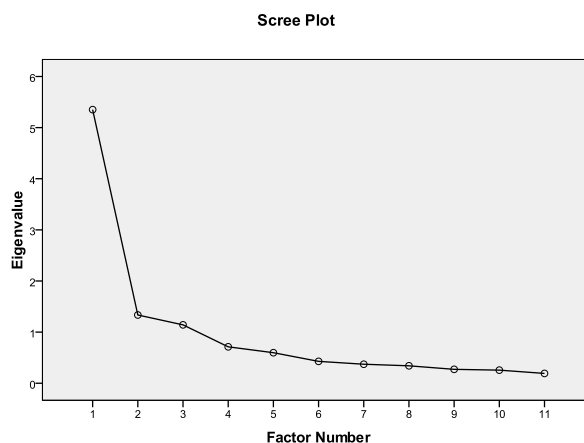
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percepcije, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percepcije dati su u tabeli 98, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 98.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percepcije (UTR)

	CR	AVE	MSV	ASV	P.AKAD	P.ADMIN
<b>P. AKAD</b>	0,87	0,64	0,50	0,50	<b>0,80</b>	
<b>P. ADMIN</b>	0,86	0,64	0,50	0,50	0,71	<b>0,80</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza percipiranog kvaliteta usluge (UTR)***

Kvalitet usluge određen je razlikom između percipirane performanse primljene usluge i očekivanog nivoa kvaliteta usluge, te se oduzimanjem vrednosti očekivanog od percipiranog nivoa kvaliteta (P-E) dobijaju nove varijable, koje se objedinjeno nazivaju percipirani kvalitet usluga. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Percipirani kvalitet” iznosio 0,855, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p = 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skale, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 11 varijabli skale „Percipirani kvalitet” metodom maksimalne verodostojnosti otkriveno je prisustvo tri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta tri faktora objašnjavaju ukupno 71,17 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 21) utvrđeno je postojanje tačke loma iza trećeg faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju tri faktora.



**Grafikon 21.** Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (UTR)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 99), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“, nešto niže komunalitete ima varijabla percipiranog kvaliteta u vezi izgleda zaposlenih (PK3) radnog vremena fakulteta (PK27). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenta (od 0,771 do 0,884) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora. Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 99) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 100), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 99.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (UTR)

Varijable	A1	A2	A3	F1	F2	F3	Kom.
PK23	<b>,998</b>	-,262	-,012	,828	,357	,362	,728
PK22	<b>,757</b>	,067	,094	,848	,593	,524	,730
PK17	<b>,654</b>	,274	-,140	,752	,606	,350	,608
PK15	<b>,626</b>	,150	,054	,748	,573	,462	,580
PK20	<b>,520</b>	,219	,119	,719	,610	,510	,568
PK13	,159	<b>,804</b>	-,070	,626	,865	,455	,763
PK8	-,121	<b>,778</b>	,158	,449	,789	,524	,642
PK3	-,007	<b>,575</b>	-,054	,325	,541	,259	,295
PK25	,153	-,145	<b>,748</b>	,451	,363	,748	,576
PK26	-,026	,007	<b>,897</b>	,445	,485	,888	,789
PK27	-,109	,246	<b>,529</b>	,320	,469	,608	,402
<b>Karak.vred.</b>	5,352	1,335	1,142				
<b>% Var.</b>	48,651	12,136	10,382				
<b>Kronb. Alfa</b>	,884	,771	,785				

**Tabela 100.** Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (UTR)

Faktor	1	2	3
1	1,000	,627	,520
2	,627	1,000	,551
3	,520	,551	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“ izdvojeno je 3 faktora (tabela 99). Ta 3 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane na pristupačnost, spremnost, ljubaznost i znanje nastavnog osoblja, te materijalna i lična sigurnost studenata na fakultetu. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Odgovornost“ i „Sigurnost“. Prvi faktor obuhvata 5 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,884, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da je merna skala veoma pouzdana. S obzirom na obuhvaćene varijable koje se mahom odnose na odgovornost nastavnog osoblja, kao i sigurnost koju ulivaju studentima, prvi faktor se može nazvati „AKADEMSKI ASPEKTI“.

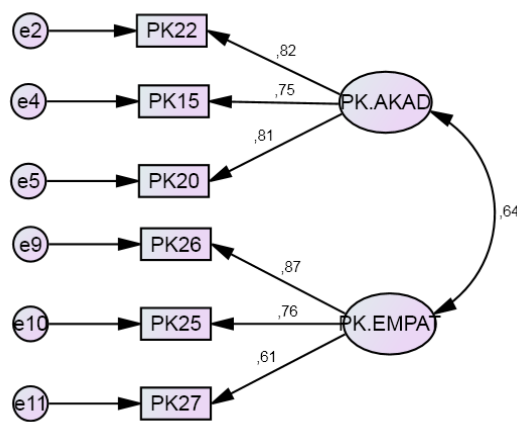
DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za izgled zaposlenih na fakultetu, dobro osmišljen program studija, te pružanje dogovorenih usluga od strane zaposlenih. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.771, što ukazuje na prihvatljivu pouzdanost merne skale. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene, drugi faktor se može nazvati „OPIPLJIVOST“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za pružanje individualne pažnje studentima od strane nastavnog i nenastavnog osoblja, te pogodnog radnog vremena fakulteta. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.785, što ukazuje na dobru pouzdanost merne skale. S obzirom na varijable koje su obuhvaćene a koje su deo originalne SERVQUAL dimenzije „Empatija“, treći faktor dobija isti naziv.

Najveća pozitivna povezanost u matrici interkorelacija „Percipirani kvalitet“ uočava se između prvog faktora „Akademski aspekti“ sa drugim faktorom „Opipljivost“ (0,627). Upoređujući dobijene rezultate faktorske strukture za „Percipirani kvalitet“, na ovom uzorku ispitanika (UTR), vidljivo je da se ne podudaraju sa originalnim dimenzijama SERVQUAL modela, s obzirom da prvi faktor pokriva dve dimenzije i to odgovornost i sigurnost iz originalnog SERVQUAL modela, dok drugi faktor obuhvata deo varijabli koje pripadaju dimenziji „Opipljivost“, a treći se odnosi na empatiju zaposlenih.

### Konfirmatorna faktorska analiza skale percipirani kvalitet (UTR)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje tri latentne dimenzije skale „percipirani kvalitet“, koje se odnose na akademske aspekte (PK.AKAD), opipljivost (PK.OPIP) i empatiju (E.EMPAT). Merni model skale percipiranog kvaliteta je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 8) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR.15) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem pet varijabli, od kojih se tri odnose na opipljivost, a dve na akademske aspekte percipiranog kvaliteta (grafikon 22). Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 1,851$ ; RMR= 0,079; GFI= 0,981; NFI= 0,978; TLI= 0,981; CFI= 0,990; RMSEA= 0,056; PCLOSE= 0,359).



Grafikon 22. Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (UTR)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 1,851$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977) što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,981), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,056) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,079) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,978; TLI= 0,981; CFI= 0,990) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 101.

Tabela 101. Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (UTR)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
Vrednosti modela*	1,851	0,981	0,079	0,056	0,978	0,981	0,990
Kriterijumske vrednosti**	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

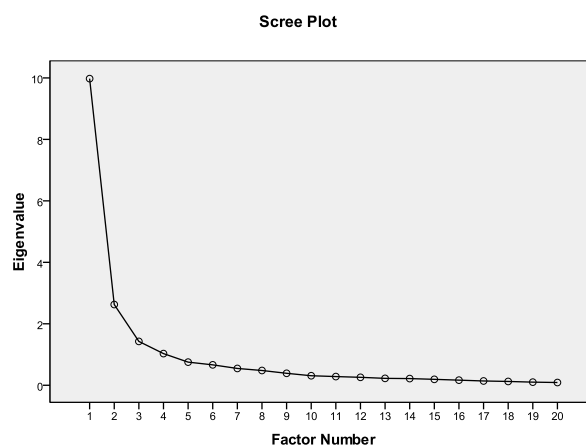
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percipirani kvalitet, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percipije dati su u tabeli 102, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 102.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (UTR)

	CR	AVE	MSV	ASV	PK.AKAD	PK.EMPAT
PK.AKAD	0,84	0,63	0,41	0,41	<b>0,79</b>	
PK.EMPAT	0,80	0,57	0,41	0,41	0,64	<b>0,86</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)***

Skala razvoja dugoročnih odnosa obuhvata skale privrženosti, poverenja, satisfakcije i namera ponašanja. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Razvoja dugoročnih odnosa” iznosio 0,906, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 20 varijabli skale „razvoja dugoročnih odnosa“, metodom maksimalne verodostojnosti, otkriveno je prisustvo četiri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta četiri faktora objašnjavaju ukupno 75,3 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 23), te uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju četiri faktora.



**Grafikon 23.** Dijagram prevoja za skalu Razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 103), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“, nešto niže komunalitete imaju varijable vezane za redovnost povezaivanja sa kolegama van fakulteta (SOC3), namere studenata da nastave školovanje na višem nivou studija na istom fakultetu (BI2), kao i odsustvo želje da se napusti fakultet. (BI1). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,733 do 0,938) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 103), uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 104), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.



**Tabela 103.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

Varijable	A1	A2	A3	A4	F1	F2	F3	F4	Kom.
SAT1	-,082	-,017	<b>,889</b>	,061	,558	,325	,868	,610	,757
SAT2	-,010	-,009	<b>,962</b>	,000	,641	,362	,951	,652	,905
SAT3	,120	,054	<b>,642</b>	,118	,658	,401	,826	,667	,710
SAT4	,215	,050	<b>,678</b>	-,042	,667	,377	,815	,594	,689
BI1	<b>,536</b>	-,113	,200	-,025	,613	,155	,504	,429	,401
BI2	<b>,636</b>	,049	,082	-,034	,686	,305	,510	,477	,477
BI3	<b>,758</b>	-,006	,177	-,113	,799	,298	,613	,523	,653
BI5	<b>,865</b>	,007	-,006	,039	,890	,347	,612	,628	,792
BI6	<b>,831</b>	-,007	-,112	-,087	,692	,223	,391	,399	,495
BI7	<b>,853</b>	-,077	,076	,055	,914	,298	,665	,656	,843
BI8	<b>,807</b>	,113	-,169	,046	,766	,371	,457	,530	,608
POV2	<b>,636</b>	,025	-,028	,287	,822	,379	,613	,713	,720
POV3	-,018	-,054	,013	<b>,935</b>	,609	,356	,625	,908	,827
POV4	,129	-,043	-,015	<b>,859</b>	,689	,378	,649	,918	,851
POV5	-,066	,033	,087	<b>,825</b>	,569	,406	,625	,855	,736
SOC1	-,032	<b>,784</b>	,053	,072	,348	,824	,386	,432	,687
SOC3	-,038	,269	,057	<b>,395</b>	,372	,451	,409	,527	,339
AKAD1	,009	<b>,930</b>	-,025	-,005	,338	,921	,340	,393	,849
AKAD2	,001	<b>,936</b>	-,037	,014	,337	,928	,338	,402	,862
AKAD3	,024	<b>,879</b>	,035	-,095	,314	,860	,328	,333	,743
<b>Karak.vred.</b>	9,977	2,627	1,427	1,030					
<b>% Var.</b>	49,884	13,133	7,134	5,152					
<b>Kronb. Alfa</b>	,867	,850	,938	,733					

**Tabela 104.** Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

Faktor	1	2	3	4
1	1,000	,376	,681	,682
2	,376	1,000	,390	,441
3	,681	,390	1,000	,690
4	,682	,441	,690	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ izdvojeno je 4 faktora (tabela 103). Nazivi faktora su dati na osnovu obuhvaćenih varijabli.

PRVI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable, koje se odnose na namere ponašanja studenata u smislu njihove spremnosti da preporuče svoj fakultet i smer, uverenost da su napravili dobar izbor prilikom upisa fakulteta, zainteresovanost da se ostane u kontaktu sa fakultetom i postane član alumni zajednice kao i namere studenata da nastave školovanje na višem nivou studija na istom fakultetu, kao i odsustvo želje da se napusti fakultet. Pored varijabli koje se odnose na namere ponašanja, prvi faktor obuhvata i jednu varijablu vezanu za poverenje studenata, tj. njihovu uverenost u integritet zaposlenih. Ovaj faktor obuhvata 8 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,867, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable prvi faktor se može nazvati „NAMERE PONAŠANJA“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na redovnost učestvovanja studenata u dodatnim kursevima i slobodnim aktivnostima fakulteta, kao i uključivanja u rad fakultetskih odbora i studentskih akademskih grupa. Ovaj faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,850, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70, te se zaključuje da merna skala ima dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, drugi faktor se može nazvati „AKADEMSKA I SOCIJALNA PRIVRŽENOST“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ je obuhvatio varijable koje se odnose na satisfakciju studenata, ukupnu procenu sopstvenog zadovoljstva, iskazano pozitivno mišljenje o instituciji na kojoj studiraju, iskazano zadovoljstvo onim što dobijaju na fakultetu, kao i njihovu usporedbu sa očekivanjima pre upisa. Treći faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,938, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70, te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, treći faktor se može nazvati „SATISFAKCIJA“.

ČETVRTI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na potpuno poverenje studenata u fakultetsko osoblje, uverenost studenata da fakultetsko osoblje postupa u njihovom najboljem interesu, te da uvek održe obećanja. Ovaj faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,733, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, četvrti faktor se može nazvati „POVERENJE“.

### ***Konfirmatorna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)***

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje četiri latentne dimenzije skale razvoja dugoročnih odnosa, koje se odnose na namere ponašanja (BI), akademsku privrženost (AK.PRIV), satisfakciju (SAT) i poverenje (POVER). Merni model skale razvoja dugoročnih odnosa je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 20) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR.16) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiglo izbacivanjem četiri varijable i dodavanjem četiri kovarijanse među greškama merenja. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 24) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model

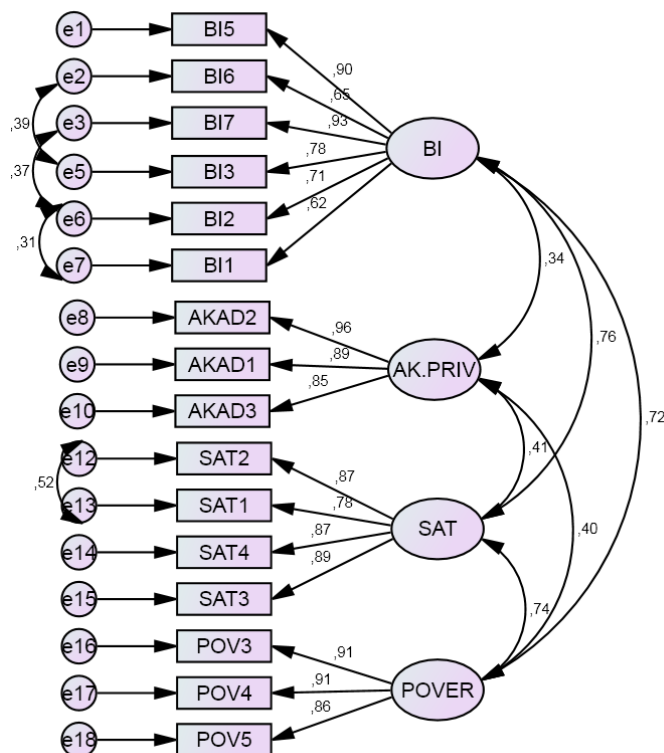
postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 1,867$ ; RMR= 0,081; GFI= 0,930; NFI= 0,954; TLI= 0,972; CFI= 0,978; RMSEA= 0,057; PCLOSE= 0,192).

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 1,867$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,930), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,057) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,081) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,954; TLI= 0,972; CFI= 0,978) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabela 105.

**Tabela 105.** Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>1,867</b>	<b>0,930</b>	<b>0,081</b>	<b>0,057</b>	<b>0,954</b>	<b>0,972</b>	<b>0,978</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010



**Grafikon 24.** Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale razvoja dugoročnih odnosa, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu razvoja dugoročnih odnosa dati su u tabeli 106, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 106.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

	CR	AVE	MSV	ASV	SAT	BI	AK.PRIV	POVER
<b>SAT</b>	0,915	0,730	0,584	0,436	<b>0,854</b>			
<b>BI</b>	0,897	0,598	0,584	0,403	0,764	<b>0,774</b>		
<b>AK.PRIV</b>	0,930	0,816	0,169	0,147	0,411	0,337	<b>0,903</b>	
<b>POVER</b>	0,923	0,800	0,555	0,408	0,745	0,715	0,397	<b>0,894</b>

**Regresiona analiza** je sprovedena u cilju istraživanja veza između jedne neprekidne zavisne promenljive (kriterijumske varijable) i više nezavisnih promenljivih ili prediktorskih varijabli. Uvidom u rezultate regresione analize (tabela 107) uočava se da je celokupna regresija ( $F = 48,620$ ) statistički značajna na nivou od 0,01. Koeficijent multiple korelacije ( $R$ ) iznosi 0,59 što ukazuje na umereni intenzitet povezanosti između skupa prediktora i kriterijumske varijable, a koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da dimenzije *kvaliteta očekivane i primljene usluge* (skup prediktora) objašnjavaju 35% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija (kriterijumska varijabla). *Kvalitet očekivane usluge* obuhvata 2 dimenzije: Odgovornost zaposlenih (E.AKAD.ADMIN) i Opipljivost (E.OPIP), s obzirom da su zbog prisustva multikolinearnosti među dimenzijama, dve dimenzije objedinjene u jednu. *Kvalitet primljene usluge* određen je jednom jedinstvenom dimenzijom nazvanom odgovornost i predusretljivost zaposlenih (P.AKAD.ADMIN), s obzirom da su zbog prisustva multikolinearnosti među dimenzijama, dve dimenzije objedinjene u jednu. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti je dat u okviru priloga 2 (tabela PR. 17). Jedna dimenzija očekivanog nivoa kvaliteta (E.AKAD.ADMIN) nije statistički značajna na nivou  $p < 0,05$ . Dimenzija očekivanog kvaliteta usluge (E.OPIP), kao i jedinstvena dimenzija kvaliteta primljenih usluga (P.AKAD,ADMIN) daju jedinstven i statistički značajan doprinos predikciji satisfakcije studenata. Od te dve promenljive, dimenzija kvaliteta primljenih usluga (P.AKAD.ADMIN) daje najveći jedinstven doprinos ( $\beta = 0,577$ ), te jedinstveno objašnjava 31,5% varijanse satisfakcije. Dimenzija očekivanog kvaliteta usluge koja se odnosi na opipljive elemente usluge (E.OPIP) daje statistički značajan doprinos ( $\beta = 0,124$ ) i jedinstveno objašnjava 1,39% varijanse satisfakcije.

**Tabela 107.** Povezanost dimenzija kvaliteta očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom korisnika (UTR)

$R = 0,594$		$R^2 = 0,353$		$F = 48,620$		$Znač. F = 0,000^{**}$	
Br.	Dimenzije	Beta	Part	t-vrednost	Znač. t		
1.	P.AKAD.ADMIN	,577	,561	11,409	,000 <sup>**</sup>		
2.	E.AKAD.ADMIN	-,021	-,019	-0,390	,697		
3.	E.OPIP	,124	,118	2,398	,017 <sup>*</sup>		

Napomena: <sup>\*\*</sup> - nivo značajnosti od 0,01; <sup>\*</sup> - nivo značajnosti od 0,05

Pre specifikacije početnog strukturnog modela, preliminarnim analizama je provereno da li su narušene pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti. Dokaz o odsustvu multikolinearnosti dat je u prilogu 2, u okviru tabele PR. 18. Prilikom modelovanja odnosa između konstrukata, korišćene su srednje vrednosti sumacionih skorova varijabli koje su obuhvaćene dimenzijama dobijenim u okviru konfirmatorne faktorske analize pojedinih skala.

### Specifikacija i testiranje predloženog strukturnog modela (UTR)

Nakon sprovedenih preliminarnih analiza, hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja (BI.AS) i satisfakciju (SAT.AS), četiri egzogena (nezavisna) konstrukta – poverenje (POV.AS), akademska privrženost (AK.PRIV.AS), kao i dve dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.AS i PK.EMPAT.AS). U okviru hipotetičkog modela, svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja, dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj i na satisfakciju, te i satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. Početni model ne obuhvata korelacije među greškama merenja. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, te su na osnovu indeksa modifikacije, a u cilju postizanja što bolje podesnosti modela, izvršene izvesne modifikacije prvobitnog modela, koje su značajno poboljšale ukupnu podesnost. Spomenute modifikacije se odnose na uspostavljanje tri kovarijanse među greškama merenja, koje su vezane za konstrukte satisfakciju, poverenje i akademsku privrženost (zaslužno sličnoj jezičkoj formulaciji obuhvaćenih varijabli), kao i uspostavljanje tri nove empirijske veze, od kojih su dve između dimenzija percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.AS i PK.EMPAT.AS) i poverenja, te jedna između percipiranog kvaliteta akademskih usluga (PK.AKAD.AS) i akademske privrženosti (AK.PRIV.AS). Ponovnim testiranjem ovako specifikovanog modela (slika 11) dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao veoma zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 0,991$ ; RMR= 0,035; GFI= 0,999; NFI= 0,998; TLI= 1,000; CFI= 1,000; RMSEA= 0,000; PCLOSE= 0,465). Vrednosti indikatora CFI i RMSEA ukazuju da postoji savršeni fit (podesnost) modela, te se može zaključiti da model skoro savršeno fituje podacima.

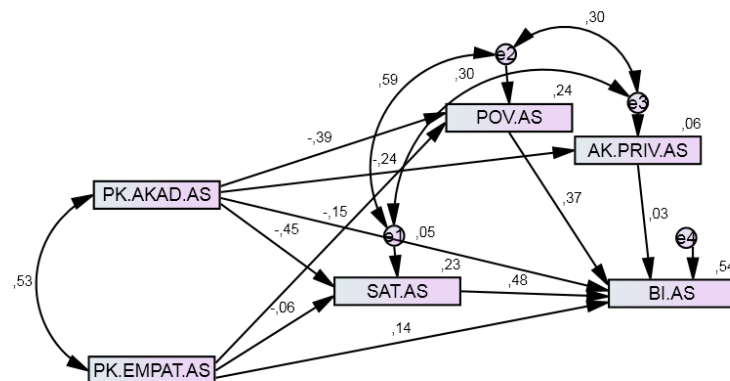
Tabela 108. Indeksi podesnosti strukturnog modela (UTR)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>0,991</b>	<b>0,999</b>	<b>0,035</b>	<b>0,000</b>	<b>0,998</b>	<b>1,000</b>	<b>1,000</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Pored ispitivanja podesnosti celokupnog modela, potrebno je izvršiti i testiranje strukturnih odnosa između latentnih konstrukata u okviru samog modela. Strukturni parametri i testovi značajnosti za pojedine putanje predstavljaju osnov za prihvatanje ili odbacivanje postavljenih hipoteza. Dobijeni rezultati ukazuju da satisfakcija ( $\beta= ,482$ ,  $p<0,01$ ) poverenje ( $\beta= ,366$ ,  $p<0,01$ ) i empatija ( $\beta= ,143$ ,  $p<0,01$ ) imaju pozitivan i direktan uticaj na namere ponašanja studenata, dok ostali prediktori (dimenzije akademskog percipiranog kvaliteta i akademska privrženost) nemaju statistički značajan uticaj ( $p>0,05$ ). Na osnovu ovih rezultata zaključuje se da satisfakcija, poverenje i percipirani kvalitet imaju značajan doprinos predikciji namera ponašanja studenata, te da se sa povećanjem satisfakcije, poverenja i kvaliteta povećava namera studenata da nastave školovanje na istoj instituciji, zainteresovanost da ostanu u kontaktu i nakon diplomiranja, uverenost studenata da su napravili ispravnu odluku kada su birali fakultet, kao i njihova spremnost da ga preporuče drugima. Koeficijent determinacije ukazuje da skup prediktora objašnjava ukupno 53,9% varijanse namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Nadalje, rezultati ukazuju da postoji statistički značajan direktan uticaj dimenzije percipiranog kvaliteta akademskih usluga na satisfakciju studenata ( $\beta= -0,451$ ,  $p<0,01$ ), dok empatija nema statistički značajan uticaj ( $p>0,05$ ). Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori percipiranog kvaliteta usluge kao skup prediktora objašnjava ukupno 23,2% varijanse satisfakcije

korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Pregledom naknadno dodatih putanja između dimenzija percipiranog kvaliteta i poverenja uviđa se da postoji statistički značajan direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na poverenje studenata, s tim da se veći uticaj uočava kod dimenzije koja se odnosi na akademske aspekte ( $\beta = -0,391$ ,  $p < 0,01$ ) u odnosu na one koji se odnose opipljive elemente kvaliteta usluge ( $\beta = -0,149$ ,  $p < 0,05$ ). Na osnovu toga se donosi paradoksalan zaključak da se na ovom uzorku ispitanika sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga smanjuje poverenje studenata, s tim da najveći uticaj na poverenje ima kvalitet usluga koje nudi akademsko osoblje fakulteta. Koefficient determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori percipiranog kvaliteta usluge kao skup prediktora objašnjavaju ukupno 23,7% varijanse poverenja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija.



**Slika 11.** Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (UTR)

Pored direktnih veza, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja, gde satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. Upoređivanjem vrednosti standardizovanih regresionih zasićenja i statističke značajnosti pojedinih veza između konstrukata bez prisustva medijatora, te izračunavanjem direktnih, indirektnih i totalnih uticaja sa prisustvom medijatora – satisfakcije, omogućava se donošenje zaključaka o mogućem postojanju medijacije (tabela 109). Pregledom rezultata direktnih, indirektnih i totalnih uticaja, uviđa se da ne postoji medijacija u odnosu između percipiranog kvaliteta, koji se odnosi na empatiju i namera ponašanja studenata. Direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta, koja se odnosi na akademske aspekte (PK.AKAD) i namera ponašanja (BI.AS), bez prisustva medijatora (SAT.AS), dostiže statističku značajnost ( $\beta = -0,306$ ;  $p < 0,01$ ). Nakon uvođenja medijatora (SAT.AS) ta veza slabi i postaje statistički neznačajna ( $\beta = 0,007$ ;  $p > 0,05$ ), a s obzirom i na njen indirektni uticaj ( $\beta = -0,297$ ;  $p < 0,01$ ) može se zaključiti da se ovde radi o potpunoj medijaciji. Na osnovu navedenih rezultata, može se zaključiti da je satisfakcija studenata potpuni medijator odnosa između percipiranog kvaliteta akademskih usluga i namera ponašanja studenata.

**Tabela 109.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (UTR)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.EMPAT	PK.AKAD	SAT	PK.EMPAT	PK.AKAD	SAT	PK.EMPAT	PK.AKAD	SAT
SAT	-,064	-,442	,000	,000	,000	,000	-,064	-,442	,000
BI	,078	,007	,672**	-,043	-,297**	,000	,035	-,290**	,672**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

## 6.2.4. Usporedna analiza rezultata istraživanja sa tri univerziteta na području Zapadnog Balkana

Da bi se sačinila komparativna analiza kvaliteta usluga u funkciji satisfakcije i namera korisnika u ostvarivanju marketing performansi visokoobrazovnih institucija na Zapadnom Balkanu (ZB), po mišljenju ispitanika sa različitih univerziteta u regionu, neophodno je izvršiti univarijantnu analizu varijanse (ANOVA), čiji se smisao sastoji u dokazivanju osnovne činjenice da je varijabilitet među grupama (univerzitetima) veći od varijabiliteta unutar grupa, što omogućava istovremeno testiranje značajnosti razlike aritmetičkih sredina većeg broja distribucija.

**Tabela 110.** Usporedna analiza ukupne jedinstvene mere kvaliteta (tzv. SERVQUAL jaz) visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet

(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Sig.	Interval 95-procentnog poverenja	
					Donji	Gornji
Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	-0.15971*	.07313	.029	-0.3031	-0.0163
	Univerzitet u Travniku	-1.62856*	.09203	.000	-1.8091	-1.4481
Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	0.15971*	.07313	.029	0.0163	0.3031
	Univerzitet u Travniku	-1.46886*	.09504	.000	-1.6553	-1.2825
Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	1.62856*	.09203	.000	1.4481	1.8091
	Sveučilište u Zagrebu	1.46886*	.09504	.000	1.2825	1.6553

\*. Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

Prema dobijenim rezultatima (tabela 110) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (ukupne jedinstvene mere kvaliteta tzv. SERVQUAL jaz) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju da li primljene usluge ispunjavaju njihova očekivanja. Uočava se da se u slučaju Univerziteta u Travniku (BiH) javlja najmanje odstupanje između primljene i očekivane usluge (AS= -0,608; SD= 1,147), a na Univerzitetu u Novom Sadu (Srbija) najveće (AS= - 2,237; SD= 1,421). Imajući u vidu da je izračunata  $\eta^2 = 0.20$ , može se zaključiti da su veoma velike razlike između univerziteta u regionu prema odstupanju primljene od očekivane usluge tzv. SERVQUAL jazu.

**Tabela 111.** Usporedna analiza očekivanog kvaliteta visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet

(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Znač.	Interval 95-procentnog poverenja	
					Donji	Gornji
Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	.32123*	.03113	.000	.2602	.3823
	Univerzitet u Travniku	.26323*	.03917	.000	.1864	.3401
Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-.32123*	.03113	.000	-.3823	-.2602
	Univerzitet u Travniku	-.05800°	.04045	.152	-.1373	.0213
Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	-.26323*	.03917	.000	-.3401	-.1864
	Sveučilište u Zagrebu	.05800°	.04045	.152	-.0213	.1373

\*. Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

°. Razlika aritmetičkih sredina nije značajna na nivou 0.05

Uvidom u dobijene rezultate (tabela 111) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (očekivani kvalitet visokoobrazovnih usluga) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju očekivanog



nivoa kvaliteta usluga. Jedino se statistički značajno ne razlikuju stavovi studenata Sveučilišta u Zagrebu i studenata Univerziteta u Travniku. Uočava se da studenti Univerziteta u Novom Sadu pokazali najveći nivo očekivanja ( $AS= 6,497$ ;  $SD= 0,414$ ), a studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji ( $AS= 6,176$ ;  $SD= 0,639$ ). Imajući u vidu da je izračunata  $Eta^2 = 0.07$ , može se zaključiti da su umerene razlike između univerziteta u regionu po pitanju očekivanog nivoa kvaliteta usluga.

**Tabela 112.** Uporedna analiza kvaliteta primljenih visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet

(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Znač.	Interval 95-procentnog poverenja	
					Donji	Gornji
Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	0.16152 <sup>*</sup>	.06558	.014	0.0329	0.2901
	Univerzitet u Travniku	-1.36533 <sup>*</sup>	.08252	.000	-1.5272	-1.2035
Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-0.16152 <sup>*</sup>	.06558	.014	-0.2901	-0.0329
	Univerzitet u Travniku	-1.52686 <sup>*</sup>	.04045	.000	-1.6940	-1.3597
Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	1.36533 <sup>*</sup>	.08252	.000	1.2035	1.5272
	Sveučilište u Zagrebu	1.52686 <sup>*</sup>	.08522	.000	1.3597	1.6940

\*. Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

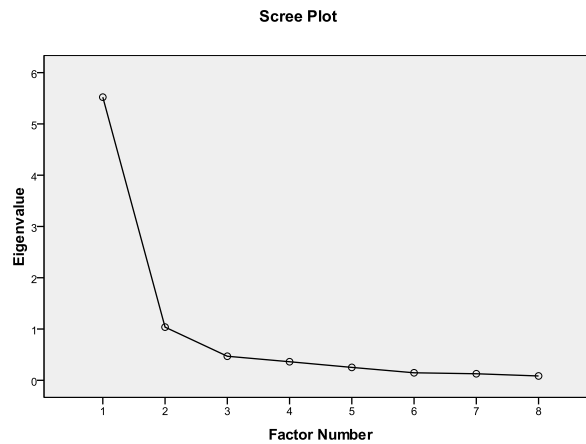
Uvidom u dobijene rezultate (tabela 112) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost  $Sig.<0,05$ ) između aritmetičke sredine zavisne varijable (percepcijama kvaliteta primljenih usluga) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju kvaliteta primljenih usluga. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku percipirali najveći nivo kvaliteta primljenih usluga ( $AS= 5,625$ ;  $SD= 1,081$ ), a studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji ( $AS= 4,098$ ;  $SD= 1,130$ ). Imajući u vidu da je izračunata  $Eta^2 = 0.21$ , može se zaključiti da su veoma velike razlike između univerziteta u regionu po pitanju kvaliteta primljenih usluga.

### ***Eksplorativna faktorska analiza percipiranog kvaliteta usluge (ZB)***

Kvalitet usluge određen je razlikom između percipirane performanse primljene usluge i očekivanog nivoa kvaliteta usluge, te se oduzimanjem vrednosti očekivanog od percipiranog nivoa kvaliteta (P-E) dobijaju nove varijable koje se objedinjeno nazivaju percipirani kvalitet usluga. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Percipirani kvalitet” iznosio 0,899, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ) te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skale, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Na 8 varijabli skale „Percipirani kvalitet”, metodom maksimalne verodostojnosti, otkriveno je prisustvo dva faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta dva faktora objašnjavaju ukupno 81,98 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 25) utvrđeno je postojanje tačke loma iza drugog faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju dva faktora.

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 113) koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Percipirani

kvalitet“, nešto niže komunalitete ima varijabla percipiranog kvaliteta u vezi znanja nastavnog osoblja (PK22) i pružanja individualne pažnje studentima (PK26). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata (od 0,918 i 0,957) ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.



**Grafikon 25.** Dijagram prevoja za skalu percipirani kvalitet (ZB)

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 113) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 114), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 113.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija percipiranog kvaliteta (ZB)

Varijable	A1	A2	F1	F2	Kom.
PK15	<b>,944</b>	-,019	,931	,619	,866
PK17	<b>,924</b>	-,015	,914	,610	,836
PK12	<b>,803</b>	,077	,855	,619	,734
PK22	<b>,621</b>	,115	,698	,534	,495
PK26	<b>,745</b>	,038	,770	,541	,594
PK11	,037	<b>,885</b>	,635	,910	,829
PK14	,007	<b>,960</b>	,656	,965	,931
PK16	,048	<b>,909</b>	,662	,941	,886
<b>Karak.vred.</b>	5,522	1,037			
<b>% Var.</b>	69,022	12,963			
<b>Kronb. Alfa</b>	,918	,957			

**Tabela 114.** Matrica interkorelacija faktora skale percipirani kvalitet (ZB)

Faktor	1	2
1	1,000	,676
2	,676	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Percipirani kvalitet“ izdvojeno je 2 faktora (tabela 113). Ta 2 faktora se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli, kao i celokupnih faktora. Ugledajući se na nazive originalnih dimenzija SERVQUAL modela, pojedini faktori mogu dobiti sličan naziv, s obzirom da obuhvataju bar većinu originalnih varijabli.

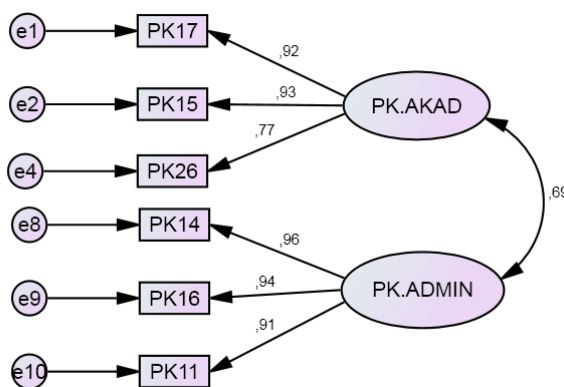
PRVI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvatio je varijable koje se odnose na izjave vezane za nastavno osoblje, njihovu spremnost, pristupačnost, znanje i razumevanje problema studenata, te pružanje individualne pažnje svakom studentu. Ove varijable su u originalnom SERVQUAL modelu većinom bile obuhvaćene u okviru dimenzija „Pouzdanost“, „Odgovornost“ i „Empatija“. Prvi faktor obuhvata 5 varijabli, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.918, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje o visokoj pouzdanosti merne skale. S obzirom na obuhvaćene varijable koje se mahom odnose na odgovornost, pouzdanost i empatiju nastavnog osoblja, što se odnosi na akademske aspekte uslužne ponude, prvi faktor se može nazvati „AKADEMSKI ASPEKTI“.

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Percipirani kvalitet“ obuhvata varijable vezane za nenastavno osoblje (studentsku službu) i to za njihovu pristupačnost, spremnost za pomoć i razumevanje problema studenata. Ovaj faktor obuhvata 3 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0.957, što ukazuje na visoku pouzdanost merne skale, bez obzira na manje od 10 stavki. S obzirom da se obuhvaćene varijable odnose na administrativne aspekte uslužne ponude, drugi faktor se može nazvati „ADMINISTRATIVNI ASPEKTI“.

Upoređujući dobijene rezultate faktorske strukture za „Percipirani kvalitet“, na celokupnom uzorku ispitanika, vidljivo je da se ne podudaraju sa originalnim dimenzijama SERVQUAL modela, jer prvi faktor pokriva dve dimenzije i to pouzdanost i odgovornost iz originalnog SERVQUAL modela, dok se drugi faktor odnosi na rad administrativnog osoblja.

### Konfirmatorna faktorska analiza skale percipirani kvalitet (ZB)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje dve latentne dimenzije skale „percipirani kvalitet“, koje se odnose na akademske aspekte (PK.AKAD) i administrativne aspekte (PK.ADMIN). Merni model skale percipiranog kvaliteta je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 8) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR. 19) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiže izbacivanjem dve varijable iz prvog faktora (grafikon 26). Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df= 4,879$ ; RMR= 0,046; GFI= 0,989; NFI= 0,995; TLI= 0,992; CFI= 0,996; RMSEA= 0,057; PCLOSE= 0,239).



**Grafikon 26.** Konfirmatorna analiza skale percipirani kvalitet (ZB)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 4,879$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,989) koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,057) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR=0,046) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,995; TLI= 0,992; CFI= 0,996) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 115.

**Tabela 115.** Indeksi podesnosti mernog modela - skala percipiranog kvaliteta (ZB)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>4,879</b>	<b>0,989</b>	<b>0,046</b>	<b>0,057</b>	<b>0,995</b>	<b>0,992</b>	<b>0,996</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

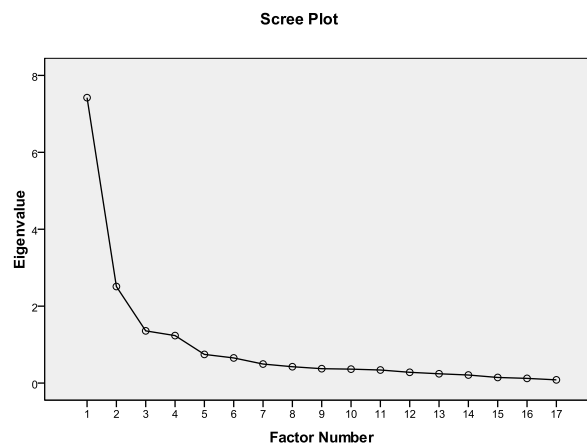
Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale percipirani kvalitet, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu percipije dati su u tabeli 116, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 116.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu percipiranog kvaliteta (ZB)

	CR	AVE	MSV	ASV	PK.AKAD	PK.ADMIN
PK.AKAD	0,91	0,77	0,48	0,48	<b>0,87</b>	
PK.ADMIN	0,96	0,88	0,48	0,48	0,69	<b>0,93</b>

### ***Eksplorativna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)***

Skala razvoja dugoročnih odnosa obuhvata skale privrženosti, poverenja, satisfakcije i namera ponašanja. Pre sprovođenja faktorske analize, izračunata je vrednost Kajzer–Mejer–Olkinovog pokazatelja koji je za skalu „Razvoja dugoročnih odnosa” iznosio 0,888, što premašuje preporučenu vrednost od 0,6 (Kaiser, 1970, 1974), te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartlettov test sferičnosti (Bartlett, 1954) dostigao je statističku značajnost ( $p= 0,000$ ), te je faktorska analiza opravdana. U cilju postizanja diskriminativne i konvergentne validnosti skala, iz dalje analize su isključene varijable sa malim faktorskim težinama (ispod 0,3), kao i one koje su delile svoje faktorske težine na dva ili više faktora. Iz tog razloga, iz dalje analize su isključene varijable koje se odnose na satisfakciju. Na 17 varijabli skale „razvoja dugoročnih odnosa“ ,metodom maksimalne verodostojnosti, otkriveno je prisustvo četiri faktora sa karakterističnim vrednostima preko 1 (tzv. Guttman-Kaiserov kriterijum). Ta četiri faktora objašnjavaju ukupno 73,66 odsto ukupne varijanse sistema. Pregledom dijagrama prevoja (grafikon 27) utvrđeno je postojanje tačke loma iza četvrtog faktora. Uzimajući u obzir i Katelov (Catell, 1966) kriterijum, u daljem istraživanju se zadržavaju četiri faktora.



**Grafikon 27.** Dijagram prevoja za skalu razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

Uvidom u vrednosti komunaliteta (tabela 117), koji predstavljaju meru u kojoj varijable učestvuju u sklopu celokupnog sistema, može se utvrditi da sve varijable zauzimaju značajan udeo u definisanju sistema. U slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“, nešto niže komunalitete imaju varijable vezane za namere studenata da nastave školovanje na višem nivou studija na istom fakultetu (BI2) i odsustvo želje da napuste fakultet (BI1), kao i redovnost povezivanja sa kolegama van fakulteta (SOC3). Izračunate vrednosti Kronbah alfa koeficijenata ukazuju na adekvatnu internu konzistentnost izdvojenih faktora.

Pregledom matrice sklopa i strukture (tabela 117) uviđa se postojanje čiste faktorske strukture u kojoj su diskriminativna i konvergentna validnost obezbeđena postojanjem velikih faktorskih težina (u proseku preko 0,7 po svakom faktoru), kao i nepostojanjem tzv. unakrsnih opterećenja (engl. cross-loadings). Konvergentna validnost faktora se uviđa i na osnovu matrice interkorelacija faktora (tabela 118), gde vrednosti korelacija između faktora ne prelaze vrednost od 0,7.

**Tabela 117.** Matrica sklopa (A) i matrica strukture (F) dimenzija razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

Varijable	A1	A2	A3	A4	F1	F2	F3	F4	Kom.
BI1	<b>,694</b>	-,138	-,062	-,002	,577	,327	,099	,172	,349
BI2	<b>,616</b>	,002	,077	-,127	,598	,424	,227	,108	,373
BI3	<b>,766</b>	,052	-,042	,068	,813	,598	,233	,334	,667
BI4	<b>,688</b>	,262	-,006	-,013	,866	,740	,298	,303	,784
BI5	<b>,487</b>	,256	,125	,110	,742	,679	,403	,396	,629
BI6	<b>,807</b>	-,102	-,049	,067	,742	,469	,181	,295	,562
BI7	<b>,849</b>	,052	-,009	-,057	,863	,629	,253	,247	,749
POV2	,107	<b>,796</b>	,013	-,016	,666	,871	,336	,277	,764
POV3	-,048	<b>,987</b>	-,024	,004	,641	,946	,329	,294	,896
POV4	-,034	<b>,996</b>	-,023	-,005	,659	,963	,335	,293	,928
POV5	-,043	<b>,938</b>	,002	-,008	,615	,906	,334	,276	,822
SOC1	,060	,001	<b>,756</b>	-,202	,224	,260	,712	,055	,541
SOC2	-,042	-,002	-,083	<b>1,035</b>	,286	,267	,226	,995	,999
SOC3	,115	-,027	,282	<b>,423</b>	,327	,293	,439	,542	,382
AKAD1	,018	-,083	<b>,838</b>	-,026	,207	,232	,805	,214	,653
AKAD2	-,088	-,027	<b>,805</b>	,123	,183	,249	,807	,336	,668
AKAD3	-,074	,105	<b>,715</b>	,071	,244	,341	,754	,302	,579
<b>Karak.vred.</b>	7,421	2,510	1,357	1,234					
<b>% Var.</b>	43,653	14,768	7,984	7,262					
<b>Kronb. Alfa</b>	,896	,957	,847	,675					

**Tabela 118.** Matrica interkorelacija faktora skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

Faktor	1	2	3	4
<b>1</b>	1,000	,704	,307	,342
<b>2</b>	,704	1,000	,371	,317
<b>3</b>	,307	,371	1,000	,311
<b>4</b>	,342	,317	,311	1,000

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ izdvojeno je 4 faktora (tabela 117).

PRVI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na namere ponašanja studenata u smislu njihove spremnosti da preporuča svoj fakultet i smer, kao i uverenosti da su napravili dobar izbor prilikom upisa fakulteta, zainteresovanost da se ostane u kontaktu sa fakultetom, kao i namere studenata da nastave školovanje na višem nivou studija na istom fakultetu, te odsustvo

želje da se napusti fakultet. Prvi faktor obuhvata 7 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,896, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, prvi faktor se može nazvati „NAMERE PONAŠANJA“

DRUGI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na potpuno poverenje studenata u fakultetsko osoblje, uverenost studenata da fakultetsko osoblje postupa u njihovom najboljem interesu, da uvek održe obećanja, te da su to osobe od integriteta. Ovaj faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,957, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima visoku pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, drugi faktor se može nazvati „POVERENJE“.

TREĆI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na redovnost učestvovanja studenata u dodatnim kursevima i slobodnim aktivnostima fakulteta, kao i uključivanja u rad fakultetskih odbora i studentskih akademskih grupa. Treći faktor obuhvata 4 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,847, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost. S obzirom na obuhvaćene varijable, treći faktor se može nazvati „AKADEMSKA PRIVRŽENOST“.

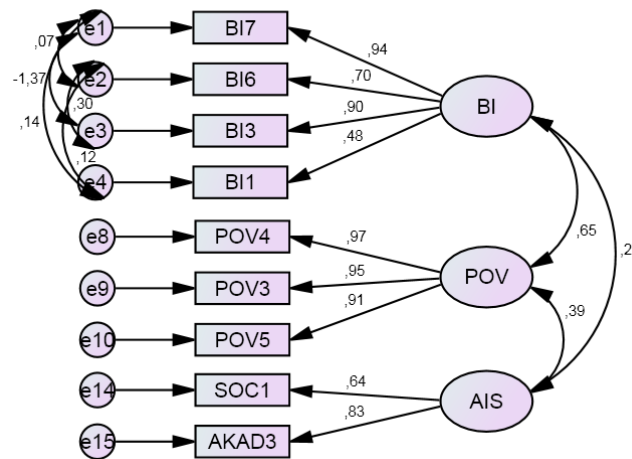
ČETVRTI FAKTOR u okviru skale „Razvoja dugoročnih odnosa“ obuhvatio je varijable koje se odnose na intenzivan kontakt sa kolegama unutar i van fakulteta. Četvrti faktor obuhvata 2 varijable, a Kronbahov koeficijent alfa iznosi 0,675 što je česta pojava kada su u pitanju skale sa manje od 10 stavki, ali s obzirom da je izračunata vrednost korelacije između stavki u iznosu od 0.39, što ulazi u optimalan raspon između 0,20 i 0,40 (prema Briggs i Cheek; Palant, 2009), zaključuje se da je korišćena merna skala pouzdana. S obzirom na obuhvaćene varijable, četvrti faktor se može nazvati „SOCIJALNA PRIVRŽENOST“.

Faktorskom analizom, u kojoj je za ekstrakciju faktora korišćen metod maksimalne verodostojnosti uz promax metodu rotacije, u slučaju merne skale „Satisfakcija“ potvrđeno je postojanje samo jednog faktora sa karakterističnom vrednošću preko 1 (3,488). Taj jedan faktor objašnjava ukupno 87,2 odsto ukupne varijanse sistema. Izračunata vrednost Kajzer-Mejer-Oklinovog pokazatelja iznosio je 0.86, te se zaključuje da su podaci prikladni za faktorsku analizu. Bartletov test sferičnosti dostigao je statističku značajnost, te je faktorska analiza opravdana. Kronbah alfa koeficijent za mernu skalu „Satisfakcija“ koja obuhvata 4 varijable iznosi 0,949, što nadmašuje preporučenu vrednost od 0,70 te se zaključuje da merna skala ima veoma dobru pouzdanost.



### Konfirmatorna faktorska analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

Hipotetički model dobijen eksplorativnom faktorskom analizom pretpostavlja postojanje četiri latentne dimenzije skale razvoja dugoročnih odnosa, koje se odnose na namere ponašanja (BI), poverenje (POV), akademsku (AIS) i socijalnu privrženost (SP). Merni model skale razvoja dugoročnih odnosa je specifikovan tako da svaka opservabilna varijabla (njih 17) meri samo jednu dimenziju i da ima svoju neopservabilnu grešku merenja, koje ne koreliraju niti međusobno niti sa latentnim dimenzijama. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, zbog čega se na osnovu pregleda matrice reziduala (u prilogu 2, tabela PR.20) i indeksa modifikacije, poboljšanje modela postiglo izbacivanjem devet varijabli i dodavanjem pet kovarijansi među greškama merenja, koje se odnose na varijable obuhvaćene prvim faktorom. Od izbačenih varijabli, dve su bile obuhvaćene faktorom nazvanim socijalna privrženost. Pregledom konačnog KFA modela (grafikon 28) može se uvideti da su povezane stavke sličnog sadržaja, te da je zajednička varijansa očekivana usled njihove očigledne semantičke povezanosti. Tako specifikovan model je ponovo procenjen, te dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df=1,060$ ; RMR= 0,034; GFI= 0,996; NFI= 0,997; TLI= 1,000; CFI= 1,000; RMSEA = 0,007; PCLOSE= 1,000).



**Grafikon 28.** Konfirmatorna analiza skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

Procenjena vrednost normiranog hi-kvadrata ( $\chi^2/df= 1,060$ ) je ispod gornje preporučene vrednosti od 5 (Marsh & Hocevar, 1985; Hooper et al. 2008; prema Wheaton et al, 1977), što ukazuje na dobru specifikaciju modela. Pored ovog indikatora ispravnosti modela, u interpretaciji su korišćeni i drugi apsolutni (RMR, GFI, RMSEA) i inkrementalni indeksi fitovanja (CFI, NFI, TLI). Izračunata vrednost indeksa podesnosti modela (GFI= 0,996), koja prelazi preporučenu vrednost od 0,90 ukazuje na to da je model pokazao dobar indeks ukupnog fitovanja. Vrednost kvadratnog korena prosečne kvadrirane greške aproksimacije (RMSEA= 0,007) niža je od gornje granice prihvatljivosti, što ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednost kvadratnog korena prosečnog kvadrata reziduala (RMR= 0,034) trebalo bi da budu što bliže 0, te se vrednosti ispod 0,10 već smatraju prihvatljivim (Armenski, 2014). Vrednosti inkrementalnih indeksa podesnosti (NFI= 0,997; TLI= 1,000; CFI= 1,000) su bliske 1, tj. prevazilaze minimalno prihvatljivu vrednost od 0,90, čime se takođe ukazuje na dobro fitovanje modela. Vrednosti indeksa podesnosti mernog modela sa odgovarajućim kriterijumskim vrednostima date su u tabeli 119.

**Tabela 119.** Indeksi podesnosti mernog modela skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>1,060</b>	<b>0,996</b>	<b>0,034</b>	<b>0,007</b>	<b>0,997</b>	<b>1,000</b>	<b>1,000</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06/10	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Nakon ocene ukupne podesnosti mernog modela, procenjena je metrička prikladnost modela, na osnovu ocena konvergentne i diskriminantne validnosti konstrukata. Konvergentna validnost konstrukta je ocenjena na osnovu testa kompozitne pouzdanosti (CR) i prosečne vrednosti izdvojene varijanse (AVE). U slučaju skale razvoja dugoročnih odnosa, sva tri uslova su ispunjena ( $CR > 0,7$ ;  $AVE > 0,5$ ;  $CR > AVE$ ), te je na taj način podržana pretpostavka o postojanju konvergentne validnosti mernog modela. U cilju procene diskriminantne validnosti konstrukata poređene su vrednosti prosečno izdvojene varijanse (AVE) sa vrednostima maksimalne (MSV) i prosečne zajedničke kvadrirane varijanse (ASV) iz korelacione matrice. Oba potrebna uslova su ispunjena ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ), kao i onaj da kvadratni koren vrednosti AVE bude veći od vrednosti korelacija između konstrukata, te se zaključuje da je obezbeđena i diskriminantna validnost testiranih konstrukata. Vrednosti koje potvrđuju postojanje diskriminantne i konvergentne validnosti mernog modela za skalu razvoja dugoročnih odnosa dati su u tabeli 119, u kojoj je prikazana i korelaciona matrica sa kvadratnim korenom AVE na glavnoj dijagonali.

**Tabela 120.** Diskriminantna i konvergentna validnost za skalu razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

	CR	AVE	MSV	ASV	POV	BI	AIS
<b>POV</b>	0,957	0,882	0,419	0,286	<b>0,939</b>		
<b>BI</b>	0,851	0,603	0,419	0,247	0,647	<b>0,776</b>	
<b>AIS</b>	0,703	0,546	0,153	0,114	0,391	0,274	<b>0,739</b>

**Uporedna analiza faktora percipiranog kvaliteta visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet na kojem ispitanici studiraju.** Uvidom u dobijene rezultate univarijantne analize varijanse (ANOVA) za prvi faktor „Akademske aspekte“ (tabela 121) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (Akademske aspekte) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju akademskog aspekta uslužne ponude ovih institucija. Od sva tri uzorka ispitanika, uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku najbolje ocenili akademski aspekt uslužne ponude svog univerziteta, a studenti Sveučilišta u Zagrebu najlošije. Imajući u vidu da je izračunata  $\text{Eta}^2 = 0.12$ , može se zaključiti da su velike razlike između univerziteta u regionu u prvom faktoru percipiranog kvaliteta usluga. Uvidom u dobijene rezultate za drugi faktor „Administrativni aspekti“ može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (Administrativni aspekti) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju ocene administrativnog aspekta uslužne ponude. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku percipirali najveći nivo kvaliteta usluga u okviru faktora „Administrativni aspekti“, a studenti Univerziteta u Novom Sadu najmanji nivo. Imajući u vidu da je izračunata  $\text{Eta}^2 = 0.20$ , može se zaključiti da su veoma velike razlike između univerziteta u regionu po pitanju ocene drugog faktora percipiranog kvaliteta usluga.

**Tabela 121 .** Uporedna analiza vrednosti faktora percipiranog kvaliteta visokoobrazovnih usluga s obzirom na univerzitet

Zavisne varijable	(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika AS (I-J)	Stand. greška	Sig.
<b>1. Akademske aspekte (PK.AKAD)</b>	Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	0,23555 <sup>*</sup>	,09032	<b>,009</b>
		Univerzitet u Travniku	-1,24646 <sup>*</sup>	,11407	<b>,000</b>
	Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-0,23555 <sup>*</sup>	,09032	<b>,009</b>
		Univerzitet u Travniku	-1,48201 <sup>*</sup>	,11629	<b>,000</b>
	Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	1,24646 <sup>*</sup>	,11407	<b>,000</b>
		Sveučilište u Zagrebu	1,48201 <sup>*</sup>	,11629	<b>,000</b>
<b>2. Administrativni aspekti (PK.ADMIN)</b>	Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	-0,24946 <sup>*</sup>	,11787	<b>,035</b>
		Univerzitet u Travniku	-2,52119 <sup>*</sup>	,14886	<b>,000</b>
	Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	0,24946 <sup>*</sup>	,11787	<b>,035</b>
		Univerzitet u Travniku	-2,27173 <sup>*</sup>	,15176	<b>,000</b>
	Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	2,52119 <sup>*</sup>	,14886	<b>,000</b>
		Sveučilište u Zagrebu	2,27173 <sup>*</sup>	,15176	<b>,000</b>

\*. Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

**Uporedna analiza razlike u izraženim namerama ponašanja s obzirom na univerzitet na kojem studiraju.** Uvidom u dobijene rezultate (tabela 122) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (namere ponašanja) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju namera ponašanja. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku iskazali najveći nivo namera ponašanja, a studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji. Imajući u vidu da je izračunata  $\text{Eta}^2 = 0.07$ , može se zaključiti da su umerene razlike između univerziteta u regionu po pitanju namera ponašanja.

**Tabela 122.** Uporedna analiza izraženih namera ponašanja studenata s obzirom na univerzitet

(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Znač.	Interval 95-procentnog poverenja	
					Donji	Gornji
Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	0,29800*	,09996	<b>,003</b>	0,1019	0,4941
	Univerzitet u Travniku	-0,97878*	,12623	<b>,000</b>	-1,2264	-0,7311
Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-0,29800*	,09996	<b>,003</b>	-0,4941	-0,1019
	Univerzitet u Travniku	-1,27678*	,12870	<b>,000</b>	-1,5293	-1,0243
Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	0,97878*	,12623	<b>,000</b>	0,7311	1,2264
	Sveučilište u Zagrebu	1,27678*	,12870	<b>,000</b>	1,0243	1,5293

\* Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

° Razlika aritmetičkih sredina nije značajna na nivou 0.05

**Uporedna analiza razlike u satisfakciji korisnika (studenata) s obzirom na univerzitet na kojem studiraju.** Uvidom u dobijene rezultate (tabela 123) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (satisfakcija korisnika) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju satisfakcije. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku iskazali najveći nivo satisfakcije, a studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji. Imajući u vidu da je izračunata  $Eta^2 = 0.14$ , može se zaključiti da su velike razlike između univerziteta u regionu po pitanju satisfakcije korisnika usluga. Na osnovu dobijenih rezultata potvrđuje se da na celokupnom uzorku ispitanika postoje statistički značajne razlike u satisfakciji korisnika s obzirom na univerzitet na kojem studiraju.

**Tabela 123.** Uporedna analiza izražene satisfakcije korisnika s obzirom na univerzitet na kojem studiraju

(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Znač.	Interval 95-procentnog poverenja	
					Donji	Gornji
Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	0,22336*	,09397	<b>,018</b>	0,0390	0,4077
	Univerzitet u Travniku	-1,38789*	,11868	<b>,000</b>	-1,6207	-1,1551
Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-0,22336*	,09397	<b>,018</b>	-0,4077	-0,0390
	Univerzitet u Travniku	-1,61125*	,12099	<b>,000</b>	-1,8486	-1,3739
Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	1,38789*	,11868	<b>,000</b>	1,1551	1,6207
	Sveučilište u Zagrebu	1,61125*	,12099	<b>,000</b>	1,3739	1,8486

\* Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

° Razlika aritmetičkih sredina nije značajna na nivou 0.05

**Uporedna analiza socijalne i akademske privrženosti i poverenja studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju.** Uvidom u dobijene rezultate univarijantne analize varijanse (tabela 124) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (Akademska i socijalna privrženost) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju akademske i socijalne privrženosti. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku pokazali najveći nivo akademske privrženosti, a studenti Univerziteta u Novom Sadu najmanji. Imajući u vidu da je izračunata  $Eta^2 = 0.15$ , može se zaključiti da su velike razlike između univerziteta u regionu po pitanju akademske i socijalne privrženosti studenata.

Uvidom u dobijene rezultate (tabela 124) može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika (vrednost Sig.<0,05) između aritmetičke sredine zavisne varijable (poverenje korisnika) u sve tri grupe, tj. da se stavovi studenata različitih univerziteta u

regionu statistički značajno razlikuju po pitanju poverenja korisnika. Jedino se statistički značajno ne razlikuju stavovi studenata Sveučilišta u Zagrebu i studenata Univerziteta u Novom Sadu. Uočava se da su studenti Univerziteta u Travniku iskazali najveći nivo poverenja korisnika, a studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji. Imajući u vidu da je izračunata  $\text{Eta}^2 = 0.21$ , može se zaključiti da su velike razlike između univerziteta u regionu po pitanju iskazanog poverenja studenata. Na osnovu dobijenih rezultata potvrđuje se da na celokupnom uzorku ispitanika postoje statistički značajne razlike u poverenju korisnika.

**Tabela 124.** Uporedna analiza socijalne i akademske privrženosti i poverenja studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju

Zavisne varijable	(I) Univerzitet na kojem studiraju	(J) Univerzitet na kojem studiraju	Razlika AS (I-J)	Stand. greška	Sig.
<b>1. Akademska i socijalna privrženost</b>	Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	-0,89684 <sup>*</sup>	,09558	,000
		Univerzitet u Travniku	-1,69890 <sup>*</sup>	,12070	,000
	Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	0,89684 <sup>*</sup>	,09558	,000
		Univerzitet u Travniku	-0,80207 <sup>*</sup>	,12306	,000
	Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	1,69890 <sup>*</sup>	,12070	,000
		Sveučilište u Zagrebu	0,80207 <sup>*</sup>	,12306	,000
<b>2. Poverenje</b>	Univerzitet u Novom Sadu	Sveučilište u Zagrebu	0,19446 <sup>o</sup>	,10031	,053
		Univerzitet u Travniku	-2,01275 <sup>*</sup>	,12668	,000
	Sveučilište u Zagrebu	Univerzitet u Novom Sadu	-0,19446 <sup>o</sup>	,10031	,053
		Univerzitet u Travniku	-2,20721 <sup>*</sup>	,12915	,000
	Univerzitet u Travniku	Univerzitet u Novom Sadu	2,01275 <sup>*</sup>	,12668	,000
		Sveučilište u Zagrebu	2,20721 <sup>*</sup>	,12915	,000

\*. Razlika aritmetičkih sredina značajna na nivou 0.05

o. Razlika aritmetičkih sredina nije značajna na nivou 0.05

Pre specifikacije početnog strukturnog modela, preliminarnim analizama je provereno da li su narušene pretpostavke normalnosti, linearnosti i multikolinearnosti. S obzirom da je vrednost linearne korelacije između dve promenljive – poverenje (POV) i akademska i socijalna privrženost (AIS) prevazilazila 0.7, u daljoj analizi ove dve promenljive su prema preporukama autora (Pallant, 2009) objedinjene u jednu (POV.AIS.AS). Dokaz o odsustvu multikolinearnosti dat je u prilogu 2 (tabela PR. 21). Prilikom modelovanja odnosa između konstrukata, korišćene su srednje vrednosti sumacionih skorova varijabli koje su obuhvaćene dimenzijama dobijenim u okviru konfirmatorne faktorske analize pojedinih skala.

### Specifikacija i testiranje predloženog strukturnog modela (ZB)

Nakon sprovedenih preliminarnih analiza, hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja (BI.AS) i satisfakciju (SAT.AS) i tri egzogena (nezavisna) konstrukta – poverenje i privrženost (POV.AIS.AS) i dve dimenzije percipiranog kvaliteta (PK.AKAD.AS i PK.ADMIN.AS). U okviru hipotetičkog modela, svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja, dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj i na satisfakciju, te i satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. Početni model ne obuhvata korelacije među greškama merenja. Ovako specifikovan model pokazuje lošije indekse podesnosti, te su na osnovu indeksa modifikacije, a u cilju postizanja što bolje podesnosti modela, izvršene izvesne modifikacije prvobitnog modela, koje su značajno poboljšale ukupnu podesnost. Spomenute modifikacije se odnose na uspostavljanje kovarijanse između dve greške merenja koje su vezane za konstrukte satisfakciju i poverenje i privrženost (zaslužno sličnoj jezičkoj formulaciji obuhvaćenih varijabli), kao i uspostavljanje dve nove empirijske veze između dimenzija percipiranog kvaliteta (PK.AKAD i PK.ADMIN) i poverenja i privrženosti (POV.AIS.AS). Jedna empirijska veza između konstrukata poverenje i privrženost i namere ponašanja je ukinuta usled statističke neznačajnosti navedene veze. Ponovnim testiranjem ovako specifikovanog modela (slika 12) dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao veoma zadovoljavajući fit ( $\chi^2/df=1,481$ ; RMR= 0,017; GFI= 0,999; NFI= 0,999; TLI= 0,997; CFI= 1,000; RMSEA= 0,014; PCLOSE= 0,998).

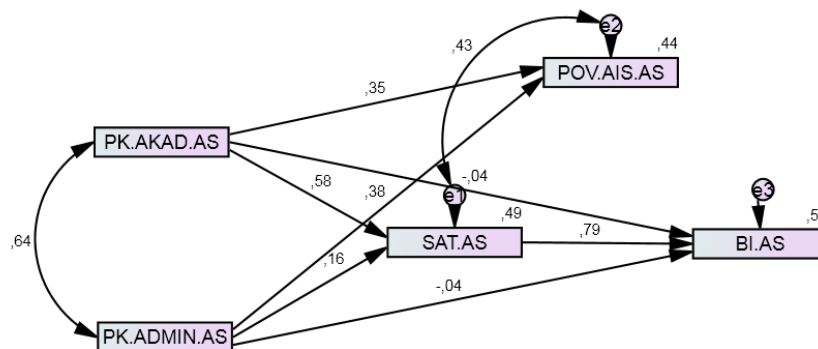
**Tabela 125.** Indeksi podesnosti strukturnog modela (ZB)

	$\chi^2/df$	GFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Vrednosti modela*</b>	<b>1,481</b>	<b>0,999</b>	<b>0,017</b>	<b>0,014</b>	<b>0,999</b>	<b>0,997</b>	<b>1,000</b>
<b>Kriterijumske vrednosti**</b>	< 3 (5)	>0,90/95	<0,06	<0,08	>0,90/95	>0,90/95	>0,90/95

\*Izvor: Kalkulacija kandidata; \*\*Izvor: Lazarević, 2008; Hu & Bentler, 2010

Pored ispitivanja podesnosti celokupnog modela, potrebno je izvršiti i testiranje strukturnih odnosa između latentnih konstrukata u okviru samog modela. Strukturni parametri i testovi značajnosti za pojedine putanje predstavljaju osnov za prihvatanje ili odbacivanje postavljenih hipoteza. Dobijeni rezultati ukazuju da jedino satisfakcija ima pozitivan i jak direktan uticaj na namere ponašanja studenata ( $\beta= ,794$ ,  $p<0,01$ ), dok ostali prediktori (dimenzije percipiranog kvaliteta) nemaju statistički značajan uticaj ( $p>0,05$ ). Na osnovu ovih rezultata zaključuje se da satisfakcija ima značajan doprinos predikciji namera ponašanja studenata, te da se sa povećanjem satisfakcije povećava uverenost studenata da su napravili ispravnu odluku kada su birali fakultet, kao i njihova spremnost da ga preporučuje drugima. Koeficijent determinacije ukazuje da skup prediktora objašnjava ukupno 55,6% varijanse namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Nadalje, rezultati ukazuju da postoji pozitivan statistički značajan direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na satisfakciju studenata, s tim da se veći uticaj uočava kod dimenzije koja se odnosi na akademske aspekte ( $\beta= ,582$ ,  $p<0,01$ ), u odnosu na onaj koji se odnosi na administrativne aspekte percipiranog kvaliteta usluge ( $\beta= ,162$ ,  $p<0,01$ ). Ovakav rezultat ukazuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta javlja i povećanje satisfakcije kod korisnika usluga visokog obrazovanja, te da kvalitet usluge koju pruža nastavno osoblje i ima jači uticaj na satisfakciju studenata, od kvaliteta usluge koju pruža administrativno osoblje visokoobrazovnih institucija. Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori

percipiranog kvaliteta usluge, kao skup prediktora objašnjava ukupno 48,6% varijanse satisfakcije korisnika usluga visokoobrazovnih institucija. Naknadno dodate putanje između dimenzija percipiranog akademskog ( $\beta = ,355$ ,  $p < 0,01$ ) i administrativnog kvaliteta usluga ( $\beta = ,376$ ,  $p < 0,01$ ) i poverenja i privrženosti ukazuje da ove dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj na poverenje i privrženost, te se zaključuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga, koje nudi akademsko i administrativno osoblje fakulteta, povećava i poverenje i privrženost studenata. Koeficijent determinacije ( $R^2$ ) ukazuje da faktori percipiranog kvaliteta usluge, kao skup prediktora, objašnjava ukupno 43,9% varijanse poverenja i privrženosti korisnika usluga visokoobrazovnih institucija.



**Slika 12.** Konačni strukturni model odnosa kvaliteta, satisfakcije i namera ponašanja (ZB)

Pored direktnih veza, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja, gde satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. Upoređivanjem vrednosti standardizovanih regresionih zasićenja i statističke značajnosti pojedinih veza između konstrukata bez prisustva medijatora, te izračunavanjem direktnih, indirektnih i totalnih uticaja sa prisustvom medijatora – satisfakcije, omogućava se donošenje zaključaka o mogućem postojanju medijacije (tabela 126). Kako je direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta, koja se odnosi na administrativne aspekte (PK.ADMIN) i namera ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT) dostigla statističku značajnost ( $\beta = ,089$ ;  $p < 0,01$ ), dok je ta direktna veza nakon uvođenja medijatora (SAT) oslabila i postala statistički neznačajna ( $\beta = -,031$ ;  $p > 0,05$ ), te je potvrđen i njen indirektni uticaj ( $\beta = ,099$ ;  $p < 0,01$ ), može se zaključiti da se ovde radi o potpunoj medijaciji. Takođe, direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta koja se odnosi na akademske aspekte (PK.AKAD) i namera ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT), dostiže statističku značajnost ( $\beta = ,420$ ;  $p < 0,01$ ), a nakon uvođenja medijatora (SAT) slabi i postaje statistički neznačajna ( $\beta = -,041$ ;  $p > 0,05$ ), a s obzirom i na njen indirektni uticaj ( $\beta = ,462$ ;  $p < 0,01$ ) može se zaključiti da se i ovde radi o potpunoj medijaciji. Na osnovu navedenih rezultata, može se objedinjeno zaključiti da je satisfakcija studenata potpuni medijator pozitivnog direktnog uticaja percipiranog kvaliteta usluga na namere ponašanja studenata.

Rezultati dobijeni na zasebnim uzorcima (tabele 127, 128 i 129) u potpunosti ili delimično potvrđuju rezultate dobijene na celokupnom uzorku ispitanika. Na uzorku ispitanika sa Univerziteta u Novom Sadu, obe direktne veze između dimenzija percipiranog kvaliteta i namera ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT), dostižu statističku značajnost i to veći uticaj imaju akademski ( $\beta = ,385$ ;  $p < 0,01$ ) u odnosu na

administrativne aspekte ( $\beta = ,127$ ;  $p < 0,01$ ). Uzimajući u obzir i rezultate prikazane u tabeli 127, može se zaključiti da postoji potpuna medijacija između navedenih konstrukata. Na uzorku ispitanika sa Sveučilišta u Zagrebu, samo direktna veza između dimenzije percipiranog kvaliteta koja se odnosi na akademske aspekte (PK.AKAD) i namera ponašanja (BI), bez prisustva medijatora (SAT), dostiže statističku značajnost ( $\beta = ,479$ ;  $p < 0,01$ ), te uzimajući u obzir i rezultate prikazane u tabeli 128, može se zaključiti da postoji potpuna medijacija između navedenih konstrukata. Na uzorku ispitanika sa Univerziteta u Travniku direktne veze između između akademskog (ili administrativnog) aspekta percipiranog kvaliteta i namera ponašanja, bez prisustva medijatora, ne dostižu statističku značajnost ( $p > 0,05$ ), te postoji samo indirektan uticaj u odnosu između akademskog aspekta percipiranog kvaliteta i namera ponašanja (tabela 129).

**Tabela 126.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT
SAT	,122	,565	,000	,000	,000	,000	,122	,565	,000
POV.AIS	,246	,300	,000	,000	,000	,000	,246	,300	,000
BI	-,031	-,041	,817**	,099**	,462**	,000	,068**	,420**	,817**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

**Tabela 127.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-UNS)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT
SAT	,118	,570	,000	,000	,000	,000	,118	,570	,000
POV.AIS	,193	,286	,000	,000	,000	,000	,193	,286	,000
BI	,002	-,068	,794**	,094**	,453**	,000	,096**	,384**	,794**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

**Tabela 128.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-SZG)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT
SAT	,032	,585	,000	,000	,000	,000	,032	,585	,000
POV.AIS	,137	,333	,000	,000	,000	,000	,137	,333	,000
BI	-,070	,013	,847**	,027	,495**	,000	-,043	,508**	,847**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

**Tabela 129.** Direktni, indirektni i totalni uticaji dimenzija percipiranog kvaliteta na namere ponašanja (ZB-UTR)

	Direktan uticaj			Indirektan uticaj			Totalni uticaj		
	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT	PK.AD	PK.AK	SAT
SAT	,163	,330	,000	,000	,000	,000	,163	,330	,000
POV.AIS	,146	,305	,000	,000	,000	,000	,146	,305	,000
BI	-,004	-,184	,754**	,123	,249**	,000	,119	,065	,754**

Napomena: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$



Kako bi se ispitalo postojanje razlika na nivou celokupnog strukturnog modela, kao i na pojedinim strukturnim vezama u okviru modela s obzirom na univerzitet kojem pripadaju ispitanici, sprovedena je multigrupna analiza u kojoj je kao moderator odnosa između konstrukata postavljen univerzitet. U tu svrhu izvršena je analiza razlike vrednosti hi-kvadrata (engl. Chi-square difference test) između zasićenog i nezasićenog strukturnog modela. Prvo je procenjen nezasićeni/neograničen model (engl. Unconstrained model) u kojem je dozvoljeno da koeficijenti među grupama variraju. Nakon toga je procenjen zasićeni/potpuno ograničeni model (engl. Fully constrained) u kojem su parametri ograničeni tako da budu jednaki među grupama. Upoređujući vrednosti hi-kvadrata izračunatih za nezasićeni i zasićeni model zaključuje se da li se statistički značajno razlikuju modeli za dve grupe ispitanika. S obzirom da su u ukupnom uzorku ispitanika obuhvaćeni studenti sa tri univerziteta, sprovedene su tri analize upoređujući po dve grupe ispitanika istovremeno. Prva analiza je sprovedena u svrhu ispitivanja razlika između studenata Univerziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu. Na osnovu dobijenih rezultata, razlika hi-kvadrata između zasićenog i nezasićenog modela nije statistički značajna ( $\Delta\chi^2= 10,66$ ;  $\Delta df=7$ ;  $p= 0,154$ ) te se zaključuje da se na nivou strukturnog modela dve grupe ispitanika ne razlikuju značajno. Ispitujući efekat moderacije na nivou individualnih putanja u okviru modela, razlika hi-kvadrata ( $\Delta\chi^2= 3,656$ ;  $\Delta df= 1$ ;  $p= 0,056$ ) na nivou jedne putanje (PK.ADMIN→SAT) jeste statistički značajna na nivou  $p<0.10$  s obzirom da prevazilazi kritičnu vrednost od 2,71 ( $df= 1$ ). Druga analiza je sprovedena u svrhu ispitivanja razlika između studenata Univerziteta u Novom Sadu i Univerziteta u Travniku. Kako razlika hi-kvadrata između zasićenog i nezasićenog modela jeste statistički značajna ( $\Delta\chi^2= 19,105$ ;  $\Delta df= 7$ ;  $p= 0,008$ ), te se zaključuje da se na nivou strukturnog modela dve grupe ispitanika značajno razlikuju. Ispitujući efekat moderacije na nivou individualnih putanja u okviru modela, razlika hi-kvadrata ( $\Delta\chi^2= 6,007$ ;  $\Delta df=1$ ;  $p=0,014$ ) na nivou jedne putanje (PK.AKAD→SAT) jeste statistički značajna na nivou  $p<0.05$  s obzirom da prevazilazi kritičnu vrednost od 3,84 ( $df= 1$ ). Treća analiza je sprovedena u svrhu ispitivanja razlika između studenata Sveučilišta u Zagrebu i Univerziteta u Travniku. Razlika hi-kvadrata između zasićenog i nezasićenog modela jeste statistički značajna ( $\Delta\chi^2= 21,392$ ;  $\Delta df= 7$ ;  $p= 0,003$ ), te se zaključuje da se na nivou strukturnog modela dve grupe ispitanika značajno razlikuju. Ispitujući efekat moderacije na nivou individualnih putanja u okviru modela, razlika hi-kvadrata ( $\Delta\chi^2= 6,725$ ;  $\Delta df= 1$ ;  $p= 0,010$ ) na nivou jedne putanje (PK.AKAD→SAT) je statistički značajna na nivou  $p<0.01$ , s obzirom da prevazilazi kritičnu vrednost od 6,63 ( $df= 1$ ), dok je na nivou druge putanje (PK.AKAD→BI) statistički značajna na nivou  $p<0.05$  ( $\Delta\chi^2= 4,941$ ;  $\Delta df= 1$ ;  $p= 0,026$ ), s obzirom da prevazilazi kritičnu vrednost od 3,84 ( $df=1$ ).

**Tabela 130.** Uporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (UNS – SZG)

			UNS		SZG		z-score
			$\beta$	p	$\beta$	p	
SAT.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,570	0,000	0,585	0,000	0,263
SAT.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,118	0,000	0,032	0,362	-1,914*
BI.AS	<---	SAT.AS	0,794	0,000	0,847	0,000	0,807
POV.AIS.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,286	0,000	0,333	0,000	1,054
POV.AIS.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,193	0,000	0,137	0,000	-1,517
BI.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,002	0,932	-0,070	0,071	-1,525
BI.AS	<---	PK.AKAD.AS	-0,068	0,103	0,013	0,805	1,203

Napomena: \*\*\* p-value < 0.01; \*\* p-value < 0.05; \* p-value < 0.10

**Tabela 131.** Usporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (UNS – UTR)

			UNS		UTR		z-score
			$\beta$	p	$\beta$	p	
SAT.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,570	0,000	0,330	0,000	-2,464**
SAT.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,118	0,000	0,163	0,033	0,540
BL.AS	<---	SAT.AS	0,794	0,000	0,754	0,000	-0,605
POV.AIS.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,286	0,000	0,305	0,004	0,167
POV.AIS.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,193	0,000	0,146	0,106	-0,503
BL.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,002	0,932	-0,004	0,952	-0,091
BL.AS	<---	PK.AKAD.AS	-0,068	0,103	-0,184	0,009	-1,409

Napomena: \*\*\* p-value < 0.01; \*\* p-value < 0.05; \* p-value < 0.10

**Tabela 132.** Usporedna analiza regresionih koeficijenata pojedinih putanja sa indikatorom statistički značajne razlike između dve grupe ispitanika (SZG - UTR)

			SZG		UTR		z-score
			$\beta$	p	$\beta$	p	
SAT.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,585	0,000	0,330	0,000	-2,609***
SAT.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,032	0,362	0,163	0,033	1,566
BL.AS	<---	SAT.AS	0,847	0,000	0,754	0,000	-1,258
POV.AIS.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,333	0,000	0,305	0,004	-0,255
POV.AIS.AS	<---	PK.ADMIN.AS	0,137	0,000	0,146	0,106	0,098
BL.AS	<---	PK.ADMIN.AS	-0,070	0,071	-0,004	0,952	0,940
BL.AS	<---	PK.AKAD.AS	0,013	0,805	-0,184	0,009	-2,23**

Napomena: \*\*\* p-value < 0.01; \*\* p-value < 0.05; \* p-value < 0.10

Na osnovu navedenih rezultata, kao i uvidom u vrednosti regresionih koeficijenata pojedinih putanja (tabele 130, 131 i 132), može se objedinjeno zaključiti da univerzitet kojem pripadaju studenti moderira odnos između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, tako da je za studente Univerziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu pozitivan efekat akademskih aspekata percipiranog kvaliteta na satisfakciju jači nego što je to slučaj kod studenata Univerziteta u Travniku, te je za studente Univerziteta u Novom Sadu pozitivan efekat administrativnih aspekata percipiranog kvaliteta na satisfakciju jači nego što je to slučaj kod studenata Sveučilišta u Zagrebu.

### 6.3. Zaključci i preporuke

Sagledavajući ograničenja sprovedenog istraživanja, uviđa se da je jedno od glavnih upravo u instrumentu korišćenom za prikupljanje podataka. Ponavljanjem pitanja u okviru tzv. SERVQUAL skale dolazi do zamaranja ispitanika, što se može izbjeći konstruisanjem upitnika sa samo jednom skalom. Pri tom ne bi trebalo izbegavati skalu "Očekivanja" kao što je to slučaj u SERVPERF skali, jer se ocenjivanjem samih performansi zapravo dobija uvid u zadovoljstvo korisnika, a ne u kvalitet usluge. Kako bi se ovo izbeglo, ispitanicima se može dati mogućnost da odgovaraju na pitanja uz pomoć Likertove skale u rasponu od 1 (gore nego što sam očekivao) do 7 (bolje nego što sam očekivao). Na ovaj način se uvažava diskonfirmacijski pristup na kojem se bazira originalna SERVQUAL skala, mereći kvalitet usluge upoređivanjem performansi sa očekivanjima korisnika. Smanjenjem obima upitnika, dobijaju se bolji rezultati istraživanja, te se otvara prostor za dodatak novih pitanja, koja mogu biti od koristi pri donošenju dodatnih zaključaka istraživača.

Još jedno od ograničenja primene originalnog SERVQUAL instrumenta u visokom obrazovanju, uviđa se na osnovu rezultata dobijenih uz pomoć konfirmatorne faktorske analize skale „percipirani kvalitet“. Dobijeni faktori izražavaju sličnosti sa originalnim SERVQUAL dimenzijama, ali se dva faktora jasno izdvajaju, i to jedan koji se odnosi na nastavno, a drugi na nenastavno osoblje. Kao preporuka za dalja istraživanja se ističe konstruisanje upitnika saglasno navedenim dimenzijama kvaliteta usluga visokog obrazovanja. U originalnom SERVQUAL instrumentu, zaposleni u organizaciji se objedinjeno posmatraju, što rezultira u zbunjivanju ispitanika, te sprovođenjem ovakvog istraživanja na institucijama visokog obrazovanja zahteva jasno definisanje o kom zaposlenom se govori. Odvajanje pitanja vezanih za nastavno od nenastavnog osoblja, ključno je prilikom primene na ovim institucijama, s obzirom da studenti kao korisnici razgraničavaju usluge jednih u odnosu na drugu grupu pružalaca. Ovaj podatak je od velikog značaja za mnoge institucije u kojima vlada loše mišljenje studenata o uslugama studentske službe. Tako se prilikom merenja određene dimenzije kvaliteta usluge (npr. pouzdanosti zaposlenih), jasno razgraničava ko je zaslužan za dobijeni rezultat merenja, a na kojim mestima se javljaju kritične tačke prilikom isporuke određene usluge. Naime, proverom pouzdanosti merne skale primenjenog instrumenta u istraživanju, uviđa se da korišćeni instrument ima visoku pouzdanost merne skale, čime se opravdava njegovo korišćenje i u budućnosti. Ono što je potrebno promeniti jeste način obrade i interpretacije dobijenih rezultata, obradom pojedinih unapred definisanih dimenzija kvaliteta posebno za jednu, a posebnu za drugu grupu pružalaca usluga (nastavnog i nenastavnog osoblja). U tu svrhu, kao preporuka za dalja istraživanja jeste upravo ponavljanje istraživanja sa novokreiranim instrumentom, koji uvažava i koriguje sva prethodno navedena ograničenja postojećeg instrumenta.

Pored korekcije instrumenta koji je baziran na SERVQUAL modelu kvaliteta usluga, potrebno je proširiti pitanja koja se odnose na različite socio-demografske karakteristike ispitanika, a u cilju boljeg sagledavanja ekonomskog i obrazovnog statusa njihovih porodica. Kako se u sprovedenom istraživanju nije moglo ukazati na značajan uticaj ekonomskog i obrazovnog statusa porodice, starosti i uspeha studenata na različite dimenzije očekivanja i percepcije kvaliteta primljenih usluga, sprovedene analize su izostavljene, s obzirom na njihovu beznačajnost u celokupnim rezultatima istraživanja i potvrđivanju ili opovrgavanju postavljenih hipoteza. Dubljom analizom navedenih karakteristika ispitanika, koja je moguća proširenjem pitanja koja se odnose

na iste, u nekom od narednih istraživanja, pokušaće se dati veći doprinos dokazivanju navedenih odnosa.

Iako je istraživanje sprovedeno na relativno širokom geografskom području (Zapadni Balkan) uviđa se nemogućnost upoređivanja dobijenih rezultata s obzirom na različite dimenzije kulture koje su predložene od strane Hofstede-a. Države koje su obuhvaćene u istraživanju (Srbija, Hrvatska i BiH) činile su deo jedinstvene države (SFR Jugoslavija), koja je prema Hofstede-u (Hofstede, 2001) predstavljena kao zemlja sa jedinstvenim dimenzijama kulture (visoka distanca moći, visok nivo izbegavanja neizvesnosti, kolektivism i ženske vrednosti), koje se odnose na sve zemlje članice. Samim tim, ove tri države se ni dan danas ne razlikuju značajno prema navedenim dimenzijama kulture. Kako se ovi pokazatelji mogu koristiti samo u svrhu istraživanja pripadnika različitih kultura, nije bilo moguće upoređivati ove tri zemlje prema navedenim pokazateljima. Tako se kao jedna od preporuka za dalja istraživanja izdvaja i sprovođenje istraživanja u odabranim državama, koje imaju značajno različite osobenosti kulture, čime bi se otvorila mogućnost za ispitivanje i ovog faktora od uticaja na percepciju studenata.

## ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Istraživanjem narastajuće literature iz ove oblasti, te uvidom u rezultate sopstvenog istraživanja sprovedenog na tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana, u disertaciji je dat zaokruženi prikaz dometa dosadašnje teorije i mogućnosti, koje proističu iz aktuelne prakse primene marketinga u visokom obrazovanju. Isticanjem konstrukata koji se odnose na kvalitet usluga, satisfakciju i namere ponašanja studenata, ukazuje se na temeljne vrednosti, koje formiraju i oblikuju primenu novog koncepta u poslovanju ovih institucija. Međusobni odnos tri bazična konstrukta predstavljaju temu rasprava velikog broja autora kako iz profitnog, tako i neprofitnog sektora, čija su mišljenja i rezultati istraživanja ukršteni i upoređivani od strane kandidata. Uvidom u mogućnosti primene i praktične provere instrumenata za merenje kvaliteta i satisfakcije korisnika – studenata, daje se novi pogled na već postojeće instrumente iz profitnog sektora, koji se uz mala prilagođavanja mogu primeniti na institucijama visokog obrazovanja. Na taj način se ovim institucijama omogućava korišćenje instrumenata koje većinom nisu koristile do tada, što se usvajanjem novog koncepta u poslovanju, od njih i očekuje. Navedeni zahtevi se odnose na usvajanje novih načina evaluacije rada, sa posebnim osvrtom na bazične konstrukte mogućeg razvoja lojalnosti kod studenata kao korisnika visokoobrazovnih usluga.

Prema dobijenim rezultatima na sva tri uzorka ispitanika (tri univerziteta sa teritorije Zapadnog Balkana) sve dimenzije kvaliteta usluge su ostvarile negativan jaz, što potvrđuje rezultate prethodno sprovedenih istraživanja (Bahadori et al., 2011; Barnes, 2006; Chua, 2004; Dado et al., 2011; Ilyas et al., 2013; Legčević, 2009; Oliveira & Ferreira, 2009; Shekarchizadeh et al., 2011; Sherry et al., 2004; Zafiropoulos & Vrana, 2008). Najveći (negativan) jaz se javlja u okviru dimenzije „Pouzdanost“ i to na sva tri univerziteta (na UNS iznosi -2,709; na SZG iznosi -2,682; na UTR iznosi -0,842<sup>6</sup>). Najmanji negativan jaz se javlja u okviru dimenzije „Opipljivost“ i to na Univerzitetu u Novom Sadu i Sveučilištu u Zagrebu (na UNS iznosi -1,800; na SZG iznosi -1,598), dok je na Univerzitetu u Travniku namanji negativan jaz iskazan u okviru dimenzije „Sigurnost“ (-0,413). Rezultat dobijen na uzorku ispitanika sa Univerziteta u Travniku potvrđuje prethodno sprovedena istraživanja u kojima je „Sigurnost“ ostvarila najmanji negativan jaz (Bahadori et al., 2011; Dado et al., 2011; Torres et al., 2014). Za razliku od rezultata dobijenih na ostala dva univerziteta, rezultati prethodno sprovedenih istraživanja ukazuju da se najmanji negativan jaz javlja u okviru dimenzija „Pouzdanost“ (Legčević, 2009) i „Odgovornost“ (Chua, 2004), dok se najveći negativan jaz javlja u okviru dimenzije „Empatija“ (Bahadori et al. 2011; Legčević, 2009; Shekarchizadeh et al., 2011), „Sigurnost“ (Chua, 2004) i „Opipljivost“ (Torres et al., 2014). T-testom uparenih uzoraka procenjena je razlika između dimenzija očekivanja i percepcije primljenih usluga. Utvrđeno je da u svim slučajevima postoji statistički značajna razlika unutar parova rezultata, što upućuje na zaključak da se značajno razlikuju dimenzije očekivanog i percipiranog kvaliteta primljene usluge od strane studenata. Na osnovu rezultata dobijenih uz pomoć jednofaktorske analize varijanse (ANOVA) utvrđeno je da postoje statistički značajne razlike po pitanju odstupanja percipiranog od očekivanog nivoa kvaliteta usluga (ukupne jedinstvene mere kvaliteta tzv. SERVQUAL jaz) na sva tri univerziteta, te se uočava da se u slučaju

<sup>6</sup> UNS – skr. za Univerzitet u Novom Sadu;

SZG – skr. za Sveučilište u Zagrebu;

UTR – skr. za Univerzitet u Travniku.

ZB- skr. za Zapadni Balkan

Univerziteta u Travniku javlja najmanje (negativno), a na Univerzitetu u Novom Sadu najveće (negativno) odstupanje kvaliteta primljene od očekivane usluge ( $E > P$ ), te se uviđa da postoje veoma velike razlike između univerziteta u regionu prema tzv. SERVQUAL jazu.

Na osnovu rezultata dobijenih na sva tri zasebna, kao i na celokupnom uzorku ispitanika **odbacuje se prva pomoćna hipoteza ( $H_1$ )** da **“Kvalitet primljene usluge ispunjava očekivanja korisnika visokoobrazovnih usluga”**.

U svrhu procenjivanja razlika u očekivanjima korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta (način finansiranja), završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju, korišćen je t-test nezavisnih uzoraka na svakom univerzitetu posebno i jednofaktorska analiza varijanse na celokupnom uzorku ispitanika. Dobijeni rezultati ukazuju na zaključak da postoje značajne razlike u očekivanjima korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol na sva tri univerziteta, te se uviđa da ženski pol iskazuje veća očekivanja po pitanju većine dimenzija kvaliteta u odnosu na muški pol. Dobijeni rezultati potvrđuju rezultate prethodno sprovedenog istraživanja (Ong, 2013), prema kojem se zaključuje da muški studenti često imaju manja očekivanja u odnosu na njihove koleginice. Za razliku od Ong-a, pojedini autori ukazuju na nepostojanje statistički značajnih razlika u očekivanjima studenata u zavisnosti od pola (Bahadori et al., 2011; Ilyas, 2013). Uzimajući u obzir mesto stanovanja, studenti iz Srbije i Hrvatske koji žive na selu iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju empatije i opipljivosti, dok studenti iz BiH-a koji žive u gradu iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju pouzdanosti. Tako samofinansirajući studenti iz Srbije iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju empatije, dok samofinansirajući studenti iz Hrvatske iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju odgovornosti i empatije u odnosu na svoje kolege koje se finansiraju iz budžeta. Statistički značajne razlike po pitanju načina finansiranja se nisu iskazale u slučaju Univerziteta u Travniku, što je i razumljivo s obzirom da se radi o univerzitetu u privatnom vlasništvu, gde se studenti velikom većinom finansiraju samostalno. Uzimajući u obzir završenu srednju školu ispitanika iz Srbije i Hrvatske, oni sa završenom srednjom stručnom školom iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju opipljivosti i pouzdanosti u odnosu na one koji su završili gimnaziju. Sa druge strane, ispitanici iz BiH koji su završili gimnaziju, iskazuju veći nivo očekivanja po pitanju pouzdanosti i odgovornosti u odnosu na svoje kolege sa završenom srednjom stručnom školom. Na osnovu rezultata jednofaktorske analize varijanse zaključuje se da postoje statistički značajne razlike u očekivanjima korisnika između ispitanika sa Univeziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu, gde su očekivanja prve grupe na višem nivou od druge. Ukazuje se na nepostojanje statistički značajne razlike između Sveučilišta u Zagrebu i Univerziteta u Travniku. Dobijeni rezultati se mogu uporediti sa prethodno sprovedenim istraživanjem (Arambewela & Hall, 2006; Ong, 2013) prema čijim rezultatima se ukazuje na postojanje razlika u stavovima studenata s obzirom na zemlju porekla, kao i obzirom na uticaj kulture iz koje potiču ispitanici.

Na osnovu dobijenih rezultata na zasebnim uzorcima, kao i na celokupnom uzorku ispitanika **delimično se potvrđuje druga pomoćna hipoteza ( $H_2$ )** da **„Postoje značajne razlike u očekivanjima korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju“**.

Kako bi se utvrdilo postojanje razlika u percepcijama korisnika po pitanju kvaliteta primljenih usluga s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta (način finansiranja), završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju, korišćen je t-test nezavisnih uzoraka na svakom uzorku (univerzitetu) posebno i jednofaktorska analiza varijanse na celokupnom uzorku ispitanika. Dobijeni rezultati ukazuju na zaključak da

postoje značajne razlike u percepcijama korisnika visokoobrazovnih usluga s obzirom na pol, te se uviđa da muški ispitanici sa Univerziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu bolje percipiraju performanse primljenih usluga od svojih koleginja. Ovi rezultati potvrđuju rezultate prethodno sprovedenog istraživanja (Ong, 2013) prema kojem postoje značajne razlike u percepcijama muškaraca i žena po pitanju usluga koje se nude na univerzitetu, gde studentkinje lošije ocenjuju uslužnu isporuku u odnosu na svoje muške kolege. U slučaju ispitanika sa Univerziteta u Travniku, nisu se iskazale statistički značajne razlike između muškaraca i žena ni po jednoj dimenziji kvaliteta primljenih usluga, što se podudara sa mišljenima autora koji ukazuju na nepostojanje statistički značajnih razlika u percepcijama studenata u zavisnosti od pola (Bahadori et al., 2011; Ilyas, 2013). U zavisnosti od mesta stanovanja, uviđaju se razlike u stavovima studenata, te ispitanici iz Hrvatske a koji žive na selu bolje percipiraju primljene usluge u okviru dimenzija odgovornost i sigurnost u odnosu na svoje kolege iz grada. Ispitanici iz BiH koji žive u gradu bolje percipiraju primljene usluge u okviru dimenzije odgovornost u odnosu na svoje kolege sa sela, dok ispitanici sa sela bolje percipiraju primljene usluge u okviru dimenzije pouzdanost i sigurnost u odnosu na svoje kolege iz grada. Na uzorku ispitanika sa Univerziteta u Novom Sadu se nisu iskazale statistički značajne razlike u percepcijama studenata s obzirom na njihovo mesto stanovanja. Ukoliko se način finansiranja studenata uzima kao osnov za razlikovanje stavova ispitanika po pitanju performanse primljenih usluga, uviđa se da studenti koji se finansiraju iz budžeta bolje percipiraju performanse primljenih usluga u odnosu na svoje kolege koji se samostalno finansiraju. Ovakav rezultat je dobijen na dva državna univerziteta, dok se na uzorku ispitanika sa privatnog univerziteta (UTR) uviđa suprotni rezultat, gde su samofinansirajući studenti bolje percipirali performanse primljenih usluga u okviru dimenzija opipljivost i odgovornost, što je opet razumljivo ukoliko se uzme u obzir da je veći broj studenata na ovom univerzitetu u statusu samofinansirajućeg. Uzimajući u obzir završenu srednju školu, ispitanici iz Srbije i Hrvatske koji su završili gimnaziju bolje percipiraju performanse primljenih usluga u odnosu na svoje kolege sa završenom srednjom stručnom školom, dok se kod ispitanika iz BiH ne iskazuju statistički značajne razlike u stavovima studenata u zavisnosti od završene srednje škole. Rezultati jednofaktorske analize varijanse ukazuju na zaključak da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu po pitanju performansi primljenih usluga značajno razlikuju, s tim da su studenti Univerziteta u Travniku percipirali najveći nivo kvaliteta primljenih usluga, dok studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanji nivo. Dobijeni rezultati se takođe mogu uporediti sa prethodno sprovedenim istraživanjima (Arambewela & Hall, 2006; Ong, 2013) prema čijim rezultatima se ukazuje na postojanje razlika u stavovima studenata s obzirom na zemlju porekla i s obzirom na uticaj kulture iz koje potiču ispitanici.

Na osnovu dobijenih rezultata na zasebnim uzorcima, kao i na celokupnom uzorku ispitanika **delimično se potvrđuje treća pomoćna hipoteza (H<sub>3</sub>)** da „**Postoje značajne razlike u percepcijama korisnika s obzirom na pol, mesto stanovanja, status studenta, završenu srednju školu i univerzitet na kojem studiraju**“.

Sumirajući dobijene rezultate vezane za razlike u očekivanjima i percepcijama u zavisnosti od socio-demografskih karakteristika ispitanika, može se napraviti kratak presek donesenih zaključaka. Naime, na osnovu prethodno iznetih rezultata, zaključuje se da ispitanici ženskog pola iskazuju viši nivo očekivanja od svojih muških kolega, dok sa druge strane muški ispitanici iskazuju viši nivo percipirane performanse primljene usluge. Na osnovu toga, može se očekivati da je odstupanje primljenog od očekivanog nivoa kvaliteta usluga kod žena veće u odnosu na njihove muške kolege, te je i ispunjavanje postavljenih očekivanja mnogo lakše ostvarivo kod muške populacije u

odnosu na žensku. Kada se govori o načinu finansiranja studenata, samofinansirajući studenti generalno iskazuju veći nivo očekivanja u odnosu na svoje kolege koje se finansiraju iz budžeta, što je i razumljivo s obzirom na to koliko novca moraju da ulože u svoje školovanje. Sa druge strane, „budžetski“ studenti bolje percipiraju kvalitet primljene usluge od svojih kolega koji se samostalno finansiraju. Ovome u prilog ide i činjenica da se studenti sa boljim uspehom finansiraju iz budžeta, te se može zaključiti da ovi studenti bolje percipiraju usluge, jer su više uključeni u sam proces uslužne isporuke, gde i sami uzimaju aktivnog učešća svojim zalaganjem u okviru nastave i ispunjavanjem predispozitivnih obaveza. Ovime se potvrđuju navodi autora (Seng & Ling, 2013) koji ukazuju da studenti bolje napreduju ukoliko su aktivno uključeni u proces učenja, pa tako oni koji uspešno polažu ispite mnogo bolje percipiraju usluge koje im se pružaju, u odnosu na one koji nisu tako uspešni. Pojedini autori (Hennig-Thurau et al., 2001; F. M. Hill, 1995; Kotze & Plessis, 2003) ukazuju na novu ulogu studenata koji ne predstavljaju samo pasivne primaocce usluga već se sve više prepoznaju kao „koproducenti“ sopstvenog obrazovanja. Kada se uzme u obzir završena srednja škola ispitanika, može se primetiti da veća očekivanja imaju ispitanici sa završenom srednjom stručnom školom, dok ispitanici sa završenom gimnazijom bolje percipiraju performanse primljenih usluga. Ovom rezultatu ide u prilog i činjenica da se među svršenim gimnazijalcima nalazi veći broj učenika sa boljim uspehom, što se opet može interpretirati u skladu sa nalazima autora o aktivnoj participaciji korisnika usluga.

U cilju provere dimenzionalnosti instrumenta korišćenog u istraživanju, sprovedena je eksplorativna faktorska analiza za skale „očekivanja“ i „percepcije“, kao i za skalu „percipirani kvalitet“, koja se sastoji od varijabli nastalih transformacijom parova postojećih varijabli iz skale „očekivanja“ i „percepcije“ (P-E). U cilju validacije i potvrde faktorske strukture dobijene eksploratornom faktorskom analizom sprovedena je konfirmatorna faktorska analiza, kojom je potvrđeno postojanje tri dimenzije skale „očekivanja“ i tri, odnosno dve dimenzije skale „percepcije“ u zavisnosti od uzorka ispitanika, tj. univerziteta sa kojeg potiču ispitanici. Dobijeni faktori se ne podudaraju u potpunosti sa 5 originalnih dimenzija SERVQUAL modela, u smislu obuhvaćenih varijabli, kao i celokupnih faktora. Oni se obično formiraju na način da objedinjuju nekoliko originalnih dimenzija u jedan faktor ili obuhvataju deo varijabli koje prema vladajućoj teoriji pripadaju pojedinoj dimenziji kvaliteta. Dobijeni faktori potvrđuju rezultate prethodno sprovedenih istraživanja (Barnes, 2006; Dado et al., 2011; Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2009; Oldfield & Baron, 2000; Shekarchizadeh et al., 2011; Sultan & Wong, 2010, 2011), koja se razlikuju prema broju i obuhvatu dobijenih faktora. Iako se u pojedinim istraživanjima izdvaja dva (Gallifa & Batallé, 2010), tri (Oldfield & Baron, 2000), četiri (Legčević, 2009), pet (Shekarchizadeh et al., 2011), šest (Dado et al., 2011) ili osam (Sultan & Wong, 2010) faktora, zajednički im je zaključak koji upućuje na potrebu prilagođavanja originalnog SERVQUAL instrumenta specifičnostima oblasti u kojoj se primenjuje.

Konfirmatorna faktorska analiza skale „percipirani kvalitet“ koja je sprovedena na sva tri uzorka posebno, ukazuje na postojanje tri karakteristične dimenzije percipiranog kvaliteta usluga, od kojih su dve potvrđene i prilikom analize koja je sprovedena na celokupnom uzorku ispitanika. Od ta dva istaknuta faktora, jedan se odnosi na usluge koje nudi nastavno osoblje, a drugi na nenastavno osoblje. Ovaj rezultat potvrđuje rezultate prethodno sprovedenog istraživanja (Sultan & Wong, 2011) u kojem autori ukazuju na postojanje tri faktora nazvanih akademski kvalitet usluge, administrativni kvalitet usluge i kvalitet usluge u okviru dodatnih sadržaja. Potreba za odvajanjem faktora (dimenzija kvaliteta), koji se odnose na akademske i neakademske aspekte uslužne ponude, utvrđeno je i kod instrumenata koji su posebno prilagođavani



visokom obrazovanju, kao što je tzv. HEDPERF skala (Firdaus, 2005, 2006a) koja u kombinaciji sa SERVPERF skalom rezultuje u izdvajanju četiri faktora, tj. dimenzije kvaliteta nazvanih akademski aspekti, administrativni aspekti, pouzdanost i empatija. Rezultati dobijeni istraživanjem na uzorku ispitanika univerziteta sa područja Zapadnog Balkana se najviše podudara sa rezultatima Firdausa (2005, 2006a), na osnovu čega se može sugerisati da je za istraživanje kvaliteta usluga ponuđenih na univerzitetima sa ovog područja najbolji instrument upravo kombinacija HEDPERF i SERVPERF skale.

Pored ova dva faktora (akademski i administrativni aspekti) na sva tri uzorka se izdvaja još jedan specifičan faktor, koji obuhvata većinu varijabli iz originalne dimenzije nazvane "Opipljivost". Pored razlika koje su uočljive pregledom izdvojenih faktora prema pojedinim univerzitetima, jednofaktorskom analizom varijanse (ANOVA) utvrđeno je postojanje statistički značajnih razlika između aritmetičkih sredina obe zavisne varijable (faktora percipiranog kvaliteta) u sve tri grupe, na osnovu čega se zaključuje da se stavovi studenata različitih univerziteta statistički značajno razlikuju po pitanju faktora percipiranog kvaliteta usluga. Upoređujući rezultate dobijene na pojedinim uzorcima, uviđa se da studenti Univerziteta u Travniku bolje ocenjuju određene aspekte uslužne ponude (akademske i administrativne) u odnosu na ispitanike sa ostala dva univerziteta, koja su u državnom vlasništvu i nisu integrisana, za razliku od Univerziteta u Travniku, koji je integrisan, te je u privatnom vlasništvu. Svi navedeni rezultati istraživanja ukazuju na potrebu prilagođavanja originalnih SERVQUAL dimenzija, kako specifičnostima delatnosti u kojoj se primenjuje, tako i specifičnostima pojedinih institucija koje ga koriste u istraživanju.

Na osnovu dobijenih rezultata na sva tri zasebna, kao i na celokupnom uzorku ispitanika **potvrđuje se četvrta pomoćna hipoteza (H<sub>4</sub>)** da „*Instrument istraživanja kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama mora biti prilagođen specifičnostima delatnosti kojoj pripadaju ove institucije*“.

U cilju upoređivanja izraženih namera ponašanja studenata (u smislu širenja usmene propagande, namera da se drugima preporuči fakultet i uverenost u ispravni izbor) sprovedena je jednofaktorska analiza varijanse. Na osnovu dobijenih rezultata zaključuje se da se stavovi studenata različitih univerziteta u regionu statistički značajno razlikuju po pitanju namera ponašanja. Uviđa se da studenti Univerziteta u Travniku izražavaju najveći nivo spremnosti za ove vrste aktivnosti, dok su studenti Sveučilišta u Zagrebu najmanje spremni. Ovakvi rezultati ukazuju i na njihovu potencijalnu lojalnost koja može doći do izražaja tek nakon završenog fakulteta. U tom smislu prednjače studenti iz BiH, što se može pripisati karakteristikama samog univerziteta, koji je integrisan i u privatnom vlasništvu, te je i pristup studentima i razvoj odnosa sa njima na prisnijem nivou u odnosu na velike univerzitete u kojima se ne mogu uvek ostvariti prisni odnosi, kao što je to moguće na onima sa manjim brojem studenata.

Na osnovu dobijenih rezultata da na celokupnom uzorku ispitanika postoje statistički značajne razlike u namerama ponašanja, **potvrđuje se peta pomoćna hipoteza (H<sub>5</sub>)** da „*Postoje značajne razlike u izraženim namerama ponašanja (u smislu usmene propagande) između studenata s obzirom na univerzitet na kojem studiraju*“.

Prilikom traganja za odgovorom da li postoji povezanost između dimenzija kvaliteta primljene i očekivane usluge sa satisfakcijom korisnika visokoobrazovnih usluga, prvo je sprovedena faktorska analiza, koja je rezultovala u izdvajanju faktora, koji oslikavaju dimenzije kvaliteta primljene i očekivane usluge za svaki univerzitet ponaosob. Dobijeni faktori su zatim korišćeni prilikom sprovođenja regresione analize u svojstvu nezavisnih (prediktorskih) varijabli, dok je kao zavisna (kriterijumska) varijabla postavljen faktor satisfakcija. Dobijeni rezultati na svakom uzorku ponaosob,

ukazuju na postojanje visokog intenziteta povezanosti između dimenzija kvaliteta primljenih i očekivanih usluga i satisfakcije studenata. Ove dimenzije objašnjavaju značajan procenat satisfakcije te se može reći da imaju snažan doprinos predikciji satisfakcije studenata. Posebno se ističu promenljive koje daju najveći jedinstven doprinos predikciji satisfakcije, te jedinstveno objašnjavaju najveći procenat varijanse satisfakcije u odnosu na ostale prediktore. U slučaju ispitanika sa Univerziteta u Novom Sadu, to je faktor koji objedinjuje dimenzije kvaliteta primljenih usluga, kod studenata Sveučilišta u Zagrebu to su akademski i administrativni aspekti kvaliteta primljenih usluga, a na Univerzitetu u Travniku odgovornost i predusretljivost zaposlenih. Uzimajući u obzir da se većinom radi o faktorima vezanim za kvalitet primljenih usluga, koje pruža nastavno i nenastavno osoblje, može se zaključiti da akademski i administrativni aspekti primljenih usluga imaju najveću moć predikcije satisfakcije. Samim tim, ovi rezultati sugeriraju da performanse primljenih usluga koje pružaju zaposleni ipak imaju najveći uticaj na razvoj satisfakcije kod studenata kao korisnika ovih usluga. Dobijeni rezultati potvrđuju rezultate prethodno sprovedenih istraživanja (Dado et al., 2012; Hasan et al., 2009; Jurkowitsch et al., 2006; Malik et al., 2010; Rashid & Raj, 2006; Sumaedi et al., 2011; Yunus et al., 2010) prema kojima kvalitet usluge predstavlja prediktor satisfakcije kod studenata kao korisnika visokoobrazovnih usluga.

Na osnovu dobijenih rezultata na svakom uzorku ponaosob, sa sigurnošću se može konstatovati da je **potvrđena šesta pomoćna hipoteza (H<sub>6</sub>)** da „**Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta primljene usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija**“.

Pored faktora koji se ističu time što jedinstveno objašnjavaju najveći procenat varijanse satisfakcije, nije zanemarljiv ni uticaj ostalih prediktora koji daju statistički značajan doprinos predikciji satisfakcije, a koji se mahom odnose na dimenzije očekivanog nivoa kvaliteta usluga. Pojedine dimenzije očekivanog kvaliteta objašnjavaju nešto niže procenat satisfakcije te se može reći da imaju nešto slabiji doprinos predikciji satisfakcije kod studenata. Uzimajući u obzir promenljive, koje daju statistički značajan doprinos predikciji satisfakcije, izdvajaju se faktori Odgovornost i pouzdanost zaposlenih, Empatija i Opipljivost. Dobijeni rezultati se delimično podudaraju sa nalazima autora (Hasan et al., 2009; Malik et al., 2010) koji ukazuju da su dimenzije empatija i sigurnost najbolji prediktori satisfakcije.

S obzirom na slabiji intenzitet povezanosti, te da ne postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta očekivane usluge i satisfakcije studenata, može se konstatovati da se **odbacuje sedma pomoćna hipoteza (H<sub>7</sub>)** da „**Postoji povezanost između svih dimenzija kvaliteta očekivane (idealne) usluge sa satisfakcijom korisnika usluga visokoobrazovnih institucija**“.

Upoređujući dobijene rezultate, može se zaključiti da postoji povezanost dimenzija očekivane i primljene usluge sa satisfakcijom studenata, ali da su dimenzije kvaliteta primljenih usluga bolji prediktori satisfakcije u odnosu na dimenzije kvaliteta očekivanih usluga. U tom smislu, još jednom se potvrđuju prednosti korišćenja tzv. SERVPERF u odnosu na SERVQUAL skalu. Ocene nivoa kvaliteta primljenih usluga bolje predviđaju nivo satisfakcije korisnika, što postojanje skale očekivanja dovodi u pitanje. Ovim rezultatima ide u prilog činjenica da se merenjem samo performansi usluga (bez očekivanja) ustvari meri zadovoljstvo korisnika primljenim uslugama, što SERVPERF skalu stavlja u red instrumenata za merenje satisfakcije. Iz prethodno navedenog, jasno je zašto su upravo ove dimenzije bile bolji prediktori satisfakcije studenata u odnosu na dimenzije očekivanja.

Glavna hipoteza ( $H_0$ ) kao i dve pomoćne hipoteze ( $H_8$  i  $H_9$ ) konstruisane po ugledu na dosadašnja istraživanja (Athiyaman, 1997; Hennig-Thurau et al., 2001; Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009) proverene su na osnovu rezultata dobijenih tokom testiranja strukturnog modela i analize putanje. Početni hipotetički model je specifikovan tako da obuhvata dva endogena (zavisna) konstrukta – namere ponašanja i satisfakciju i tri egzogena (nezavisna) konstrukta (dimenzije percipiranog kvaliteta, poverenje i privrženost), gde svi egzogeni konstrukti imaju direktan i pozitivan uticaj na namere ponašanja dok samo dimenzije percipiranog kvaliteta imaju direktan i pozitivan uticaj na satisfakciju, te i satisfakcija ima direktan i pozitivan uticaj na namere. U cilju postizanja bolje podesnosti modela kako na zasebnim uzorcima, tako i na celokupnom uzorku ispitanika, analiza je zahtevala određene modifikacije početnog modela, koje su obuhvatale uspostavljanje novih empirijskih veza između dimenzija percipiranog kvaliteta i poverenja i privrženosti. Ponovnim testiranjem ovako specifikovanog modela kako na zasebnim uzorcima, tako i na celokupnom uzorku ispitanika, dobijeni indikatori podesnosti ukazuju da je model postigao zadovoljavajući fit, što ukazuje na zaključak da predstavljeni modeli (UNS, SZG, UTR, ZB) odgovaraju (fituju) podacima. S obzirom da se kod većine autora koji su se bavili ovom tematikom (Hennig-Thurau et al., 2001; Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009) privrženost i poverenje javljaju kao glavni prediktori lojalnosti i sam kandidat se usmerio na iznalaženje faktora koji predstavljaju najbolje prediktore razvoja lojalnosti kod studenata, tj. njihovih budućih namera ponašanja. Iako postoji značajan broj radova koji ukazuju na indirektan uticaj percipiranog kvaliteta na namere ponašanja studenata (Dado et al., 2012; Jurkowitsch et al., 2006; Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009) sprovedeno istraživanje je imalo za cilj da proveriti i omogući direktan uticaj ovog konstrukta na potencijalni razvoj lojalnosti, tj. postojanje namera ponašanja. Pregledom strukturnih parametara i testova značajnosti za pojedine putanje u okviru modela (UNS, SZG, ZB) uviđa se da jedino satisfakcija ima pozitivan i jak direktan uticaj na namere ponašanja studenata, dok ostali prediktori (dimenzije percipiranog kvaliteta, poverenje i privrženost) nemaju statistički značajan uticaj. Na uzorku ispitanika Univerziteta u Travniku, pored satisfakcije, kao značajan prediktor se javljaju poverenje i empatija, mada sa nešto slabijom moći predviđanja. Samo na ovom uzorku ispitanika se potvrđuju rezultati manjeg broja autora (Athiyaman, 1997; Hennig-Thurau et al., 2001) koji ukazuju na direktan uticaj percipiranog kvaliteta na namere ponašanja studenata, kao i onih (Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009) koji ukazuju na postojanje direktnog uticaja poverenja i privrženosti na lojalnost studenata.

Uzimajući kao najvalidnije rezultate dobijene na celokupnom uzorku ispitanika, koji su potvrđeni i na dva zasebna uzorka može se konstatovati da se **odbacuje osma pomoćna hipoteza ( $H_8$ )** da „**Postoji direktna povezanost između percipiranog kvaliteta usluge pružene na visokoobrazovnim institucijama i namera ponašanja studenata (u smislu usmene propagande)**“ kao i **deveta pomoćna hipoteza ( $H_9$ )** da „**Socijalna i akademska privrženost i poverenje predstavljaju značajne prediktore budućih namera ponašanja korisnika usluga visokoobrazovnih institucija**“.

Na osnovu rezultata dobijenih nakon sprovedene jednofaktorske analize varijanse uviđa se da postoje statistički značajne velike razlike u stavovima studenata različitih univerziteta po pitanju nivoa (socijalne i akademske) privrženosti i poverenja. Najveći nivo socijalne i akademske privrženosti izražavaju studenti Univerziteta u Travniku, dok najmanji izražavaju studenti Univerziteta u Novom Sadu. Po pitanju poverenja, takođe prednjače studenti Univerziteta u Travniku, dok studenti Sveučilišta u Zagrebu izražavaju najmanji nivo poverenja. Po pitanju poverenja, ne postoje značajne razlike između stavova studenata Univerziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu, što je

razumljivo s obzirom na sličnosti ova dva univerziteta, njihovu veličinu, državno vlasništvo i strukturu. Kako privrženost i poverenje predstavljaju dva osnovna konstrukta na kojima počiva građenje dugoročnih marketing odnosa (Morgan & Hunt, 1994), niska privrženost instituciji i nizak nivo poverenja kod studenata sa dva univerziteta obuhvaćena uzorkom, ukazuju na nepostojanje osnove za dugoročni razvoj marketing odnosa na ovim institucijama, kojima bi se obezbedila lojalnost studenata, kao krajnji cilj razvoja ovih odnosa. Sa druge strane, jedini privatni univerzitet obuhvaćen uzorkom ima jasne indicije da takvu vrstu odnosa razvije, te kasnije koristi benefite koje oni donose. Potrebno je još jednom naglasiti da se ostala dva univerziteta značajno razlikuju od ovog, s obzirom na veličinu i strukturu, te da bi se verovatno dobili drugačiji rezultati kada bi se istraživalo stanje na svakom pojedinom fakultetu, umesto na celom univerzitetu.

Odnos između percipiranog kvaliteta, satisfakcije i lojalnosti, predstavlja predmet istraživanja značajnog broja autora (Athiyaman, 1997; Dabholkar, Shepherd, & Thorpe, 2000; Dado et al., 2012; Jurkowitsch et al., 2006; Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009) koji većinom zaključuju da percipirani kvalitet predstavlja prediktor satisfakcije, a da satisfakcija predstavlja prediktor lojalnosti. Uzimajući u obzir da redovni studenti ne mogu biti u fazi akcijske lojalnosti sve dok ne diplomiraju, te da se oni nalaze u tzv. konativnoj fazi, kandidat meri njihove namere ponašanja, te u skladu sa tim ispituje prediktore njihovih budućih namera. U cilju ispitivanja međusobnog odnosa ova tri konstrukta, pregledom strukturnih parametara i testova značajnosti za pojedine putanje u okviru modela, ispitani su direktni i indirektni uticaji, kao i medijatorski efekat satisfakcije u odnosu između percipiranog kvaliteta i namera ponašanja. Na osnovu dobijenih rezultata u okviru modela uviđa se da postoji pozitivan statistički značajan direktan uticaj dimenzija percipiranog kvaliteta na satisfakciju studenata, s tim da se veći uticaj uočava kod dimenzije koja se odnosi na akademske aspekte, u odnosu na onu koja se odnosi na administrativne aspekte kvaliteta usluge. Ovakav rezultat ukazuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta javlja i povećanje satisfakcije kod korisnika usluga visokog obrazovanja, te da kvalitet usluge koju pruža nastavno osoblje ima jači uticaj na satisfakciju studenata, od kvaliteta usluge koju pruža administrativno osoblje visokoobrazovnih institucija. Dobijeni rezultati potvrđuju rezultate prethodno sprovedenih istraživanja (Dado et al., 2012; Hasan et al., 2009; Jurkowitsch et al., 2006; Malik et al., 2010; Rashid & Raj, 2006; Sumaedi et al., 2011; Yunus et al., 2010) prema kojima kvalitet usluge predstavlja prediktor satisfakcije kod studenata kao korisnika visokoobrazovnih usluga. Nadalje, rezultati analiza sprovedenih na sva tri univerziteta, kao i na celokupnom uzorku ispitanika ukazuju na pozitivan i jak direktan uticaj satisfakcije na namere ponašanja studenata, na osnovu čega se zaključuje da se sa povećanjem satisfakcije studenata direktno utiče na njihovu spremnost da preporuče fakultet, uverenost da su napravili ispravnu odluku kada su birali fakultet, kao i odsustvo želje da napuste fakultet, te nastave školovanje na višem nivou na istoj instituciji. Pored direktnih veza, u okviru strukturnog modela, testirani su i indirektni uticaji percipiranog kvaliteta na namere ponašanja, gde satisfakcija predstavlja medijator odnosa između navedenih konstrukata. Na osnovu dobijenih rezultata na celokupnom uzorku ispitanika, a koji su potvrđeni na svim zasebnim uzorcima, može se objedinjeno zaključiti da je satisfakcija studenata potpuni medijator pozitivnog direktnog uticaja percipiranog kvaliteta usluga na namere ponašanja studenata, čime su potvrđeni rezultati prethodno sprovedenih istraživanja (Dabholkar et al., 2000; Dado et al., 2012; Jurkowitsch et al., 2006; Rashid & Raj, 2006; Rojas-Méndez et al., 2009), koja ukazuju na indirektni uticaj percipiranog kvaliteta na namere ponašanja studenata.

Na osnovu prethodno iznetih rezultata, može se konstatovati da **je potvrđena glavna hipoteza** ( $H_0$ ) da se „*Percipirani kvalitet usluge nalazi u pozitivnom odnosu sa izraženom satisfakcijom studenata kao korisnika usluga visokog obrazovanja, koja zatim ima pozitivan uticaj na buduće namere ponašanja studenata u smislu širenja pozitivne usmene propagande i nastavka školovanja na istoj instituciji*“.

Pored rezultata koji govore u prilog potvrđivanja odnosno opovrgavanja postavljenih hipoteza, potrebno je ukazati i na rezultate do kojih se došlo u okviru dodatno sprovedenih analiza. Tako vrednosti strukturnih parametara i testova značajnosti za naknadno dodate putanje između dimenzija percipiranog kvaliteta i poverenja i privrženosti u okviru strukturnih modela (UNS, SZG, UTR, ZB) ukazuju da ove dimenzije imaju direktan i pozitivan uticaj na poverenje i privrženost te se zaključuje da se sa povećanjem percipiranog kvaliteta usluga, koje nudi akademsko i administrativno osoblje fakulteta, povećava i poverenje i privrženost studenata, s tim da je uticaj akademskih aspekata kvaliteta jači u odnosu na administrativne. Na osnovu navedenih rezultata, uviđa se da akademsko osoblje ima veći uticaj na razvoj poverenja i privrženosti studenata u odnosu na administrativno. U cilju ispitivanja postojanja razlika na nivou celokupnog strukturnog modela, kao i na pojedinim strukturnim vezama u okviru modela, s obzirom na univerzitet kojem pripadaju ispitanici, sprovedena je multigrupna analiza u kojoj je kao moderator odnosa između konstrukata postavljen univerzitet. Na osnovu dobijenih rezultata, može se objedinjeno zaključiti da univerzitet kojem pripadaju studenti moderira odnos između percipiranog kvaliteta i satisfakcije, tako da je za studente Univerziteta u Novom Sadu i Sveučilišta u Zagrebu pozitivan efekat akademskih aspekata percipiranog kvaliteta na satisfakciju jači nego što je to slučaj kod studenata Univerziteta u Travniku, te je za studente Univerziteta u Novom Sadu pozitivan efekat administrativnih aspekata percipiranog kvaliteta na satisfakciju jači nego što je to slučaj kod studenata Sveučilišta u Zagrebu.

Kako se u okviru istraživanja sprovodi ispitivanje namera ponašanja korisnika (studenata) kao prediktora buduće lojalnosti, javlja se potreba za ponavljanjem istraživanja u nekom dužem vremenskom periodu. Ovakva vrsta istraživanja bi se morala sprovoditi sa istom grupom ispitanika, koji bi se u određenim vremenskim intervalima ispitivali o njihovim percepcijama i namerama ponašanja. Studente bi, na taj način mogli pratiti tokom celokupnog studiranja, kao i nakon diplomiranja. Ovakav pristup omogućava uvid u promene u njihovim percepcijama, kao i razloge za nastanak ovakvih promena. Dok bi diplomirani studenti bili odličan izvor informacija o eventualnom razvoju lojalnosti kod istih, istraživači bi dobili mogućnost da predvide njihovo ponašanje u budućnosti. U cilju ispitivanja modela i indeksa satisfakcije i lojalnosti predloženih u teoriji, kao preporuka za neka buduća istraživanja jeste i uvođenje novih konstrukata prilikom ispitivanja korisnika usluga. Jedan od njih je i percipirana vrednost, koja se odnosi na percepciju studenata vezanu za kvalitet usluge u poređenju sa cenom koja se plaća za iste, a koja predstavlja direktan prediktor satisfakcije studenata.

Očekivanja kandidata koja su postavljena prilikom započinjanja istraživanja, u potpunosti su ispunjenja u smislu ostvarenih rezultata, kao i postizanja osnovnih ciljeva. Dobijeni rezultati na uzorku ispitanika sa tri univerziteta sa područja Zapadnog Balkana omogućavaju bolje sagledavanje stanja u kojem se nalaze ove institucije po pitanju kvaliteta pruženih usluga, satisfakcije i budućih namera ponašanja studenata. Stručnjaci sa naših prostora još uvek ne uviđaju potrebu za ovakvim pristupom, bar ne u tolikoj meri kao što se to primećuje u radovima svetskih autora. U našoj zemlji i okruženju je vidan manjak radova na ovu i sličnu temu, što dovodi do zaključka da je ova problematika još uvek nedovoljno istražena kod nas. Samim tim, rezultati koji su

dobijeni istraživanjem na navedenom uzorku predstavljaju sasvim nova saznanja, te doprinose razvoju ove oblasti i u okvirima naše zemlje, kao i konkurentskoj prednosti onih institucija koje budu zainteresovane za primenu ovakvog pristupa u poslovanju. Pored unapređenja teorijskog znanja iz oblasti marketinga u obrazovanju, dobijeni rezultati sprovedenog istraživanja primenljivi su na više načina. Glavni doprinos disertacije je u tome da je pored standardnih instrumenata za merenje kvaliteta i satisfakcije korisnika ponuđen i korigovan, unapređen i prilagođen instrument koji će moći biti primenjen od strane visokoobrazovnih institucija. Dobijeni rezultati istraživanja su, između ostalog, ukazali na mogućnost primene standardizovanih instrumenata za merenje nivoa kvaliteta i satisfakcije studenata, koji su pozajmljeni iz profitnog sektora, ali uz potrebu prilagođavanja upitnika specifičnoj delatnosti u kojoj se primenjuje, kao i specifičnostima same institucije u kojoj se sprovodi istraživanje. Na taj način se omogućava institucijama visokog obrazovanja da prilikom istraživanja stavova svojih studenata, primenjuju instrument koji odgovara njihovim specifičnostima. Preporuka za institucije koje budu želele da primene ovakav pristup jeste da testiraju navedeni instrument na svojoj instituciji, pa tek nakon prilagođavanja sopstvenim specifičnostima nastave sa njegovom primenom u daljem radu.

Efekti sprovedenog istraživanja se odnose i na mogućnost upoređivanja modela dobijenih kao rezultat analiziranih i obrađenih podataka iz okruženja sa modelom dobijenim na domaćem univerzitetu. Visokoobrazovne institucije koje teže podizanju kvaliteta svojih usluga, na osnovu rezultata dobijaju jasan uvid u kritične tačke u kojima se javlja nezadovoljstvo studenata, što rukovodstvu fakulteta daje mogućnost za efikasno planiranje budućih koraka u cilju sprečavanja novonastalih problema. S obzirom da se kao rezultat ističe i zaključak da satisfakcija studenata ima direktan uticaj na njihovu nameru da šire pozitivnu interpersonalnu komunikaciju, povećanje zadovoljstva studenata uzrokovano povećanjem kvaliteta utiče na to da se o pojedinoj instituciji širi pozitivna komunikacija, što višestruko pozitivno povratno utiče na istu, omogućavajući joj kreiranje konkurentске prednosti na tržištu visokog obrazovanja.

## LITERATURA

1. Abdul, K., Razak, M., & Zohora, F. (2013). Service delivery in higher education (HE): A comparative study between public and private universities. *Life Science Journal*, 10(3), 108–117.
2. Ahmad, H., Francis, A., & Zairi, M. (2007). Business process reengineering: critical success factors in higher education. *Business Process Management Journal*, 13(3), 451–469.
3. Ahmetagić, E., & Harmath, P. (2008). Knowledge based incubators in theory and practice. *Montenegrin Journal of Economics*, 4(8), 35–51.
4. Akonkwa, D. (2013). Beyond market orientation: An operationalisation of stakeholder orientation in higher education. *African Journal of Marketing Management*, 5(3), 68–81.
5. Aldemir, C., & Gulcan, Y. (2004). Student satisfaction in higher education: a turkish case. *Higher Education Management and Policy*, 16(2), 109–122.
6. Aldridge, S., & Rowley, J. (1998). Measuring customer satisfaction in higher education. *Quality Assurance in Education*, 6(4), 197–204.
7. Aldridge, S., & Rowley, J. (2001). Conducting a withdrawal survey. *Quality in Higher Education*, 7(1), 55–63.
8. Alpeza, M. (2002). *Sličnosti i razlike modela upravljanja u profitnom i neprofitnom sektoru, magistarski rad, Ekonomski fakultet u Osijeku.*
9. Alves, H., & Raposo, M. (2007a). Conceptual model of student satisfaction in higher education. *Total Quality Management*, 18(5), 571–588.
10. Alves, H., & Raposo, M. (2007b). Student satisfaction index in Portuguese public higher education. *The Service Industries Journal*, 27(6), 795–808.
11. Amaratunga, D., & Baldry, D. (2000). Assessment of facilities management performance in higher education properties. *Facilities*, 18(7/8), 293–301.
12. Andreasen, A. R., & Kotler, P. (2008). *Strategic Marketing for Nonprofit Organizations* (7th ed., p. 502). New Jersey: Pearson Education.
13. Angell, R., Heffernan, T. W., & Megicks, P. (2008). Service quality in postgraduate education. *Quality Assurance in Education*, 16(3), 236–254.
14. Arambewela, R., & Hall, J. (2006). A comparative analysis of international education satisfaction using servqual. *Journal of Service Research*, 6(July), 141–163.
15. Armenski, T. (2014). *Uticaj imidža i ukupnog zadovoljstva u destinaciji na lojalnost potrošača u turizmu-primer Srbija, doktorska disertacija, Univerzitet u Novom Sadu.*
16. Arnett, D. B., German, S. D., & Hunt, S. D. (2003). Identity salience model of success : relationship marketing of nonprofit marketing. *The Journal of Marketing*, 67(2), 89–105.
17. Arsenijević, J., & Andevski, M. (2010). *Menadžment obrazovanja za društvo koje uči.* Filozofski fakultet u Novom Sadu.
18. Athiyaman, A. (1997). Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. *European Journal of Marketing*, 31(7), 528–540.
19. Azoury, N. (2013). University Image and its Relationship to Student Satisfaction: Case of the Holy Spirit University of Kaslik, Lebanon. *Journal of Executive Education*, 12(1), 1–13.
20. Bahadori, M., Sadeghifar, J., Nejati, M., Hamouzadeh, P. & Hakimzadeh, M. (2011). Assessing quality of educational service by the SERVQUAL model: viewpoints of paramedical students at Tehran University of Medical Science. *Technics Technologies Education Management*, 6(4), 1058–1065.

21. Baharun, R., Awang, Z., & Padlee, S. F. (2011). International students choice criteria for selection of higher learning in Malaysian private universities. *African Journal of Business Management*, 5(June), 4704–4714.
22. Barnes, B. R. (2006). Analysing service quality: the case of post-graduate chinese students. *Total Quality Management and Business Excellence*, 18(3), 313–331.
23. Basant, R., & Chandra, P. (2007). Role of educational and R&D institutions in city clusters: an exploratory study of Bangalore and Pune regions in India. *World Development*, 35(6), 1037–1055.
24. Bătăgan, L., & Boja, C. (2011). Smart educational systems and education clusters. *International Journal of Education and Information Technologies*, 5(4), 452–460.
25. Billing, D. (1996). Managing quality policy and projects in a university. *Total Quality Management*, 7(2), 203–212.
26. Bleiklie, I., & Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20, 477–493.
27. Bloemer, J., Ruyter, K. de, & Wetzels, M. (1999). Linking perceived service quality and service loyalty: a multi-dimensional perspective. *European Journal of Marketing*, 33(11/12), 1082–1106.
28. Bodey, K., & Grace, D. (2006). Segmenting service “complainers” and “non-complainers” on the basis of consumer characteristics. *Journal of Services Marketing*, 20(3), 178–187.
29. Bolkan, S., & Goodboy, A. (2013). No complain, no gain: Students’ organizational, relational, and personal reasons for withholding rhetorical dissent from their college instructors. *Communication Education*. 62(3), 278-300
30. Bolliger, D. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-Learning*, 3(1), 61–67.
31. Bozeman, B., Fay, D., & Slade, C. (2013). Research collaboration in universities and academic entrepreneurship: the-state-of-the-art. *The Journal of Technology Transfer*, 38, 1–67.
32. Brochado, A. (2009). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 17(2), 174–190.
33. Brooks, L., & Hammons, J. (1993). Has higher education been using the wrong marketing approach? *Journal of Marketing for Higher Education*, 4(1-2), 27–48.
34. Brown, R. (2011). The march of the market. In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (pp. 11–24). New York: Routledge.
35. Brown, R. (2013). Mutuality meets the market: Analysing changes in the control of quality assurance in United Kingdom higher education 1992-2012. *Higher Education Quarterly*, 67(4), 420–437.
36. Browne, B., & Kaldenberg, D. (1998). Student as customer: Factors affecting satisfaction and assessments of institutional quality. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(3), 1–14.
37. Bruneel, J., D’Este, P., & Salter, A. (2010). Investigating the factors that diminish the barriers to university–industry collaboration. *Research Policy*, 39, 858–868.
38. Burdenski, H., & Shanklin, W. (1987). Direct mail marketing in higher education. *Journal of Direct Marketing*, 1(2), 39–44.
39. Burkhalter, B. B. (1996). How can institutions of higher education achieve quality within the new economy? *Total Quality Management*, 7(2), 153–160.
40. Buttle, F. (1996). SERVQUAL: review, critique, research agenda. *European Journal of Marketing*, 30(1), 8–32.



41. Calvo-Mora, A., Leal, A., & Roldán, J. (2006). Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education, 14*(2), 99–122.
42. Castles, J. (2004). Persistence and the adult learner: Factors affecting persistence in open university students. *Active Learning in Higher Education, 5*(2), 166–179.
43. Chahal, H., & Devi, P. (2013). Identifying satisfied/dissatisfied service encounters in higher education. *Quality Assurance in Education, 21*(2), 211 – 222.
44. Chapleo, C. (2011). Branding a university: adding real value or “smoke and mirrors”? In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (pp. 101–114). New York: Routledge.
45. Chapman, D. W. (1981). A model of student college choice. *The Journal of Higher Education, 52*(5), 490–505.
46. Chen, F., Wu, C., Yang, W., & Zhang, W. (2013). S & T collaboration platform for higher education institutions and industry: a case study of Wenzhou, China. *Engineering Economics, 24*(5), 424–436.
47. Chenoweth, E., & Galliher, R. (2004). Factors influencing college aspirations of rural West Virginia high school students. *Journal of Research in Rural Education, 19*(2), 1–14.
48. Chi, C., & Gursoy, D. (2009). Employee satisfaction, customer satisfaction, and financial performance: An empirical examination. *International Journal of Hospitality Management, 28*(2), 155–165.
49. Chua, C. (2004). Perception of Quality in Higher Education Clare Chua. In *Proceedings of the Australian Universities Quality Forum*.
50. Cook, R. W., & Zallocco, R. L. (1983). Predicting university preference and attendance: Applied marketing in higher education administration. *Research in Higher Education, 19*(2), 197–211.
51. Cronin, J. J., Brady, M. K., & Hult, G. T. (2000). Assessing the effects of quality, value, and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments. *Journal of Retailing, 76*(2), 193–218.
52. Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *The Journal of Marketing, 56*(3), 55–68.
53. Cubillo, J. M., Sánchez, J., & Cerviño, J. (2006). International students’ decision-making process. *International Journal of Educational Management, 20*(2), 101–115.
54. Čatović, F., & Omanović, M. (1999). Implementacija TQM i EMS u visokom obrazovanju i naučno istraživačkom radu. *Mašinstvo, 4*(3), 213–226.
55. Dabholkar, P., Shepherd, C. D., & Thorpe, D. I. (2000). A comprehensive framework for service quality: an investigation of critical conceptual and measurement issues through a longitudinal study. *Journal of Retailing, 76*(2), 139–173.
56. Dado, J., Petrovicova, J., Cuzovic, S., & Rajic, T. (2012). An empirical examination of the relationships between service quality, satisfaction and behavioral intentions in higher education setting. *Serbian Journal of Management, 7*(2), 203–218.
57. Dado, J., Petrovicova, J. T., Riznic, D., & Rajic, T. (2011). International review of management and marketing an empirical investigation into the construct of higher education service quality. *International Review of Management and Marketing, 1*(3), 30–42.
58. Daradoumis, T., Faulin, J., Juan, Á. A., Martínez-López, F. J., Rodríguez-Ardura, I., & Xhafa, F. (2008). Expanding the customer relationship management scope to the non-profit organizations: an analysis focused on the e- university domain. In *IADIS International Conference – IADIS E-Commerce* (pp. 113–119).
59. DeShields, O. W., Kara, A., & Kaynak, E. (2005). Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg’s two-factor theory. *International Journal of Educational Management, 19*(2), 128–139.

60. Dettmann, P. E. (2004). *Administrators, Faculty and Staff/Support Staff 's Perceptions of MBNQA Educational Criteria Implementation at the University of Wisconsin Stout*, doctoral dissertation. Virginia Polytechnic Institute and State University. Dostupno: <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-07152004-120938/unrestricted/Dissertation-AppendixA.pdf> (pristupljeno 05.05.2014.)
61. Devinder, K., & Datta, B. (2003). A study of the effect of perceived lecture quality on post-lecture intentions. *Work Study*, 52(5), 234-243.
62. Divoky, J. J., & Taylor, R. W. (1996). Modeling change in curriculum: a total quality management perspective. *Total Quality Management*, 7(2), 173-182.
63. Dolinsky, A. (1994). A consumer complaint framework with resulting strategies: An application to higher education. *Journal of Services Marketing*, 8(3), 27 - 39.
64. Douglas, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. *Quality Assurance in Education*, 16(1), 19-35.
65. Douglas, J., Douglas, A., & Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*, 14(3), 251-267.
66. Douglas, J., McClelland, R., Davies, J., & Sudbury, L. (2009). Using critical incident technique (CIT) to capture the voice of the student. *The TQM Journal*, 21(4), 305-318.
67. Durkin, M., McKenna, S., & Cummins, D. (2012). Emotional connections in higher education marketing. *International Journal of Educational Management*, 26(2), 153-161.
68. Dye, R. K. (1991). Constancy of purpose for the improvement of product and service. In *Applying the Deming Method to Higher Education for More Effective Human Resource Management*.
69. Eagle, L., & Brennan, R. (2007). Are students customers? TQM and marketing perspectives. *Quality Assurance in Education*, 15(1), 44-60.
70. Elliott, K., & Healy, M. (2001). Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(4), 1-11.
71. Elliott, K., & Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 197-209.
72. Engelland, B. T., Workman, L., & Singh, M. (2000). Ensuring service quality for campus career services centers: A modified SERVQUAL scale. *Journal of Marketing Education*, 22(3), 236-245.
73. ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki, Finland.
74. Faganel, A. (2010). Quality perception gap inside the higher education institution. *International Journal of Academic Research*, 2(1), 213-215.
75. Firdaus, A. (2005). HEdPERF versus SERVPERF: The quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector. *Quality Assurance in Education*, 13(4), 305-328.
76. Firdaus, A. (2006a). Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47.
77. Firdaus, A. (2006b). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.
78. Foote, N., & Hatt, P. (1953). Social mobility and economic advancement. *The American Economic Review*, 43(2), 364-378.
79. Foskett, N. (2011). Markets, government, funding and the marketisation of UK higher education. In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (pp. 25-38). Routledge.

80. Fram, E. (1973). *Positive Steps for Marketing Higher Education*. Dostupno na: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED208706>
81. Funda, D. (2008). Potpuno upravljanje kvalitetom u obrazovanju. *Norma*, 13(1-2), 55–68.
82. Furedi, F. (2011). Introduction to the marketisation of higher education and the student as consumer. In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (pp. 1–7). Routledge.
83. Furrer, O., Liu, B., & Sudharshan, D. (2000). The relationships between culture and service quality perceptions basis for cross-cultural market segmentation and resource allocation. *Journal of Service Research*, 2(4), 355–371.
84. Gajić, J. (2010). *Marketing strategija u visokom obrazovanju, doktorska disertacija*. Univerzitet Singidunum, Beograd.
85. Gajić, J. (2011). Merenje satisfakcije studenata u visokom obrazovanju. *Marketing*, 42(1), 71–80.
86. Gallifa, J., & Batallé, P. (2010). Student perceptions of service quality in a multi-campus higher education system in Spain. *Quality Assurance in Education*, 18(2), 156–170.
87. Gašović, M. (2009). Teoretske pretpostavke primene marketinga u neprofitnim organizacijama. *Montenegrin Journal of Economics*, (9), 111–115.
88. Gatfield, T., Barker, M., & Graham, P. (1999). Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: An Australian and international student perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21(2), 239–252.
89. Ghosh, A. K., Whipple, T. W., & Bryan, G. A. (2001). Student trust and its antecedents in higher education. *The Journal of Higher Education*, 72(3), 322–340.
90. Gibbs, P. (2002). From the invisible hand to the invisible handshake: marketing higher education. *Research in Post-Compulsory Education*, 7(3), 325–338.
91. Gilaninia, S., Almani, A. M., Pournaserani, A., & Mousavian, S. J. (2011). Relationship marketing: a new approach to marketing in the third millennium. *Australian Journal of Basic & Applied Sciences*, 5(5).
92. Glennerster, H. (1991). Quasi-markets for education? *The Economic Journal*, 101(408), 1268–1276.
93. Glišović, J. (2003). Razvoj marketing koncepcije u obrazovnim institucijama. *Teme*, 27(2), 245–258.
94. Gorman, W. (1974). Marketing approaches for promoting student enrollment in higher education institutions. *College and University*, 49(3), 242–250.
95. Govender, K., & Ramroop, S. (2012). The relationship among the postgraduate research climate, service experience, quality and satisfaction. *African Journal of Business Management*, 6(30), 8917–8926.
96. Grant, G. B., & Anderson, G. (2002). Customer relationship management: a vision for higher education. In R. N. Katz (Ed.), *Web Portals and Higher Education: Technologies to Make IT Personal* (pp. 23–32). New York: John Wiley & Sons, Inc.
97. Green, P. (2014). Measuring service quality in higher education: A South African case study. *Journal of International Education Research*, 10(2), 131–142.
98. Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36–44.
99. Gruber, T., Lowrie, A., Brodowsky, G. H., Reppel, a. E., Voss, R., & Chowdhury, I. N. (2012). Investigating the influence of professor characteristics on student satisfaction and dissatisfaction: A comparative study. *Journal of Marketing Education*, 34(2), 165–178.
100. Grubor, A. (2009). Stvaranje vrednosti u marketingu usluga. *Ekonomске Teme*, 47(3), 43–55.
101. Grubor, A. (2010). Marketing i uslužna ekonomija. *Ekonomске Teme*, 48(4), 531–545.

102. Grubor, A. (2011). Očekivanja, satisfakcija i lojalnost potrošača u marketingu usluga. *Anali Ekonomskog Fakulteta U Subotici*, 47(26), 23–32.
103. Hagel, P., & Shaw, R. (2010). How important is study mode in student university choice? *Higher Education Quarterly*, 64(2), 161–182.
104. Hair, J., Black, W., Babin, B., and Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.): Prentice-Hall, Inc. Upper Saddle River, NJ, USA.
105. Hall, B. (2004). University-industry research partnerships in the United States. In J.-P. Contzen, D. Gibson, & M. V. Heitor (Eds.), *Rethinking Science Systems and Innovation Policies*. West Lafayette, IN: Purdue University Press.
106. Hall, B., Link, A., & Scott, J. (2001). Barriers inhibiting industry from partnering with universities: evidence from the advanced technology program. *The Journal of Technology Transfer*, 26, 87–98.
107. Hallinger, P., & Snidvongs, K. (2008). Educating leaders: is there anything to learn from business management? *Educational Management Administration & Leadership*, 36(1), 9–31.
108. Hampton, G. (1993). Gap analysis of college student satisfaction as a measure of professional service quality. *Journal of Professional Services Marketing*, 9(1), 115–128.
109. Harris, N. (2007). Resolution of student complaints in higher education institutions. *Legal Studies*, 27(4), 566–603.
110. Hart, D., & Coates, N. (2011). International student complaint behaviour: understanding how East-Asian business and management students respond to dissatisfaction during their university. *The International Journal of Management Education*, 9(4), 57–66.
111. Harvey, L., & Knight, P. (1996). *Transforming Higher Education* (p. 223). London, England: Society for Research into Higher Education, Ltd.
112. Harvey, L., & Williams, J. (2010). Fifteen Years of Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 16(1), 3–36.
113. Hasan, H. F. A., Ilias, A., Rahman, R. A., & Razak, M. Z. A. (2009). Service quality and student satisfaction: a case study at private higher education institutions. *International Business Research*, 1(3), 163–175.
114. Helen, W., & Ho, W. (2011). Building Relationship between Education Institutions and Students: Student Loyalty in Self-Financed Tertiary Education. *IBIMA Business Review Journal*, 2011, 1–22.
115. Helgesen, Ø., & Nettet, E. (2007). What accounts for students' loyalty? Some field study evidence. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 126–143.
116. Hemsley-Brown, J., & Goonawardana, S. (2007). Brand harmonization in the international higher education market. *Journal of Business Research*, 60(9), 942–948.
117. Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316–338.
118. Hennig-Thurau, T., Langer, M. F., & Hansen, U. (2001). Modeling and managing student loyalty: an approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research*, 3(4), 331–344.
119. Hill, F. M. (1995). Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*, 3(3), 10–21.
120. Hill, Y., Lomas, L., & MacGregor, J. (2003). Students' perceptions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 15–20.
121. Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60

122. Hoyt, J. E., & Brown, A. B. (2003). Identifying college choice factors to successfully market your institution. *College and University*, 78(4), 3–5.
123. Hugstad, P. (1975). The marketing concept in higher education: A caveat. *Liberal Education*, 61(4), 504–12.
124. Ilić, M. (2006). Poslovni inkubatori i klasteri kao model razvoja malih i srednjih preduzeća u industriji. *Industrija*, 34(4), 63–98.
125. Ilyas, A., Nasir, F. H., & Malik, M. (2013). Evaluating business schools service quality using SERVQUAL model. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(5), 710–716.
126. Ivy, J. (2001). Higher education institution image: a correspondence analysis approach. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 276–282.
127. Ivy, J. (2008). A new higher education marketing mix: the 7Ps for MBA marketing. *International Journal of Educational Management*, 22(4), 288–299.
128. Jager, J., & Gbadamosi, G. (2013). Predicting students' satisfaction through service quality in higher education. *The International Journal of Management Education*, 11(3), 107–118.
129. Jongbloed, B. (2003). Marketisation in higher education, clark's triangle and the essential ingredients of markets. *Higher Education Quarterly*, 57(2), 110–135.
130. Joseph, M., & Joseph, B. (1997). Service quality in education: a student perspective. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 15–21.
131. Joseph, M., Yakhou, M., & Stone, G. (2005). An educational institution's quest for service quality: customers' perspective. *Quality Assurance in Education*, 13(1), 66–82.
132. Jurkowitsch, S., Vignali, C., & Kaufmann, H.-R. (2006). A student satisfaction model for Austrian higher education providers considering aspects of marketing communications. *Innovative Marketing*, 2(3), 9–23.
133. Kallio, R. (1995). Factors influencing the college choice decisions of graduate students. *Research in Higher Education*, 36(1), 109–124.
134. Kang, G. (2006). The hierarchical structure of service quality: integration of technical and functional quality. *Managing Service Quality*, 16(1), 37–50.
135. Kanji, G., Malek, A., & Tambi, B. (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 10(1), 129–153.
136. Kelleher, L. A. (2011). *Alumni participation: An investigation using relationship marketing principles*, doctoral dissertation. University of Nevada, Las Vegas. Dostupno: <http://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1978&context=thesedisser>tations (pristupljeno 05.05.2014.)
137. Khosravi, A. A., Poushaneh, K., Roozegar, A., & Sohrabifard, N. (2013). Determination of factors affecting student satisfaction of Islamic Azad University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84(null), 579–583.
138. Kinnell, M. (1989). International marketing in UK higher education: some issues in relation to marketing educational programmes to overseas students. *European Journal of Marketing*, 23(5), 7 – 21.
139. Koch, J. V. (2003). TQM: why is its impact in higher education so small? *The TQM Magazine*, 15(5), 325–333.
140. Kogovšek, M., & Kogovšek, M. (2013). Service quality in an educational context: Student model approach. In *The Clute Institute International Academic Conference*. Paris, France.
141. Kotler, P., & Fox, K. (1995). *Strategic Marketing for Educational Institutions*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
142. Kotler, P., & Keller, K. (2006). *Marketing menadžment*. Beograd: Data Status.

143. Kotler, P., & Levy, S. J. (1969). Broadening the concept of marketing. *Journal of Marketing*, 33(1), 10–5.
144. Kotler, P., & Murphy, P. E. (1981). Strategic planning for higher education. *The Journal of Higher Education*, 52(5), 470–489.
145. Kotze, T., & Plessis, P. Du. (2003). Students as “co-producers” of education: a proposed model of student socialisation and participation at tertiary institutions. *Quality Assurance in Education*, 11(4), 186–201.
146. Krachenberg, A. (1972). Bringing the concept of marketing to higher education. *The Journal of Higher Education*, 43(5), 369–380.
147. Kruger, V. (2001). Main schools of TQM: “the big five.” *The TQM Magazine*, 13(3), 146–155.
148. Kusumawati, A. (2013). A Qualitative Study of the Factors Influencing Student Choice : The Case of Public University in Indonesia. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(1), 314–327.
149. Lajevardi, M., Fakharmanesh, S., & Emami, J. (2012). An applied marketing model for university students’ satisfaction. *Australian Journal of Business and Management Research*, 2(09), 1–12.
150. Lala, V., & Priluck, R. (2011). When students complain: An antecedent model of students’ intention to complain. *Journal of Marketing Education*, 33(3), 236–252.
151. Lazarević, L. (2008). Primena indeksa podesnosti u testiranju teorijskih modela u psihologiji: mogućnosti i ograničenja. *Zbornik Instituta za Pedagoška Istraživanja*, 40(1), 101–121.
152. Legčević, J. (2009). Quality gap of educational services in viewpoints of students. *Ekonomski misao i praksa*, 18(2), 279–298.
153. Leister, D. (1975). Identifying institutional clientele: Applied metamarketing in higher education administration. *The Journal of Higher Education*, 46(4), 381–398.
154. Letcher, D., & Neves, J. (2010). Determinants of undergraduate business student satisfaction. *Research in Higher Education Journal*, 6(1), 1–26.
155. Leverin, A., & Liljander, V. (2006). Does relationship marketing improve customer relationship satisfaction and loyalty? *International Journal of Bank Marketing*, 24(4), 232–251.
156. Levy, S. (2003). Six factors to consider when planning online distance learning programs in higher education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(1), 1–19.
157. Link, A., & Wessner, C. (2011). Universities as research partners: entrepreneurial explorations and exploitations. In D. B. Audretsch, O. Flack, S. Heblich, & A. Lederer (Eds.), *The Handbook of Research on Innovation and Entrepreneurship* (pp. 290–299). Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
158. Litten, L. (1980). Marketing higher education: Benefits and risks for the American academic system. *The Journal of Higher Education*, 1, 40–59.
159. Litten, L., & Hall, A. (1989). In the eyes of our beholders: Some evidence on how high-school students and their parents view quality in colleges. *The Journal of Higher Education*, 60(3), 302–324.
160. Lovreta, S., Berman, B., Petković, G., Veljković, S., Crnković, J., & Bogetić, Z. (2010). *Menadžment odnosa sa kupcima*. Beograd: Ekonomski fakultet u Beogradu.
161. Luck, D. J. (1969). Broadening the concept of marketing. Too far. *The Journal of Marketing*, 33(3), 53–55.
162. Lučin, P. (2007). Osiguranje kvalitete u Europskom visokoobrazovnom prostoru. In J. Bađari, J. Trkulja, A. R. Perfido, S. Milovanović, & I. Šuljić (Eds.), *Kvaliteta u visokom obrazovanju* (pp. 8–31). Nacionalna zaklada za znanost visokoškolsko i tehnološki razvoj Republike Hrvatske.

163. Ljubojević, Č. (2002). *Marketing usluga*. Novi Sad: Stylos.
164. Mahapatra, S., & Khan, M. (2007). A neural network approach for assessing quality in technical education: an empirical study. *International Journal of Productivity and Quality Management*, 2(3), 287–306.
165. Mainardes, E. W., Alves, H., Raposo, M., & Souza Domingues, M. J. C. (2011). Marketing in higher education: A comparative analysis of the Brazil and Portuguese cases. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 9(1), 43–63.
166. Malik, M. E., Danish, R. Q., & Usman, A. (2010). The impact of service quality on students' satisfaction in higher education Institutes of Punjab. *Journal of Management Research*, 2(2), 1–11.
167. Marchese, T. (1993). TQM: A time for ideas. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 25(3), 10–13.
168. Maringe, F. (2006a). University and course choice: Implications for positioning, recruitment and marketing. *International Journal of Educational Management*, 20(6), 466–479.
169. Maringe, F. (2006b). University marketing: perceptions, practices and prospects in the less developed world. *Journal of Marketing for Higher Education*, 15(2), 129–153.
170. Maringe, F., & Gibbs, P. (2009). *Marketing Higher Education: Theory and Practice*. McGraw-Hill International.
171. Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First-and higher order factor models and their invariance across groups. *Psychological bulletin*, 97(3), 562.
172. Marsh, H., & Roche, L. (2000). Effects of grading leniency and low workload on students' evaluations of teaching: popular myth, bias, validity, or innocent bystanders? *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 202–228.
173. Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M., & Rivera-Torres, M. P. (2005a). A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 505–526.
174. Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M., & Rivera-Torres, M. P. (2005b). Measuring customer satisfaction in summer courses. *Quality Assurance in Education*, 13(1), 53–65.
175. Matzler, K., & Hinterhuber, H. (1998). How to make product development projects more successful by integrating Kano's model of customer satisfaction into quality function deployment. *Technovation*, 18(1), 25–38.
176. Matzler, K., Hinterhuber, H., Bailom, F., & Sauerwein, E. (1996). How to delight your customers. *Journal of Product & Brand Management*, 5(2), 6–18.
177. Maxham, J. G. (2001). Service recovery's influence on consumer satisfaction, positive word-of-mouth, and purchase intentions. *Journal of Business Research*, 54(1), 11–24.
178. Mazarol, T. (1998). Critical success factors for international education marketing. *International Journal of Educational Management*, 12(4), 163 – 175.
179. Mazarol, T., Soutar, G., & Thein, V. (2001). Critical success factors in the marketing of an educational institution: a comparison of institutional and student perspectives. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(2), 39-57.
180. McElwee, G., & Redman, T. (1993). Upward appraisal in practice: an illustrative example using the Qualed model. *Education+ Training*, 35(2).
181. McLendon, M. (2003). Setting the governmental agenda for state decentralization of higher education. *The Journal of Higher Education*, 74(5), 479–515.
182. Mdakane, M. (2011). *Student satisfaction in open distance learning in a BEd Hons programme*. Dostupno na: <http://dspace.nwu.ac.za/handle/10394/7312>
183. Meler, M. (2003). *Neprofitni marketing*. Osijek: Ekonomski fakultet u Osijeku.

184. Mihanović, Z. (2007). Uloga korisnika u visokom obrazovanju: jesu li studenti aktivni dionici? *Tržište*, 19(1), 115–132.
185. Miller, R. (1991). *Applying the Deming Method to Higher Education for More Effective Human Resource Management* (p. 138). Washington, DC: College and University Personnel Association.
186. Ministarstvo prosvete i nauke. (2012). *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*.
187. Ministarstvo prosvete nauke i tehnološkog razvoja. (2013). *Akreditacija i spoljašnja provera kvaliteta u visokom obrazovanju*. (Ministarstvo prosvete nauke i tehnološkog razvoja, Ed.). Republika Srbija. Dostupno na: [http://www.kapk.org/images/stories/dokumenta/Akreditacija i SPK u visokom obrazovanju 2013.pdf](http://www.kapk.org/images/stories/dokumenta/Akreditacija_i_SPK_u_visokom_obrazovanju_2013.pdf)
188. Moore, R. M. (2004). The Rising Tide: “Branding” in the Academic Marketplace. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 36(3), 56–61.
189. Moorman, C., Deshpande, R., & Zaltman, G. (1993). Factors affecting trust in market research relationships. *The Journal of Marketing*, 57(1), 81–101.
190. Morgan, R. M., & Hunt, S. D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *The Journal of Marketing*, 58(3), 20–38.
191. Murphy, P., & McGarrity, R. (1978). Marketing universities: A survey of student recruitment activities. *College and University*, 53(3), 249–61.
192. Nale, R., Rauch, D., Wathen, S. A., & Barr, P. B. (2000). An exploratory look at the use of importance-performance analysis as a curricular assessment tool in a school of business. *Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today*, 12(4), 139–145.
193. Naudé, P., & Ivy, J. (1999). The marketing strategies of universities in the United Kingdom. *International Journal of Educational Management*, 13(3), 126–136.
194. Nedeljković, M. (2011). Organizational outcomes of the fitting between organizational structure and Hofstede’s national culture indices. In *I International Symposium Engineering Management And Competitiveness 2011 (EMC2011)* (Vol. 2011, pp. 51–56). Zrenjanin, Serbia.
195. Newton, J. (2013). Is quality assurance leading to enhancement? In F. Crozier, M. Kelo, T. Loukkola, B. Michalk, A. Päll, F. M. G. Palomares, ... L. Van de Velde (Eds.), *7th European Quality Assurance Forum “How does quality assurance make a difference?”* (pp. 8–14). European University Association.
196. Nicholls, J., & Harris, J. (1995). Marketing higher education: the MBA experience. *International Journal of Educational Management*, 9(2), 31 – 38.
197. Nicolescu, L. (2009). Applying marketing to higher education: scope and limits. *Management & Marketing*, 4(2), 35–44.
198. Noel-Levitz. (2013). *The 2013 National student Satisfaction and Priorities Report-Executive Summary* (p. 16). Coralville, Iowa.
199. Nordensvard, J. (2011). The consumer metaphor versus the citizen metaphor: different sets of roles ., In M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon (Eds.), *The marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (pp. 157–169). London and New York: Routledge.
200. O’Neill, M., & Palmer, A. (2004). Importance-performance analysis: a useful tool for directing continuous quality improvement in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(1), 39–52.
201. Oldfield, B., & Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 85–95.
202. Oliveira, O. J. D. E., & Ferreira, E. C. (2009). Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education. In *POMS 20th Annual Conference* (Vol. 55).



- Orlando, Florida U.S.A. Dostupno na: <http://pomsmeetings.org/ConfPapers/011/011-0072.pdf> (pristupljeno 15.06.2013.)
203. Oliver, R. (1997). *Satisfaction: A Behavioral Perspective on the Customer*. New York, NY: Irwin/ McGraw Hill.
204. Oliver, R. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, 63(Special Issue 1999), 33–44.
205. Ong, W. M. (2013). *Students' expectations and perceptions of service quality performance: university student advisors in Australia, Malaysia and Singapore*, doctoral dissertation. Dostupno na: <https://researchbank.rmit.edu.au/eserv/rmit:160441/Ong.pdf> (pristupljeno 12.08.2013.)
206. Ong, W. M., & Nankervis, A. (2012). Service quality in higher education: Students' perceptions in Australia and Malaysia. *Review of Integrative Business & Economics Research*, 1(1), 277–290.
207. Osseo-Asare, A., & Longbottom, D. (2002). The need for education and training in the use of the EFQM model for quality management in UK higher education institutions. *Quality Assurance in Education*, 10(1), 26–36.
208. Owlia, M., & Aspinwall, E. (1996a). A framework for the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 4(2), 12 – 20.
209. Owlia, M., & Aspinwall, E. (1996b). Quality in higher education-a survey. *Total Quality Management*, 7(2), 161–171.
210. Palacio, A., Meneses, G. D., & Perez, P. J. P. (2002). The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. *Journal of Educational Management*, 40(5), 486–505.
211. Pallant, J. (2009). *SPSS: Priručnik za preživljavanje: postupni vodič kroz analizu podataka pomoću SPSS-a za Windows (verzija 15)* (p. 348). Beograd: Mikro knjiga.
212. Palmer, A. (2004). *Principles of Services Marketing* (4rd ed.). England: McGraw-Hill Publishing Company.
213. Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12–40.
214. Pavičić, J. (2001). Ishodišne determinante strateškog pristupa marketingu neprofitnih organizacija: teorijska razrada. *Ekonomski Pregled*, 52(1-2), 101–124.
215. Pavičić, J. (2003). *Strategija marketinga neprofitnih organizacija*. Zagreb: Masmedia.
216. Pavičić, J., Alfirević, N., & Mihanović, Z. (2009). Market orientation in managing relationships with multiple constituencies of Croatian higher education. *Higher Education*, 57(2), 191–207.
217. Perkmann, M., & Walsh, K. (2010). How firms source knowledge from universities: partnering versus contracting. In J. R. Bessant & T. Venables (Eds.), *Creating Wealth from Knowledge: Meeting the Innovation Challenge* (pp. 273–296). Edward Elgar Publishing.
218. Petruzzellis, L., D'Uggento, A. M., & Romanazzi, S. (2006). Student satisfaction and quality of service in Italian universities. *Managing Service Quality*, 16(4), 349–364.
219. Poyago-Theotoky, J., Beath, J., & Siegel, D. (2002). Universities and fundamental research: reflections on the growth of university–industry partnerships. *Oxford Review of Economic Policy*, 18(1), 10–21.
220. Price, I., Matzdorf, F., Smith, L., & Agahi, H. (2003). The impact of facilities on student choice of university. *Facilities*, 21(10), 212–222.
221. Rabasović, B. (2012). *Multidimenzionalnost koncepta satisfakcije potrošača turističkih usluga u Srbiji*, doktorska disertacija, Univerzitet u Novom Sadu.

222. Rajić, T. (2014). *Razvoj integrisanog modela lojalnosti korisnika usluga maloprodaje u Srbiji, doktorska disertacija*. Univerzitet u Beogradu. Dostupno na: [http://www.fon.bg.ac.rs/downloads/2014/11/Rajic\\_Tamara.pdf](http://www.fon.bg.ac.rs/downloads/2014/11/Rajic_Tamara.pdf) (13.01.2015)
223. Ramachandran, N. T. (2010). Marketing framework in higher education: Addressing aspirations of students beyond conventional tenets of selling products. *International Journal of Educational Management*, 24(6), 544–556.
224. Rashid, T., & Raj, R. R. (2006). Customer Satisfaction: Relationship Marketing In Higher Education E-Learning. *Innovative Marketing*, 2(3), 24–34.
225. Rasmussen, E., & Borch, O. J. (2010). University capabilities in facilitating entrepreneurship: A longitudinal study of spin-off ventures at mid-range universities. *Research Policy*, 39(5), 602–612.
226. Rodić Lukić, V. (2012). Razvijanje marketing odnosa kod visokoobrazovnih institucija za obrazovanje učitelja. In *Povezivanje nastavnih predmeta i stručno usavršavanje učitelja"- Tematski zbornik 2, Projekat pokrajinskog sekretarijata za nauku i tehnološki razvoj 2007/2011* (pp. 150–158).
227. Rodić Lukić, V., Rodić, N. & Lukić, N. (2015). The influence of socioeconomic status of students on their choice of faculty and satisfaction with educational services in Serbia. *Acta universitatis Matthaei Belii*. Matej Bel University Banská Bystrica, Faculty of Education. ISBN: 978-80-557-0889-8. pp. 144-164.
228. Rodić, V. (2011a). Primena marketinga u visokoobrazovnim institucijama. In *IX Međunarodna naučno-stručna konferencija "Na putu ka dobru znanja" Sremski Karlovci*.
229. Rodić, V. (2011b). Uvođenje marketinga u obrazovanje. *Norma*, 16(2), 185–194.
230. Rodić, V., Kiš, T., & Čileg, M. (2012). Determinants of high school graduates' choice of faculty. *Technics Technologies Education Management / TTEM ISSN: 1840-1503*, 7(4), 1655–1662.
231. Rodić, V., & Lukić, N. (2012a). Database marketing in institutions of higher education. In *International Conference on Information Technology and Development of Education (ITRO 2012)* (pp. 125–129). Zrenjanin, Serbia: Tehnički fakultet "Mihajlo Pupin."
232. Rodić, V., & Lukić, N. (2012b). Specifičnosti primene koncepta marketing miksa u visokoobrazovnim institucijama. *Norma*, 17(2), 257–268.
233. Rodić, V., Lukić, N., & Rodić, J. (2012). Costumer relationship management in institutions of higher education. In *II International Symposium Engineering Management and Competitiveness 2012 (EMC 2012) June 22-23, 2012, Zrenjanin, Serbia* (Vol. 2012, pp. 299–303).
234. Rojas-Méndez, J. I., Vasquez-Parraga, A. Z., Kara, A., & Cerda-Urrutia, A. (2009). Determinants of student loyalty in higher education: A tested relationship approach in Latin America. *Latin American Business Review*, 10(1), 21–39.
235. Rolfe, H. (2002). Students' demands and expectations in an age of reduced financial support: the perspectives of lecturers in four English universities. *Journal Of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 171–182.
236. Rowley, J. (1997). Beyond service quality dimensions in higher education and towards a service contract. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 7 – 14.
237. Rózsa, Z. (2010). Adaptation of the servqual scale in Sempa Bratislava. In *International Scientific Conference MANAGEMENT* (pp. 24–32). Kruševac.
238. Russell, M. (2005). Marketing education: a review of service quality perceptions among international students. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 17(1), 66–77.
239. Sander, P., Stevenson, K., King, M., & Coates, D. (2000). University students' expectations of teaching. *Studies in Higher Education*, 25(3), 309–323.

240. Sauerwein, E., Bailom, F., Matzler, K., & Hinterhuber, H. H. (1996). The Kano Model: How to delight your costumers. *International Working Seminar on Production Economics, 1*, 313–327.
241. Seeman, E. D., & O'Hara, M. (2006). Customer relationship management in higher education: Using information systems to improve the student-school relationship. *Campus-Wide Information Systems, 23*(1), 24–34.
242. Seng, E., & Ling, T. (2013). A statistical analysis of education service quality dimensions on business school students' satisfaction. *International Education Studies, 6*(8), 136–146.
243. Shank, M. D., Walker, M., & Hayes, T. (1996). Understanding professional service expectations: do we know what our students expect in a quality education? *Journal of Professional Services Marketing, 13*(1), 71–89.
244. Sharma, D., Patel, A., & Sabharwal, S. (2012). A study on service quality in higher education: a conceptual framework. *Altius Shodh Journal of Management and Commerce, 1*(2), 451–455.
245. Shauchenka, H., & Busłowska, E. (2010). Methods and tools for higher education service quality assessment (survey). *Zeszyty Naukowe Politechniki Białostockiej. Informatyka, 5*, 87–102.
246. Shekarchizadeh, A., Rasli, A., & Hon-Tat, H. (2011). SERVQUAL in Malaysian universities: perspectives of international students. *Business Process Management Journal, 17*(1), 67–81.
247. Sherry, C., Bhat, R., Beaver, B., & Ling, A. (2004). Students' as customers: The expectations and perceptions of local and international students. In *Transforming Knowledge into Wisdom, Proceedings of the 27th HERDSA Annual Conference*. Miri, Sarawak: Higher Education Research and Development Society of Australasia.
248. Siegel, D., Waldman, D., Atwater, L., & Link, A. (2003). Commercial knowledge transfers from universities to firms: improving the effectiveness of university–industry collaboration. *Journal of High Technology Management Research, 14*(1), 111–133.
249. Smith, A., & Bolton, R. (1998). An experimental investigation of customer reactions to service failure and recovery encounters paradox or peril? *Journal of Service Research, 1*(1), 65–81.
250. Smith, A., & Bolton, R. (2002). The effect of customers' emotional responses to service failures on their recovery effort evaluations and satisfaction judgments. *Journal of the Academy of Marketing Science, 30*(1), 5–23.
251. Smith, L., & Cavusgil, S. (1984). Marketing planning for colleges and universities. *Long Range Planning, 17*(6), 104–117.
252. Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: Autor.
253. Starkey, K., & Madan, P. (2001). Bridging the Relevance Gap: Aligning Stakeholders in the Future of Management Research. *British Journal of Management, 12*(s1), S3–S26.
254. Su, C., & Bao, Y. (2001). Student complaint behavior based on power perception: A taxonomy. *Services Marketing Quarterly, 22*(3), 45–65.
255. Subotić, L., Gajić, O., & Lungulov, B. (2011). Kvalitet visokog obrazovanja u društvu znanja–mogućnosti i perspektive. In *Zbornik radova 17 „Tehnologija, kultura, razvoj “– Zapadni balkan na putu ka Evropskoj uniji“*. Dostupno: [http://www.ff.uns.ac.rs/fakultet/Sistem\\_obezbedjenja\\_kvaliteta/Diseminacija\\_rezultata/Tr end\\_2011.pdf](http://www.ff.uns.ac.rs/fakultet/Sistem_obezbedjenja_kvaliteta/Diseminacija_rezultata/Tr end_2011.pdf) (pristupljeno 05.06.2014.)
256. Sultan, P., & Wong, H. (2010). Performance-based service quality model: an empirical study on Japanese universities. *Quality Assurance in Education, 18*(2), 126–143.
257. Sultan, P., & Wong, H. Y. (2011). Service quality in a higher education context: antecedents and dimensions. *International Review of Business Research Papers, 7*(2), 11–20.

258. Sumaedi, S., Bakti, I., & Metasari, N. (2011). The effect of students' perceived service quality and perceived price on student satisfaction. *Management Science and Engineering*, 5(1), 88–97.
259. Tam, M. (2002). Measuring the effect of higher education on university students. *Quality Assurance in Education*.
260. Teichler, U. (2008). Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education. *Higher Education*, 56(3), 349–379.
261. Teixeira, P. N. (2006). Markets in Higher Education: Can We Still Learn From Economics' Founding Fathers? *Research & Occasional Paper Series*, Dostupno: <http://www.cshe.berkeley.edu/sites/default/files/shared/publications/docs/ROP.Teixeira.4.06.pdf>. (pristupljeno 06.06.2014.)
262. Temizer, L., & Turkyilmaz, A. (2012). Implementation of student satisfaction index model in higher education institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3802–3806.
263. Temple, P. (2006). Intervention in a Higher Education Market: a Case Study. *Higher Education Quarterly*, 60(3), 257–269.
264. Teo, R., & Soutar, G. (2012). Word of mouth antecedents in an educational context: a Singaporean study. *International Journal of Educational Management*, 26(7), 678–695.
265. Thomas, E. H., & Galambos, N. (2004). What satisfies students? Mining student-opinion data with regression and decision tree analysis. *Research in Higher Education*, 45(3), 251–269.
266. Thomas, S. (2011). What drives student loyalty in universities: An empirical model from India. *International Business Research*, 4(2), 183–192.
267. Tijanić, L. (2008). Politika Europske unije u formiranju klastera. *Ekonomska Istraživanja*, 22(1), 149–167.
268. Torres, A. G., Quiroz, C. P., Olvera, T. G., Laguna, J. V., Hernández, C. B., Palacios, L. F. G., ... Ojinaga, E. P. (2014). Analysis and quality assessment on the service customer case: University insurgents. *Asian Journal of Business and Management*, 2(2), 63–68.
269. Vaccaro, J. (1979). Marketing on the college campus: underdeveloped or oversold? *College Board Review*, 18–23.
270. Vasiljev, S. (2005). *Marketing principi* (p. 418). Novi Sad: Prometej.
271. Vázquez-Casielles, R., Álvarez, L. S., & Martín, A. M. D. (2010). Perceived justice of service recovery strategies: Impact on customer satisfaction and quality relationship. *Psychology & Marketing*, 27(5), 487–509.
272. Veljković, S. (2009). *Marketing usluga*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu.
273. Voss, R., Gruber, T., & Reppel, A. (2010). Which classroom service encounters make students happy or unhappy?: Insights from an online CIT study. *International Journal of Educational Management*, 24(7), 615–636.
274. Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60, 949–959.
275. Vrontis, D., Thrassou, A., & Melanithiou, Y. (2007). A contemporary higher education student-choice model for developed countries. *Journal of Business Research*, 60(9), 979–989.
276. Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008). Who is responsible for E-learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Educational Technology & Society*, 11(3), 26–36.
277. Wang, M., & Yang, F. (2010). How does CRM create better customer outcomes for small educational institutions. *African Journal of Business Management*, 4(16), 3541–3549.

278. Wong, H., & F, K. H. (2011). Building relationship between education institutions and students: student loyalty in self-financed tertiary education. *IBIMA Business Review Journal*, 2011, 1–22.
279. Wong, H., & Wong, R. (2012a). Relationship Building in Private Education. *Global Journal of Management and Business Research*, 12(13).
280. Wong, H., & Wong, R. (2012b). Relationship Commitment in Self-financed Higher Education. *International Journal of Business and Management*, 7(7), 15–23.
281. Yeo, R. K. (2008). Servicing service quality in higher education: quest for excellence. *On the Horizon*, 16(3), 152–161.
282. Yildiz, S. M., & Kara, A. (2009). The PESPERF scale: An instrument for measuring service quality in the School of Physical Education and Sports Sciences (PESS). *Quality Assurance in Education*, 17(4), 393–415.
283. Yu, Y., & Dean, A. (2001). The contribution of emotional satisfaction to consumer loyalty. *International Journal of Service Industry Management*, 12(3), 234–250.
284. Yunus, N., Ishak, S., & Razak, A. (2010). Motivation, empowerment, service quality and polytechnic students' level of satisfaction in Malaysia. *International Journal of Business and Social Science*, 1(1), 120–128.
285. Zafiroopoulos, C., & Vrana, V. (2008). Service quality assessment in a Greek higher education institute. *Journal of Business Economics and Management*, 9(1), 33–45.
286. Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1993). The nature and determinants of customer expectations of service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1–12.
287. Zeithaml, V. A., Berry, L., & Parasuraman, A. (1996). The behavioral consequences of service quality. *The Journal of Marketing*, 60(2), 31–46.
288. Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. (1985a). Problems and strategies in services marketing. *The Journal of Marketing*, 49(Spring), 33–46.
289. Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. L. (1990). *Delivering Quality Service: Balancing Customer Perceptions and Expectations*. New York: Free Press.
290. Zha, Q. (2009). Diversification or homogenization: How governments and markets have combined to (re) shape Chinese higher education in its recent massification process. *Higher Education*, 58(1), 41–58.
291. Zhang, L., Han, Z., & Gao, Q. (2007). Empirical study on the student satisfaction index in higher education. *International Journal of Business and Management*, 3(9), 46–51.
292. Žnideršić, R. K., Marić, D., & Grubor, A. (2009). Consumer evaluation of the service quality. *Ekonomске Teme*, 47(4), 169–185.

## PRILOZI

### Prilog 1. Anketni upitnik: Kvalitet usluga pruženih na fakultetu

Na osnovu Vašeg prethodnog iskustva, molimo Vas da razmislite kakav bi trebalo da bude fakultet koji bi pružao usluge visokog nivoa. Pročitajte izjave koje se nalaze u nastavku, a odnose se na neki „idealni“ fakultet. Ukoliko mislite da neka odlika fakulteta nije od suštinskog značaja ili nije neophodna, zaokružite 1. Ukoliko mislite da je određena odlika apsolutno neophodna zaokružite 7. Brojeve između zaokružujte ukoliko mislite da je odlika važna u većoj ili manjoj meri.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Prvoklasni fakultet bi trebalo da bude moderno opremljen, uključujući računarske učionice koje su dostupne studentima za korišćenje.							
2. Brošure, leci, flajeri, informatori, časopisi (štampani materijali) i veb sajt bi trebalo da budu vizuelno privlačni i laki za korišćenje							
3. Zaposleni na fakultetu (nastavno i nenastavno osoblje) bi trebalo da deluju uredno							
4. Enterijer fakulteta (prostorije, izgled uređaja, nameštaj...) treba da bude vizuelno privlačan							
5. Eksterijer fakulteta (izgled zgrade, parking, zelene površine...) bi trebalo da bude vizuelno privlačan							
6. Prvoklasni fakultet bi trebalo da ima pogodnu lokaciju i dobru pristupačnost							
7. Prvoklasni fakultet bi trebalo da obezbedi dobru atmosferu pogodnu za učenje							
8. Kvalitet usluge, kao i dobro osmišljen program (po smerovima) bi trebalo da zadovoljava potrebe studenata							
9. Prvoklasni fakultet bi trebalo da organizuje dodatne aktivnosti za studente (rekreativne, zabavne...)							
10. Zaposleni na fakultetu treba da pruže uslugu u dogovorenom (obećanom) roku							
11. Nenastavno osoblje na fakultetu (studentska služba...) bi trebalo da pokazuje razumevanje za probleme studenata							
12. Profesori i asistenti bi trebalo da pokazuju razumevanje za probleme studenata							
13. Zaposleni na fakultetu bi trebalo da pruže dogovorene usluge od prvog susreta a zatim i na dalje							
14. Nenastavno osoblje (studentska služba...) bi uvek trebalo da bude spremno da pomogne studentima							
15. Profesori i asistenti bi uvek trebalo da budu spremni da pomognu studentima							
16. Nenastavno osoblje (studentska služba...) bi trebalo da bude pristupačno i uvek spremno da odgovori na pitanja studenata							
17. Profesori i asistenti bi trebalo da budu pristupačni i uvek spremni da odgovore na pitanja studenata							
18. Zaposleni na fakultetu bi trebalo da reaguju na zahteve studenata brzo i bez odlaganja							
19. Zaposleni na fakultetu bi trebalo da znaju da odgovore na pitanja studenata vezano za vremenske rokove koji su potrebni da se usluga izvrši							
20. Zaposleni na fakultetu bi trebalo da budu ljubazni sa studentima							
21. Nenastavno osoblje bi trebalo da ima znanje potrebno da odgovore na pitanja studenata							
22. Nastavno osoblje bi trebalo da ima znanje potrebno da odgovori na pitanja studenata							
23. Studenti bi trebalo da se osećaju sigurno na fakultetu (materijalna i lična sigurnost)							
24. Zaposleni na fakultetu bi trebalo svojim ponašanjem da ulivaju poverenje kod studenata							
25. Zaposleni na fakultetu (studentska služba...) bi trebalo da pruže individualnu pažnju svakom studentu							
26. Profesori i asistenti bi trebalo da pruže individualnu pažnju svakom studentu							
27. Prvoklasni fakultet bi trebalo da ima pogodno radno vreme koje odgovara većini studenata							
28. Zaposleni na fakultetu bi trebalo da razumeju specifične potrebe svojih studenata							
29. Prvoklasni fakulteti bi trebalo da budu fokusirani na pružanje što bolje usluge svojim studentima							

Pročitajte izjave koje se nalaze u nastavku, a odnose se na Vaš fakultet. Molimo Vas da razmislite o svakoj izjavi i pokažete u kojoj se meri slažete sa izjavama, zaokružujući broj od 1 do 7. Zaokružite 1 ukoliko se u potpunosti ne slažete da Vaš fakultet poseduje određenu odliku. Zaokružite 7 ukoliko mislite da se ta izjava u potpunosti odnosi na Vaš fakultet. Brojeve između zaokružujte ukoliko mislite da je neka odlika fakulteta zastupljena u većoj ili manjoj meri.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Vaš fakultet je jedna moderno opremljena institucija, koja poseduje računarske učionice koje su dostupne studentima za korišćenje							
2. Na Vašem fakultetu su brošure, leci, flajeri, informatori, časopisi (štampani materijali) i veb sajt vizuelno privlačni i laki za korišćenje							
3. Zaposleni na Vašem fakultetu (nastavno i nenastavno osoblje) deluju uredno							
4. Enterijer Vašeg fakulteta (prostorije, izgled uređaja, nameštaj...) je vizuelno privlačan							
5. Eksterijer Vašeg fakulteta (izgled zgrade, parking, zelene površine...) je vizuelno privlačan							
6. Vaš fakultet se nalazi na dobroj lokaciji i pristupačan je							
7. Vaš fakultet je stvorio dobru atmosferu pogodnu za učenje							
8. Kvalitet usluge na Vašem fakultetu, kao i dobro osmišljen program (po smerovima) u potpunosti zadovoljava potrebe studenata							
9. Vaš fakultet redovno organizuje dodatne aktivnosti za studente (rekreativne, zabavne...)							
10. Zaposleni na Vašem fakultetu pružaju usluge u dogovorenom (obećanom) roku							
11. Nenastavno osoblje na Vašem fakultetu (studentska služba...) uvek pokazuje razumevanje za probleme studenata							
12. Profesori i asistenti na Vašem fakultetu pokazuju razumevanje za probleme studenata							
13. Zaposleni na Vašem fakultetu su pružali dogovorene usluge od prvog susreta sa Vama a zatim i na dalje							
14. Nenastavno osoblje (studentska služba...) na Vašem fakultetu je uvek spremno da pomogne studentima							
15. Profesori i asistenti na Vašem fakultetu su uvek spremni da pomognu studentima							
16. Nenastavno osoblje (studentska služba...) na Vašem fakultetu je pristupačno i uvek spremno da odgovori na pitanja studenata							
17. Profesori i asistenti na Vašem fakultetu su pristupačni i uvek spremni da odgovore na pitanja studenata							
18. Zaposleni na Vašem fakultetu uvek reaguju na zahteve studenata brzo i bez odlaganja							
19. Zaposleni na Vašem fakultetu znaju da odgovore na pitanja studenata vezano za vremenske rokove koji su potrebni da se usluga izvrši							
20. Zaposleni na Vašem fakultetu su ljubazni sa studentima							
21. Nenastavno osoblje na Vašem fakultetu ima znanje potrebno da odgovori na pitanja studenata							
22. Nastavno osoblje na Vašem fakultetu ima znanje potrebno da odgovori na pitanja studenata							
23. Kao student se osećam sigurno na fakultetu (materijalna i lična sigurnost)							
24. Zaposleni na Vašem fakultetu svojim ponašanjem ulivaju poverenje kod studenata							
25. Zaposleni na Vašem fakultetu (studentska služba...) pružaju individualnu pažnju svakom studentu							
26. Profesori i asistenti na Vašem fakultetu pružaju individualnu pažnju svakom studentu							
27. Vaš fakultet ima pogodno radno vreme koje odgovara većini studenata							
28. Zaposleni na Vašem fakultetu razumeju specifične potrebe svojih studenata							
29. Vaš fakultet je fokusiran na pružanje što bolje usluge svojim studentima							

Zaokružite 1 (upišite X) ako se u potpunosti ne slažete sa određenim iskazom. Zaokružite 7 (upišite X) ako mislite da se ta izjava u potpunosti odnosi na Vas. Brojeve između zaokružujte ukoliko se (ne) slažete sa iskazom u većoj ili manjoj meri.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Generalno sam zadovoljan celokupnom obrazovnom uslugom fakulteta							
2. Moje mišljenje o fakultetu je povoljno							
3. Zadovoljan/a sam onim što dobijam na fakultetu							
4. Kao student ovog fakulteta sam ostvario/la većinu svojih očekivanja koje sam imao/la pre upisa							
5. Ponosan sam što sam student ovog univerziteta							
6. Imam poverenje u svoje profesore i fakultet							
7. Ne nameravam da menjam (napuštam) fakultet							
8. Svoje školovanje (na višem nivou) planiram da nastavim na istom fakultetu							
9. Smatram da mi se na fakultetu vraća makar isto toliko koliko ulažem svog napora, vremena, novca...							
10. Preporučio bih drugima smer koji pohađam							
11. Preporučio bih drugima svoj fakultet							
12. Vrlo sam zainteresovan da ostanem u kontaktu sa svojim fakultetom i nakon diplomiranja							
13. Kada bih mogao ponovo da biram, opet bih izabrao isti smer							
14. Kada bih mogao ponovo da biram, opet bih izabrao isti fakultet							
15. Želeo bih da postanem član alumni organizacije (diplomaca) na svom fakultetu							
16. Integritet je reč koju bih koristio kada bih opisivao fakultetsko osoblje							
17. Uveren/a sam da osoblje fakulteta uvek postupa u najboljem interesu studenata							
18. Imam potpuno poverenje u fakultetsko osoblje							
19. Fakultetsko osoblje uvek održi svoja obećanja							
20. Osećam se vrlo privrženo svom fakultetu							
21. Ponosan sam što imam čast da studiram na ovom fakultetu							
22. Izabrao sam ovaj fakultet iz praktičnih razloga							
23. Kada postavim sebi ciljeve, uvek ih dostignem							
24. Uvek sam imao intenzivan kontakt sa svojim kolegama							
25. Redovno se povezujem sa kolegama van fakulteta							
26. Redovno učestvujem u dodatnim akademskih kursevima ili događajima							
27. Redovan sam član studentskih akademskih grupa koje su formirane na sopstvenu inicijativu							
28. Redovno se uključujem u rad fakultetskih odbora							
29. I dok studiram imam dovoljno vremena za svoje hobije							
30. I dok studiram održavam veoma blizak kontakt sa svojom porodicom i rođacima							
31. I dok studiram deo svog vremena posvećujem plaćenom poslu							

- Naziv fakulteta na kojem studirate (naziv i mesto) : \_\_\_\_\_
- Smer koji pohađate: \_\_\_\_\_
- Školska godina koje ste prvi put upisali prvu godinu studija: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_
- Koja ste godina studija: \_\_\_\_\_
- Status studenta : a) budžet ; b) samofinansiranje
- Prosek na dosadašnjim studijama: \_\_\_\_\_
- Koliko godina imate: \_\_\_\_\_
- Pol: a) ženski; b) muški
- Koju srednju školu ste završili: a) gimnazija; b) srednja stručna škola



10. Kakav ste uspeh ostvarili u srednjoj školi: a) Dovoljan; b) Dobar; c) Vrlo dobar; d) Odličan.
11. Živate: a) na selu ; b) u gradu
12. Vaše domaćinstvo obuhvata (uključujući i Vas):
  - a. 1 osobu; b. 2 osobe; c. 3 osobe; d. 4 osobe; e. 5 osoba; f. Drugo: \_\_\_\_\_
13. Broj zaposlenih u Vašem domaćinstvu (uključujući i Vas ukoliko ste zaposleni):
  - a. 1 osoba; b. 2 osobe; c. 3 osobe; d. 4 osobe; e. 5 osoba; f. Drugo: \_\_\_\_\_
14. Koliko je osoba u Vašoj porodici išlo na fakultet:
  - a. 1 osoba ; b. 2 osobe; c. 3 osobe; d. 4 osobe; e. 5 osoba; f. Drugo: \_\_\_\_\_
15. Vaš porodični dohodak (ukupni prihodi u Vašem domaćinstvu):
  - a. Manje od 20.000 din ; d. 60.000 - 80.000 din.
  - b. 20.000 - 40.000 din. ; e. 80.000 – 100.000 din.
  - c. 40.000 - 60.000 din. ; f. Više od 100.000 din
16. Vaše bračno stanje:
  - a. Neudata/neoženjen ; c. U braku bez dece
  - b. U vanbračnoj zajednici ; d. U braku sa decom
17. U toku školovanja stanujem:
  - a. U mestu gde se nalazi fakultet
  - b. Putujem od kuće na predavanja
18. U toku školovanja (ne)radim:
  - a. Obavljam privremeno/povremene ili honorarne poslove preko omladinske zadruge
  - b. Zaposlen/a sam
  - c. Nisam zaposlen/a
19. Nivo obrazovanja Vaše majke:
  - a. OŠ; b. SSS; c. VŠ; d. VSŠ; e. Magistratura; f. Doktorat.
20. Nivo obrazovanja Vašeg oca:
  - a. OŠ; b. SSS; c. VŠ; d. VSŠ; e. Magistratura; f. Doktorat

***Zahvaljujemo Vam se na učešću u anketi!***

Mesto za Vaš komentar po želji

---

---

---

---

## Prilog 2. Matrice kovarijansi i korelacija

Tabela PR.1. Matrica kovarijansi za varijable skale očekivanja (UNS)

	EE28	EE25	EE26	EO6	EO4	EO5	EOD15	EOD16	EOD14
EE28	,000								
EE25	,000	,000							
EE26	-,507	,272	,000						
EO6	4,165	2,115	2,902	,000					
EO4	,716	-,190	-,1280	-,432	,000				
EO5	,256	-,356	-,1360	,050	,022	,000			
EOD15	2,450	-,397	1,905	2,075	1,666	,550	,000		
EOD16	,484	-,146	1,152	,808	,522	-,1080	-,365	,000	
EOD14	,210	-,1216	-,179	2,125	-,253	-,534	,020	,247	,000

Tabela PR.2. Matrica kovarijansi za varijable skale percepcije (UNS)

	PO1	PO5	PO4	PP11	POD16	POD14	PP10	PS22	PE29	PE28	PP13	PS24	PP12	POD15
PO1	,000													
PO5	,000	,000												
PO4	,000	,000	,000											
PP11	,491	-,244	,090	,000										
POD16	,054	-,639	,115	,000	,000									
POD14	-,012	-,466	-,257	,000	,000	,000								
PP10	,544	,615	,559	1,582	,405	,755	,000							
PS22	-,141	,148	,714	,083	,624	,093	-,252	,000						
PE29	,889	,703	,839	,211	,394	,456	-,383	-,552	,039					
PE28	-,357	,726	,515	,413	,335	,312	-,390	-,106	,063	,000				
PP13	-,007	-,415	-,311	,478	,391	,381	,839	-,404	-,120	-,472	,000			
PS24	-,217	,240	-,113	-,842	-,291	-,022	-,659	,544	,157	,469	-,297	,000		
PP12	-,693	-,200	-,942	-,650	-,1226	-,1182	-,180	,458	,023	,253	,378	-,131	-,102	
POD15	-,1412	-,865	-,1080	-,1326	-,444	-,589	,077	1,036	,031	,075	-,071	,311	-,137	-,003

Tabela PR.3. Matrica kovarijansi za varijable skale percipiranog kvaliteta (UNS)

	PK6	PK4	PK5	PK11	PK14	PK16	PK29	PK18	PK12	PK15
PK6	,000									
PK4	-,510	,000								
PK5	,527	,012	,000							
PK11	,539	,422	-,557	,000						
PK14	,438	,523	-,323	,005	,000					
PK16	,184	,489	-,1129	-,035	,016	,000				
PK29	,286	1,368	,465	,302	,221	,177	,000			
PK18	,274	,475	-,794	,611	,181	,686	-,513	,000		
PK12	,997	-,881	-,1100	,202	-,750	-,1089	,353	,165	,000	
PK15	,800	-,639	-,892	-,924	-,864	-,614	,239	,289	,000	,000

Tabela PR.4. Matrica kovarijansi za varijable skale razvoja dugoročnih odnosa (UNS)

	AKAD3	SOC1	AKAD2	AKAD1	BI6	BI3	BI7	POV2	POV5	POV3	POV4
AKAD3	-,017										
SOC1	-,230	,001									
AKAD2	-,023	-,071	,007								
AKAD1	,035	,043	,057	-,006							
BI6	-,352	,708	-,745	-,595	,000						
BI3	,522	,469	-,275	-,649	,000	,000					
BI7	1,359	,801	-,1222	-,513	,000	,000	,000				
POV2	1,897	1,994	-,925	-,492	,832	1,138	1,453	,000			
POV5	1,190	1,064	-,783	-,441	-,012	-,234	-,033	-,258	,000		
POV3	1,752	1,477	-,554	-,909	,117	-,098	-,089	-,070	,037	,000	
POV4	,832	,735	-,1200	-,716	-,352	-,285	-,453	,000	,075	,021	,000

Tabela PR.5. Matrica korelacija dimenzija očekivanog i primljenog kvaliteta usluga (UNS)

	SAT.AS	PERCEP.AS	E.OPIP	E.EMPAT	E.AKAD.ADMIN
Pearson Correlation	SAT.AS	1,000	,702	,016	-,138
	PERCEP.AS	,702	1,000	,071	-,081
	E.OPIP	,016	,071	1,000	,404
	E.EMPAT	-,138	-,081	,404	1,000
	E.AKAD.ADMIN	-,057	-,091	,289	,525
Sig. (1-tailed)	SAT.AS	.	,000	,348	,000
	PERCEP.AS	,000	.	,044	,026
	E.OPIP	,348	,044	.	,000
	E.EMPAT	,000	,026	,000	.
	E.AKAD.ADMIN	,088	,015	,000	,000

**Tabela PR.6.** Matrica korelacija dimenzija obuhvaćenih strukturnim modelom (UNS)

		BI.AS	PK.OPIP.AS	SAT.AS	PK.AKAD.ADMIN	POV.AIS.AS
Pearson Correlation	BI.AS	1,000	,310	,791	,521	,566
	PK.OPIP.AS	,310	1,000	,385	,398	,271
	SAT.AS	,791	,385	1,000	,647	,692
	PK.AKAD.ADMIN	,521	,398	,647	1,000	,661
	POV.AIS.AS	,566	,271	,692	,661	1,000
Sig. (1-tailed)	BI.AS	,000	,000	,000	,000	,000
	PK.OPIP.AS	,000	,000	,000	,000	,000
	SAT.AS	,000	,000	,000	,000	,000
	PK.AKAD.ADMIN	,000	,000	,000	,000	,000
	POV.AIS.AS	,000	,000	,000	,000	,000

**Tabela PR.7.** Matrica kovarijansi za varijable skale očekivanja (SZG)

	EE28	EE26	EE25	EO3	EO5	EO4	EP12	EOD17	EOD15
EE28	,000								
EE26	-,416	,000							
EE25	-,441	,326	,000						
EO3	1,551	,389	1,236	,000					
EO5	,228	,227	1,096	-,413	,000				
EO4	,640	-,958	-,186	,152	,021	,000			
EP12	4,292	,642	-,402	2,493	1,173	,935	,000		
EOD17	3,076	-,136	-,419	1,887	-,400	,365	-,431	,000	
EOD15	2,207	-,459	-2,137	1,405	-1,233	-,590	,114	,112	,000

**Tabela PR.8.** Matrica kovarijansi za varijable skale percepcije (SZG)

	PO2	P01	PO4	PP11	POD14	POD16	PE28	PS24	PS22	PE29	PP12	POD17	POD15
PO2	,000												
P01	,016	,000											
PO4	-,190	,230	,000										
PP11	,403	1,025	,842	,000									
POD14	-,462	-,069	,679	-,077	,000								
POD16	-,349	-,175	-,116	-,035	,046	,000							
PE28	,033	-,546	,316	1,140	,298	,514	,097						
PS24	,757	-,032	,462	1,364	,959	,374	,224	,000					
PS22	,461	-,650	-,108	,046	-,450	-,324	-,597	,477	,000				
PE29	1,350	1,141	1,047	,436	,193	,200	,139	,639	-,462	,000			
PP12	-,353	-,984	-,645	1,640	-,127	-,998	,320	-,599	-,490	-,388	,000		
POD17	-,115	-,227	,223	-,293	-,853	-,565	-,342	-,343	-,545	-,453	,707	,037	
POD15	-,384	-,405	-,1045	,125	-,038	-,250	-,241	-,487	,146	,066	,344	,232	,165

**Tabela PR.9.** Matrica kovarijansi za varijable skale percipiranog kvaliteta (SZG)

	PK3	PK5	PK4	PK11	PK16	PK14	PK12	PK17	PK15
PK3	,000								
PK5	-,117	,000							
PK4	-,092	,057	,000						
PK11	,350	,207	,131	,000					
PK16	-,208	,484	-,780	-,140	,000				
PK14	,197	1,007	-,067	,019	,038	,000			
PK12	,951	-,593	,230	2,125	-,659	-,336	,000		
PK17	1,539	-,363	,237	,174	,379	-,547	,000	,000	
PK15	1,349	-,1096	-,537	,011	,334	,178	,000	,000	,000

**Tabela PR.10.** Matrica kovarijansi za varijable skale razvoja dugoročnih odnosa (SZG)

	SAT4	SAT2	SAT1	SAT3	BII	BI7	BI6	SOC1	AKAD2	AKAD1	POV2	POV5	POV3	POV4
SAT4	,000													
SAT2	-,498	,000												
SAT1	,171	,009	,000											
SAT3	,156	-,011	,067	,000										
BII	1,793	1,839	,787	1,251	,000									
BI7	1,600	,541	-,937	-,521	-,122	,000								
BI6	2,398	,236	-,185	-,609	-,072	,026	,000							
SOC1	,979	1,380	,300	1,581	-,1007	,612	,784	,000						
AKAD2	,994	,245	-,725	,049	-,1398	-,328	-,058	-,065	,000					
AKAD1	-,108	-,239	-,1727	-,1055	-,714	-,322	,463	,000	,044	,000				
POV2	-,610	,723	,118	-,229	,097	,764	,071	1,288	1,137	-,589	,000			
POV5	-,520	,382	-,054	-,052	-,907	,348	-,342	,949	-,145	-,745	,361	,000		
POV3	-,449	,370	-,070	,124	-,1076	,161	-,485	,691	-,060	-,1182	,079	-,288	,000	
POV4	-,888	,545	-,052	-,262	-,687	,191	-,592	,669	,339	-,926	-,177	,080	,056	,000

**Tabela PR.11.** Matrica korelacija dimenzija očekivanog i primljenog kvaliteta usluga (SZG)

		SAT	P.AKAD.ADMIN	P.OPIP	E.OPIP	E.EMPATIJA	E.AKAD
Pearson Correlation	SAT	1,000	,655	,574	-,068	-,117	-,154
	P.AKAD.ADMIN	,655	1,000	,644	-,077	-,036	-,107
	P.OPIP	,574	,644	1,000	-,093	-,087	-,112
	E.OPIP	-,068	-,077	-,093	1,000	,442	,249
	E.EMPATIJA	-,117	-,036	-,087	,442	1,000	,574
	E.AKAD	-,154	-,107	-,112	,249	,574	1,000
Sig. (1-tailed)	SAT	.	,000	,000	,054	,003	,000
	P.AKAD.ADMIN	,000	.	,000	,034	,195	,005
	P.OPIP	,000	,000	.	,014	,020	,004
	E.OPIP	,054	,034	,014	.	,000	,000
	E.EMPATIJA	,003	,195	,020	,000	.	,000
	E.AKAD	,000	,005	,004	,000	,000	.

**Tabela PR.12.** Matrica korelacija dimenzija obuhvaćenih strukturnim modelom (SZG)

		BL.AS	PK.AKAD.AS	PK.ADMIN.AS	PK.OPIP.AS	POV.AS	AIS.AS	SAT.AS
Pearson Correlation	BL.AS	1,000	,406	,217	,223	,458	,119	,633
	PK.AKAD.AS	,406	1,000	,574	,359	,689	,109	,624
	PK.ADMIN.AS	,217	,574	1,000	,275	,576	,139	,383
	PK.OPIP.AS	,223	,359	,275	1,000	,322	,108	,288
	POV.AS	,458	,689	,576	,322	1,000	,149	,700
	AIS.AS	,119	,109	,139	,108	,149	1,000	,151
	SAT.AS	,633	,624	,383	,288	,700	,151	1,000
Sig. (1-tailed)	BL.AS	.	,000	,000	,000	,000	,002	,000
	PK.AKAD.AS	,000	.	,000	,000	,000	,005	,000
	PK.ADMIN.AS	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	PK.OPIP.AS	,000	,000	,000	.	,000	,005	,000
	POV.AS	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	AIS.AS	,002	,005	,000	,005	,000	.	,000
	SAT.AS	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.

**Tabela PR.13.** Matrica kovarijansi za varijable skale očekivanja (UTR)

	EO4	EO5	EOD16	EOD14	EP10	EOD15	EOD17	ES20
EO4	,000							
EO5	,000	,000						
EOD16	,494	-,669	,000					
EOD14	-,320	,257	,000	,000				
EP10	,952	-,080	-,275	-,279	,002			
EOD15	,339	,410	,503	1,448	-,114	,000		
EOD17	,606	,448	-,235	-,1211	,003	-,252	,000	
ES20	-,619	-,840	,175	-,729	,262	-,336	,701	,000

**Tabela PR.14.** Matrica kovarijansi za varijable skale percepcije (UTR)

	PS21	POD14	PP11	PS23	PE26	POD19	POD17
PS21	,000						
POD14	-,089	,000					
PP11	,213	,034	,000				
PS23	,432	-,211	-,1244	-,050			
PE26	-,892	-,316	,342	,135	,000		
POD19	,491	,361	-,038	,036	-,141	,000	
POD17	-,570	-,114	-,731	,011	,438	-,086	,000

**Tabela PR.15.** Matrica kovarijansi za varijable skale percipiranog kvaliteta (UTR)

	PK27	PK25	PK26	PK20	PK15	PK22
PK27	,000					
PK25	-,438	,000				
PK26	,328	-,056	,000			
PK20	-,1283	1,183	-,358	,000		
PK15	,099	,322	-,189	,034	,000	
PK22	,102	,351	-,103	,000	-,032	,000

Tabela PR.16. Matrica kovarijansi za varijable skale razvoja dugoročnih odnosa (UTR)

	POV 5	POV 4	POV 3	SAT 3	SAT 4	SAT 1	SAT 2	AKAD 3	AKAD 1	AKAD 2	B11	B12	B13	B17	B16	B15
POV5	,000															
POV4	-,118	,000														
POV3	,131	-,003	,000													
SAT3	,084	,196	,215	,000												
SAT4	-,214	-,616	-,592	,050	,000											
SAT1	,606	,626	,508	-,269	,219	,000										
SAT2	,487	,346	-,121	,032	-,086	,000	,000									
AKAD3	,144	-,321	-,704	,681	-,469	-,130	-,139	,000								
AKAD1	1,195	,083	-,221	,244	,110	-,021	-,062	-,031	,000							
AKAD2	,498	-,176	-,118	,171	-,055	-,383	-,534	,009	,001	,000						
B11	-,015	,837	-,584	,745	,605	,364	1,046	-,459	-,871	-,1306	,000					
B12	,107	,072	-,452	1,218	-,290	,493	,165	,929	1,226	,311	,235	,107				
B13	-,555	,163	-,188	,398	1,115	,696	,917	,469	,749	,020	-,461	,583	,000			
B17	-,359	,707	-,325	-,025	,583	-,158	,081	-,322	-,321	-,567	,332	,092		,00		
B16	-,443	-,224	1,054	-,914	-,744	1,122	1,051	,171	-,296	,214	,287	,167	,000	,09	,00	
B15	-,446	,407	-,040	-,344	,010	-,512	-,317	,131	,915	,391	-,591	,166	,356	,02	,04	,00

Tabela PR.17. Matrica korelacija dimenzija očekivanog i primljenog kvaliteta usluga (UTR)

		SAT	P.AKAD.ADMIN	E.AKAD.ADMIN	E.OPIP
Pearson Correlation	SAT	1,000	,582	,150	,163
	P.AKAD.ADMIN	,582	1,000	,232	,079
	E.AKAD.ADMIN	,150	,232	1,000	,296
	E.OPIP	,163	,079	,296	1,000
Sig. (1-tailed)	SAT		,000	,007	,004
	P.AKAD.ADMIN	,000		,000	,096
	E.AKAD.ADMIN	,007	,000		,000
	E.OPIP	,004	,096	,000	

Tabela PR.18. Matrica korelacija dimenzija obuhvaćenih strukturmim modelom (UTR)

		BIAS	PK.AKAD.AS	PK.EMPAT.AS	AK.PRIV.AS	SAT.AS	POV.AS
Pearson Correlation	BIAS	1,000	-,283	-,118	,313	,678	,633
	PK.AKAD.AS	-,283	1,000	,526	-,242	-,479	-,469
	PK.EMPAT.AS	-,118	,526	1,000	-,177	-,306	-,368
	AK.PRIV.AS	,313	-,242	-,177	1,000	,377	,372
	SAT.AS	,678	-,479	-,306	,377	1,000	,686
	POV.AS	,633	-,469	-,368	,372	,686	1,000
Sig. (1-tailed)	BIAS		,000	,027	,000	,000	,000
	PK.AKAD.AS	,000		,000	,000	,000	,000
	PK.EMPAT.AS	,027	,000		,002	,000	,000
	AK.PRIV.AS	,000	,000	,002		,000	,000
	SAT.AS	,000	,000	,000	,000		,000
	POV.AS	,000	,000	,000	,000	,000	

Tabela PR.19. Matrica kovarijansi za varijable skale percipiranog kvaliteta (ZB)

	PK11	PK16	PK14	PK26	PK15	PK17
PK11	,000					
PK16	-,068	,000				
PK14	,050	-,003	,000			
PK26	,753	,838	,634	,000		
PK15	-,153	,015	-,141	-,066	,000	
PK17	-,226	,623	-,563	-,069	,038	,000

Tabela PR.20. Matrica kovarijansi za varijable skale razvoja dugoročnih odnosa (ZB)

	AKAD3	SOC1	POV5	POV3	POV4	B11	B13	B16	B17
AKAD3	,000								
SOC1	,000	,000							
POV5	,194	,305	,000						
POV3	-,007	,011	,002	,000					
POV4	-,023	-,222	-,006	,002	,000				
B11	-1,554	-,032	,011	-,421	,369	,000			
B13	-,422	-,720	,193	-,012	-,016	,000	,000		
B16	-,356	-,143	-,215	,163	,002	,000	,000	,000	
B17	-,055	1,086	-,231	-,034	,079	,000	,000	,000	,000

**Tabela PR.21.** Matrica korelacija dimenzija obuhvaćenih strukturnim modelom (ZB)

		BI.AS	SAT.AS	PK.AKAD.AS	PK.ADMIN.AS	POV.AIS.AS
Pearson Correlation	BI.AS	1,000	,744	,477	,359	,499
	SAT.AS	,744	1,000	,686	,537	,678
	PK.AKAD.AS	,477	,686	1,000	,644	,597
	PK.ADMIN.AS	,359	,537	,644	1,000	,605
	POV.AIS.AS	,499	,678	,597	,605	1,000
Sig. (1-tailed)	BI.AS	.	,000	,000	,000	,000
	SAT.AS	,000	.	,000	,000	,000
	PK.AKAD.AS	,000	,000	.	,000	,000
	PK.ADMIN.AS	,000	,000	,000	.	,000
	POV.AIS.AS	,000	,000	,000	,000	.