

5. Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym⁷⁶

Wstęp

Autorzy:

Ewa Chmielecka

Andrzej Kraśniewski

Zbigniew Marciniak

W ciągu ostatnich dwóch lat w szkolnictwie wyższym zaszły duże zmiany w efekcie wprowadzenia regulacji związanych z nowym podejściem do kształcenia, którego konsekwencją jest wprowadzanie Krajowych Ram Kwalifikacji w Szkolnictwie Wyższym. W *Raporcie o stanie edukacji 2011* opisany został proces zmian, jakiemu szkolnictwo wyższe ulegało począwszy od II wojny światowej, w tym gwałtowne zmiany, jakie zaszły w nim w Polsce od momentu transformacji ustrojowej oraz geneza i wdrażanie Procesu Bolońskiego. Jednym słowem, opisany został stan szkolnictwa wyższego na progu zmiany, jaką jest wprowadzenie KRK. Dlatego w obecnym raporcie nie będziemy już do tego wracać, ale skoncentrujemy się na samym procesie wprowadzenia zmian i jego konsekwencjach.

Wdrażanie ram kwalifikacji w szkolnictwie wyższym, na które zdecydowały się kraje Unii Europejskiej, a także wiele krajów spoza wspólnoty, wynika z trzech głównych przesłanek.

Pierwszą jest rosnąca z każdym rokiem mobilność obywateli Unii. Zarówno mobilność studentów, zachęcanych za pomocą systematycznie rosnących środków europejskich (program Erasmus) do spędzenia choćby części czasu studiów w uczelni zagranicznej, jak też mobilność absolwentów uczelni i szkół innych typów na – praktycznie otwartym – europejskim rynku pracy.

W czasach, gdy szukaliśmy pracy lub dalszej edukacji „blisko domu”, tradycyjny dyplom był całkowicie wystarczający – rynek pracy i rynek edukacyjny były dostatecznie dobrze rozeznane, by kompetencje absolwentów poszczególnych szkół były przewidywalne. Wynikało to także ze znajomości krajowego systemu szkolnictwa wyższego, tradycyjnych kierunków studiów itp. Gdy jednak absolwenci wraz z dyplomami coraz bardziej masowo zaczynają przekraczać granice państw, wskazany wyżej kontekst kulturowy przestaje być pomocny i coraz pilniej potrzebna jest odpowiedź na pytanie: Jakie efekty kształcenia uzyskał posiadacz dyplomu szkoły wyższej?

Pytanie to jest zadawane w różnych okolicznościach. Po pierwsze, zadają je komisje rekrutacyjne uczelni, przyjmujące studentów pragnących kontynuować kształcenie w zagranicznej uczelni. Zadają je także pracodawcy, mający trudność z uzyskaniem – na podstawie dyplomu zagranicznej uczelni – pewności, że rozważany kandydat nadaje się na konkretne stanowisko pracy. Zadają je wreszcie osoby już pracujące, z obawy – w obliczu migracji – o zachowanie swoich miejsc pracy.

Wobec powyższego, stworzenie klarownego opisu efektów kształcenia, a także jasne umiejscowienie dyplomów szkół wyższych na tle wszystkich kwalifikacji nadawanych w danym kraju staje się sprawą niezwykle pilną. Stąd geneza pomysłu zbudowania systemu odniesienia, który umożliwi porównywanie kwalifikacji uzyskiwanych w różnych krajach, a efektem jest zarówno rama kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, jak i Europejska Rama Kwalifikacji

Drugim ważnym powodem oparcia szkolnictwa wyższego na ramach kwalifikacji jest coraz wyraźniej rysująca się potrzeba uwzględnienia perspektywy uczenia się przez całe życie. Wskazuje ona, że należy być przygotowanym na wielokrotne powroty wielu osób do systemu edukacji w celu wzbogacenia lub potwierdzenia kwalifikacji. Aby uczynić te powroty możliwymi i efektywnymi, należy dobrze identyfikować i wykorzystać efekty wcześniejszego kształcenia, a następnie wykazać przyrost kompetencji osób uczących się. Ramy kwalifikacji to ułatwią.

Oba przedstawione wyżej powody dotyczą w podobnym stopniu wszystkich krajów Unii Europejskiej. Mamy jednakże także trzeci powód dla wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji, który wynika ze specyfiki polskiego szkolnictwa wyższego i byłby dostatecznym powodem dla wprowadzenia

⁷⁶ Rozdział ten stanowi syntezę oraz rozwinięcie opisu działań na rzecz wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji w Szkolnictwie Wyższym opisanych przez autorów w: Chmielecka red. (2009); Chmielecka red. (2010); Kraśniewski (2011) oraz w *Raporcie Samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego*, patrz: Marciniak red. (2013).

KRK nawet wtedy, gdyby Unia nie zapoczątkowała tego procesu z dwóch wcześniej wymienionych powodów.

Tym trzecim powodem jest umasowienie w Polsce kształcenia na poziomie wyższym – w ostatnich latach liczba studentów wzrosła niemal pięciokrotnie; obecnie więcej niż co drugi młody człowiek w wieku 19–24 lat studiuje. Jest to ogromna zmiana, zważywszy że w momencie zmian ustrojowych przyjmowaliśmy na studia zaledwie około 10% najzdolniejszych młodych ludzi z każdego rocznika. Zjawisko to, niezwykle pochlebnie komentowane w świecie, ma swoje istotne konsekwencje dla procesu kształcenia i jego rezultatów. Realizacja procesu kształcenia w dotychczasowej formie – tak, jakby się nic nie zmieniło, nie może prowadzić do równie dobrych wyników jak dawniej, choćby dlatego, że rozkład uzdolnień oraz poziomu przygotowania merytorycznego w tak szerokiej reprezentacji rocznika jest – ze względów statystycznych – bardzo zróżnicowany. Oczywiście nie do przyjęcia jest obniżenie poziomu kształcenia do średniego poziomu tych uzdolnień – rynek pracy takiego zabiegu nie może zaakceptować.

Wyjściem możliwym do zaakceptowania jest zróżnicowanie procesu kształcenia oraz wyraziste sformułowanie wymagań dyplomowych dla każdego kierunku studiów, a w szczególności klarowne zróżnicowanie w tym zakresie dyplomów licencjata i magistra. Odpowiednim do tego narzędziem są właśnie Krajowe Ramy Kwalifikacji oraz wdrażany wraz z nimi opis kierunków studiów w języku efektów kształcenia. Język ten pozwala zarówno monitorować postępy osób studiujących, jak i określić wymagania, które należy spełnić, by uzyskać końcowy dyplom. Wprowadzenie Krajowych Ram Kwalifikacji do systemu szkolnictwa wyższego w Polsce leży w interesie zarówno uczących się, jak i samych uczelni. Do podobnych wniosków – że niezbędne jest uporządkowanie kwalifikacji, określenie ich wartości i opisanie językiem efektów kształcenia – doszły nie tylko kraje europejskie uczestniczące w Procesie Bolońskim, które są zobowiązane do ustalenia kwalifikacji na poziomie całej UE, ale i kraje spoza naszego obszaru. Zrozumienie korzyści wynikających ze zdefiniowania krajowych ram kwalifikacji ma charakter powszechny. Według oceny European Training Foundation 137 krajów opracowuje, wdraża lub wdrożyło krajowe ramy kwalifikacji lub systemy o podobnych nazwach, oparte na opisywaniu dyplomów, świadectw, certyfikatów i innych tego typu dokumentów w języku efektów kształcenia (wśród krajów tych są również takie o bardzo silnie zdecentralizowanym systemie szkolnictwa wyższego, jak np. Stany Zjednoczone). W niektórych krajach proces ten przebiega szybko, w innych wolniej, jednakże trend jest oczywisty – został on właściwie antycypowany w zaproponowanym w 2009 roku środowiskowym projekcie Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020. Pozostawanie polskich uczelni poza tym głównym nurtem zmian w światowym szkolnictwie wyższym lub na jego obrzeżach na pewno nie przyczyniłoby się do ich rozwoju i umocnienia międzynarodowej pozycji.

5.1. Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego – podstawowe informacje

5.1.1. Ogólna koncepcja Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego

Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego to – mówiąc najogólniej – zrozumiały w kontekście krajowym i międzynarodowym opis kwalifikacji zdobywanych w systemie szkolnictwa wyższego w danym kraju. W powyższym sformułowaniu słowo „kwalifikacja” jest rozumiane jako tytuł, stopień itp., utożsamiany z odpowiadającym mu dyplomem, świadectwem lub innym dokumentem, wydawanym po zakończeniu pewnego etapu kształcenia na poziomie wyższym. Dokument taki, wydawany przez uprawnioną instytucję (uczelnię), poświadcza osiągnięcie określonych efektów kształcenia.

W wyniku prac nad Krajowymi Ramami Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego w Polsce ustalono, że:

- efekty kształcenia są opisane w kategoriach wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, podobnie jak ma to miejsce w Europejskiej Ramie Kwalifikacji,

5. Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym

5.1. Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego – podstawowe informacje

- studenci zdobywają kwalifikacje na trzech poziomach i w dwóch profilach (profilu ogólnoakademickim lub profilu praktycznym).

Trzy wyróżnione poziomy kwalifikacji odpowiadają:

- uzyskaniu – w wyniku ukończenia studiów I stopnia – tytułu zawodowego licencjata, inżyniera lub równorzędnego,
- uzyskaniu – w wyniku ukończenia studiów II stopnia lub jednolitych studiów magisterskich – tytułu zawodowego magistra, magistra inżyniera lub równorzędnego,
- uzyskaniu stopnia naukowego doktora.

W przypadku kwalifikacji uzyskiwanych w wyniku ukończenia studiów I lub II stopnia na określonym kierunku studiów, kierunek ten powinien być przyporządkowany do jednego lub większej liczby wyodrębnionych obszarów kształcenia, uzyskiwane efekty kształcenia powinny natomiast odpowiadać efektom kształcenia określonym dla tego obszaru lub tych obszarów. Wyodrębniono osiem obszarów kształcenia, odpowiadających:

- naukom humanistycznym,
- naukom społecznym,
- naukom ścisłym,
- naukom przyrodniczym,
- naukom technicznym,
- naukom medycznym, naukom o zdrowiu oraz naukom o kulturze fizycznej,
- naukom rolniczym, leśnym i weterynaryjnym,
- sztuce.

Dla każdego z tych obszarów zdefiniowano efekty kształcenia dla dwóch poziomów i dwóch profili kwalifikacji.

Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego są powiązane z Polską Ramą Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (patrz rozdział 3.), obejmującą – oprócz kwalifikacji zdobywanych w systemie szkolnictwa wyższego – kwalifikacje uzyskiwane w systemie edukacji ogólnej oraz w systemie edukacji zawodowej. Rama ta obejmuje 8 poziomów. Poziomy wyróżnione w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego odpowiadają jej poziomom 6–8.

Wprowadzane w Polsce ramy kwalifikacji (dla szkolnictwa wyższego i dla uczenia się przez całe życie) zostały zaprojektowane tak, żeby ich poziomy odpowiadały poziomom ram europejskich. W związku z tym poziomy w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego:

- odpowiadają trzem poziomom wyróżnionym w Ramach Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, ukształtowanych jako efekt Procesu Bolońskiego,
- odpowiadają poziomom 6–8 w Europejskiej Ramie Kwalifikacji (dla uczenia się przez całe życie), zdefiniowanych w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej⁷⁷.

5.1.2. Oczekiwane korzyści z wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji

Odniesienie Krajowych Ram Kwalifikacji do ram europejskich zapewnia przejrzystość systemu szkolnictwa wyższego w Polsce i wydawanych w tym systemie dyplomów oraz stanowi podstawę porównywalności kwalifikacji (dyplomów) uzyskiwanych w polskich uczelniach z kwalifikacjami uzyskiwanymi w uczelniach działających w innych krajach⁷⁸. W efekcie należy oczekiwać pełnego rozpoznania wartości polskich dyplomów, a przynajmniej znacznego zredukowania problemów

⁷⁷ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 5 maja 2008 r.).

⁷⁸ Ramy kwalifikacji w innych krajach mogą mieć inną niż w Polsce liczbę poziomów; porównywalność jest zapewniona przez odniesienie do ram europejskich.

związanych z akceptacją i uznawalnością zdobytego w Polsce wykształcenia, zarówno przy kontynuowaniu kształcenia za granicą, jak i na międzynarodowym rynku pracy.

Istotne korzyści dla uczących się wynikają również z przyjęcia koncepcji opisywania kwalifikacji poprzez zakładane efekty kształcenia, w tym zestaw umiejętności ogólnych (przydatnych niezależnie od realizowanej ścieżki kariery zawodowej) oraz związanych z kierunkiem studiów. Wiąże się z tym zmiana podejścia do procesu kształcenia, którego nadrzędnym celem staje się zapewnienie osiągnięcia przez studenta określonych efektów kształcenia – aby po ukończeniu studiów dysponował odpowiednią wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami społecznymi.

Na wprowadzonej zmianie zyskały także uczelnie, ponieważ rozwiązania przyjęte w KRK oznaczają:

- rezygnację z centralnej (ustalanej rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego) listy nazw kierunków studiów oraz odpowiadających im standardów kształcenia opartych na określeniu ramowych treści kształcenia,
- przekazanie uczelniom prawa do definiowania nazw kierunków studiów i efektów kształcenia dla tych kierunków (na podstawie efektów zdefiniowanych dla wyodrębnionych obszarów) oraz opracowywania „autorskich” programów studiów prowadzących do osiągnięcia tak zdefiniowanych efektów, co znacznie zwiększa autonomię szkół wyższych.

Przeniesienie uwagi z procesu kształcenia na jego efekty powoduje, że gwarantem jakości kształcenia przestaje być strzeżony przez państwo standaryzowany przebieg procesu kształcenia, a staje się nim konfrontacja zakładanych przez uczelnię efektów kształcenia ze zweryfikowanymi efektami uczenia się studentów. W konsekwencji oznacza to odstąpienie od centralnego sterowania procesem kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów i pozostawienie uczelni prawa do autonomicznego kształtowania tego procesu w sposób najbardziej efektywny i dostosowany do możliwości, potrzeb i zainteresowań studentów kształcących się w tej uczelni.

Przyjęte rozwiązania tworzą zatem warunki sprzyjające:

- lepszemu dostosowaniu oferty edukacyjnej uczelni do potrzeb społecznych, w tym potrzeb rynku pracy, a także do oczekiwań kandydatów na studia i studentów,
- wprowadzaniu innowacji w procesie kształcenia,
- różnicowaniu – w skali systemu szkolnictwa wyższego – prowadzonych przez różne uczelnie programów kształcenia o identycznych lub podobnych nazwach poprzez dostosowywanie zakładanych efektów kształcenia do misji uczelni, predyspozycji typowych kandydatów przyjętych na studia i innych uwarunkowań,
- ułatwieniu – dzięki dostępności rzetelnej, a zarazem zrozumiałej i łatwej w odbiorze informacji o oferowanych programach kształcenia (zakładanych efektach kształcenia) – wyboru właściwych programów kształcenia przez absolwentów szkół średnich, ale także przez inne osoby pragnące rozszerzyć i uzupełnić swoje kompetencje, także w ramach realizacji koncepcji uczenia się przez całe życie,
- opracowaniu i wdrożeniu procedur uznawania efektów kształcenia osiągniętych poza systemem szkolnictwa wyższego,
- poprawie jakości oferowanych programów kształcenia,
- ograniczeniu możliwości tworzenia programów zdominowanych interesem kadry nauczającej,
- skupieniu procesu kształcenia na studencie.

Z wprowadzeniem ram kwalifikacji można też wiązać szczególne oczekiwania wynikające z uwarunkowań historycznych i społecznych – oczekiwania związane z tworzeniem i rozwojem w Polsce społeczeństwa obywatelskiego. Przy tworzeniu charakterystyk poziomów uwzględniono – zgodnie z dokumentami europejskimi – kompetencje społeczne i obywatelskie. W Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (a także w PRK) kompetencje społeczne są opisane za pomocą kategorii kluczowych: „tożsamość”, „współpraca”, „odpowiedzialność”, z wyraźną intencją przygotowania osób uczących się do odpowiedzialnego podejmowania ról społecznych, zgodnie z zasadami

uczestnictwa w rozwiniętym społeczeństwie obywatelskim. Włączenie tak określonych kompetencji społecznych do ram kwalifikacji w szczególności obliuguje twórców programów kształcenia do projektowania zestawów efektów uczenia się będących ich interpretacją.

Podsumowując te rozważania, można stwierdzić, że wprowadzenie KRK powinno:

- zapewnić porównywalność kwalifikacji uzyskiwanych w polskich uczelniach z kwalifikacjami nadawanymi przez szkoły wyższe w innych krajach, zwłaszcza europejskich, a w efekcie ograniczyć problemy związane z akceptacją i uznawalnością zdobytego w Polsce wykształcenia na międzynarodowym rynku pracy;
- doprowadzić do zwiększenia różnorodności oraz poprawy jakości i stopnia dopasowania do potrzeb rynku pracy, a szerzej – potrzeb społecznych, oferty edukacyjnej polskich uczelni, a także lepszego dopasowania programów kształcenia do oczekiwań i predyspozycji osób uczących się (co jest szczególnie istotne w warunkach kształcenia masowego), a w konsekwencji doprowadzić do większego zróżnicowania kompetencji absolwentów i zwiększenia ich „zatrudnialności”;
- sprzyjać uwolnieniu się w uczelniach autentycznego potencjału do doskonalenia działalności edukacyjnej,
- sprzyjać tworzeniu i rozwojowi społeczeństwa obywatelskiego.

Odpowiadając na często pojawiające się – zwłaszcza w dyskusjach międzynarodowych – pytanie: czy Krajowe Ramy Kwalifikacji stanowią nową metodę opisu systemu szkolnictwa wyższego, czy też narzędzie jego reformy, należy stwierdzić, że pełnią one obie te funkcje – opisując systemu szkolnictwa wyższego w Polsce, stały się zarazem idealnym narzędziem jego adaptacji do zmienionej rzeczywistości.

5.2. Przebieg prac nad opracowaniem KRK dla szkolnictwa wyższego

Przebieg działań związanych z opracowaniem Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego w Polsce był zgodny ze scenariuszem opracowanym przez Grupę Roboczą ds. ram kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, działającą w ramach ciała koordynującego realizację Procesu Bolońskiego (*Bologna Follow-Up Group*).

Decyzja o rozpoczęciu prac nad Krajowymi Ramami Kwalifikacji⁷⁹ została podjęta przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w końcu 2006 roku. Powołana została Grupa Robocza, której zadaniem było przygotowanie wstępnego projektu – założeń modelu KRK.

Prowadzone w okresie od początku 2007 roku do początku 2009 roku prace Grupy Roboczej, w ramach których powstały trzy kolejne wersje projektu KRK, uwzględniające m.in. zmiany zachodzące w otoczeniu międzynarodowym, nie wzbudzały początkowo szczególnego zainteresowania. Sytuacja uległa istotnej zmianie w wyniku sformułowania założeń reformy systemu szkolnictwa wyższego związanej z nowelizacją Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym w 2011 roku – wówczas wprowadzenie Ram Kwalifikacji stało się jednym z głównych elementów tej reformy.

W okresie od października 2009 roku do lutego 2010 roku powołany przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego ok. 40-osobowy zespół ekspercki, złożony m.in. z członków Grupy Roboczej ds. KRK, a także przedstawicieli Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, opracował – w ramach realizacji projektu systemowego „Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym jako narzędzie poprawy jakości kształcenia”, finansowanego ze środków programu operacyjnego Kapitał Ludzki (PO KL) – model opisu efektów kształcenia dla trzech poziomów i ośmiu wyodrębnionych obszarów kształcenia. Efekty tej pracy znalazły się w ostatniej wersji raportu Grupy Roboczej (z kwietnia 2010 roku), w której uwzględniono także efekty, toczących się równolegle i koordynowanych przez MEN, prac nad projektem Krajowej Ramy Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Raport ten został przyjęty

⁷⁹ W owym czasie używano terminu Krajowa Struktura Kwalifikacji.

przez Komitet Sterujący ds. Krajowych Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie – międzyresortowe ciało powołane decyzją Prezesa Rady Ministrów, działające pod przewodnictwem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Stanowiło to w istocie formalną akceptację koncepcji KRK opracowanej przez Grupę Roboczą. Na podstawie wyników prac Grupy Roboczej przygotowano przepisy, które znalazły się w projekcie z dnia 30 marca 2010 r. ustawy nowelizującej Prawo o szkolnictwie wyższym i – po odpowiednich modyfikacjach – w kolejnych projektach tej ustawy.

Przeprowadzona w środowisku akademickim intensywna działalność informacyjno-konsultacyjna dotycząca ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego rozpoczęła się jeszcze w trakcie trwania prac nad projektem KRK.

Formalne wprowadzenie ram kwalifikacji do systemu szkolnictwa wyższego w Polsce nastąpiło wraz z uchwaleniem w dniu 18 marca 2011 roku ustawy nowelizującej ustawę Prawo o szkolnictwie wyższym. Weszła ona w życie 1 października tego samego roku, z wyjątkiem niektórych przepisów, którym wyznaczono późniejszą datę⁸⁰. Rok akademicki 2011/2012 był jednak przede wszystkim rokiem przygotowań do pełnego wdrożenia zmian.

Jednocześnie z toczącymi się w Parlamencie pracami nad ostateczną wersją ustawy prowadzone były rozliczne działania zmierzające do przygotowania aktów wykonawczych (rozporządzeń) określonych przez delegacje ustawowe. W szczególności, na przełomie 2010 i 2011 roku powołane przez MNiSW zespoły eksperckie opracowały projekty wzorcowych opisów efektów kształcenia dla ok. 40 wybranych kierunków studiów, z których część znalazła odzwierciedlenie w projekcie rozporządzenia dotyczącego wzorcowych (przykładowych) efektów kształcenia. Projekty przygotowywanych rozporządzeń były stopniowo przekazywane do konsultacji, począwszy od kwietnia 2011 roku, a ich ostateczne wersje ukazały się w okresie sierpień-listopad 2011 roku (niektóre z tych rozporządzeń zostały znowelizowane w 2012 roku).

Jeszcze przed uchwaleniem ustawy wprowadzającej formalnie KRK, w wielu uczelniach podjęto działania przygotowujące do wdrożenia oczekiwanych nowych regulacji. Formalne wprowadzenie KRK zmieniło w pewnym zakresie charakter i zwiększyło intensywność prowadzonych przez uczelnie działań. Było to niezbędne, aby zgodnie z przepisami ustawy z początkiem roku akademickiego 2012/2013 rozpocząć realizację procesu kształcenia opartego na odmiennych od dotychczas stosowanych zasadach.

W następstwie formalnego wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym Państwowa Komisja Akredytacyjna dokonała odpowiednich zmian wewnętrznych regulacji dotyczących zasad i procedur akredytacji. Z początkiem roku akademickiego 2012/2013 uczelnie rozpoczęły realizację procesu kształcenia opartego na zasadach zgodnych z wymaganiami Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego.

Obecnie ciężar dalszych działań w zakresie wdrożenia Krajowych Ram Kwalifikacji spoczywa przede wszystkim na uczelniach, a ewentualny sukces tego przedsięwzięcia będzie w znacznej mierze zasługą społeczności akademickiej.

Stan wdrożenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego uzasadnia opracowanie i przedłożenie *Raportu Samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego*. Raport ten został w grudniu 2012 roku wstępnie przyjęty przez Międzyresortowy Komitet Sterujący ds. Krajowych Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie, działający pod przewodnictwem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, i w maju 2013 roku przedłożony do oceny społeczności międzynarodowej. Jego akceptacja oznacza formalne włączenie naszego kraju w strukturę integrującą systemy opisu kwalifikacji uzyskiwanych w szkolnictwie wyższym w poszczególnych krajach europejskich.

⁸⁰ Szczegółowy opis ustawy znalazł się w *Raporcie o stanie edukacji 2011* (RoSE, 2012, s. 95–97).

5.3. Ogólna charakterystyka aktów prawnych wprowadzających KRK w szkolnictwie wyższym

Znowelizowana w 2011 roku ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym wprowadza pojęcie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. Ustawę tę omawia m.in. RoSE (2012), warto jednak bliżej przyrzeć się niektórym jej zapisom w kontekście zmian, jakie wprowadziły na uczelniach.

Zgodnie z podaną w tej ustawie definicją, Krajowe Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego to „opis, przez określenie efektów kształcenia, kwalifikacji zdobywanych w polskim systemie szkolnictwa wyższego” (art. 2 ust. 1 pkt 18a).

Ponadto w ustawie zostały wprowadzone i zdefiniowane nowe, związane z KRK pojęcia (np.: kwalifikacje, efekty kształcenia, program kształcenia, obszar kształcenia, profil kształcenia i poziom kształcenia), a także zredefiniowane niektóre pojęcia występujące we wcześniej obowiązującej wersji ustawy (kierunek studiów, forma studiów, studia stacjonarne, studia niestacjonarne, studia pierwszego stopnia, studia drugiego stopnia, studia trzeciego stopnia, studia podyplomowe i standardy kształcenia). Z kolei usunięto z ustawy te elementy, które w związku z wprowadzeniem KRK straciły rację bytu, jak makrokierunek i studia międzykierunkowe, a także przepisy dopuszczające kształcenie na kierunkach innych niż te, dla których określone zostały standardy kształcenia (tzn. kształcenie na kierunkach unikatowych), gdyż stały się niepotrzebne, skoro uczelnie same decydują, na jakich kierunkach kształcą. Zmiany te są naturalną konsekwencją tworzenia aparatu pojęciowego niezbędnego do opisu KRK. Nie są natomiast związane z istotnymi zmianami wcześniej obowiązujących zasad funkcjonowania systemu (poza jego ukierunkowaniem na osiąganie przez studentów zakładanych efektów kształcenia).

Niektóre nowo wprowadzone pojęcia pełnią jednakże funkcję „reformującą” system. W szczególności:

- Definicja profilu kształcenia implikuje wprowadzenie profilowania kształcenia – wymusza konieczność przypisania każdemu programowi kształcenia nowego, nieistniejącego we wcześniejszych regulacjach atrybutu – profilu.
- Definicja standardów kształcenia, ograniczająca istnienie takich standardów do szczególnych kierunków studiów⁸¹, uwalnia uczelnie z więzów nakładanych dotychczas przez centralnie określoną listę kierunków studiów i związane z tymi kierunkami standardy kształcenia. Wymagane jest natomiast, aby efekty kształcenia dla prowadzonego przez uczelnię kierunku studiów odpowiadały określonym w rozporządzeniu efektom kształcenia dla obszaru lub obszarów kształcenia, którym przyporządkowany jest ten kierunek.
- Definicja studiów trzeciego stopnia (studiów doktoranckich) oznacza, że warunkiem ukończenia takich studiów jest uzyskanie stopnia naukowego doktora; w ten sposób z ustawodawstwa wyeliminowane zostało pojęcie „świadectwo ukończenia studiów doktoranckich”.

W ślad za zdefiniowaniem lub zredefiniowaniem pewnych pojęć ustawa formułuje nowe lub redefiniuje niektóre istniejące przepisy wiążące się z tymi pojęciami.

I tak, czas trwania studiów określany jest nadal przez liczbę semestrów (art. 166), przy czym – co istotne i zmienione w stosunku do poprzednio obowiązujących regulacji – dla studiów pierwszego stopnia jest podany jedynie minimalny czas ich trwania. Jednakże ustawa określa przede wszystkim liczbę punktów ECTS (*European Credit Transfer System*) niezbędną do uzyskania odpowiednich kwalifikacji (art. 164a ust. 2). Warunkiem otrzymania dyplomu ukończenia studiów jest uzyskanie:

- w przypadku studiów pierwszego stopnia – co najmniej 180 punktów ECTS,
- w przypadku studiów drugiego stopnia – co najmniej 90 punktów ECTS,
- w przypadku jednolitych studiów magisterskich – co najmniej 300 punktów ECTS w systemie studiów pięcioletnich oraz 360 punktów ECTS w systemie studiów sześcioletnich.

⁸¹ Standardy kształcenia obowiązują jedynie na studiach przygotowujących do wykonywania zawodu nauczyciela oraz zawodów, dla których wymagania dotyczące procesu kształcenia i jego efektów są określone w przepisach prawa Unii Europejskiej.

W związku z rezygnacją z centralnej, ustalonej w rozporządzeniu listy nazw kierunków studiów, ustawa (art. 11) określa szczegółowe uprawnienia wydziałów (lub innych podstawowych jednostek uczelni) w zakresie określania nazw prowadzonych kierunków studiów i efektów kształcenia dla tych kierunków. Uprawnienia te są zróżnicowane, w szczególności w zależności od tego, czy wydział posiada prawo do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego w odpowiedniej dziedzinie nauki lub sztuki.

W związku z wprowadzeniem profilowania kształcenia ustawa stwarza możliwość prowadzenia studiów o profilu praktycznym przy udziale podmiotów gospodarczych, na podstawie umowy zawartej między uczelnią a podmiotem gospodarczym, określającej sposób prowadzenia i organizację takich studiów (art. 168a).

Wynikające m.in. z wprowadzonego systemu pojęciowego ukierunkowanie procesu kształcenia na osiąganie przez absolwenta odpowiednio zdefiniowanych efektów znajduje odzwierciedlenie w przepisach dotyczących sposobu akredytacji. Ustawa zobowiązuje Polską Komisję Akredytacyjną do dokonywania oceny programowej, z uwzględnieniem m.in. osiąganych w procesie kształcenia właściwie zdefiniowanych efektów kształcenia (art. 48a).

Przepisy znowelizowanej ustawy wytyczają pewne ogólne zasady organizacji procesu kształcenia, odnoszące się także do programów kształcenia. Najbardziej istotne regulacje determinujące praktyczne aspekty projektowania programów kształcenia znajdują się w rozporządzeniach wydanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego na mocy delegacji ustawowej.

Kluczowe znaczenie mają następujące rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego⁸²:

- Rozporządzenie z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, określane w dalszej części opracowania jako Rozporządzenie w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji,
- Rozporządzenie z dnia 4 listopada 2011 r. w sprawie wzorcowych efektów kształcenia,
- Rozporządzenie z dnia 5 października 2011 r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia, określane w dalszej części opracowania jako Rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia studiów,
- Rozporządzenie z dnia 29 września 2011 r. w sprawie warunków oceny programowej i oceny instytucjonalnej.

Szczególne regulacje odnoszą się do programów kształcenia na studiach przygotowujących do wykonywania pewnych wyróżnionych zawodów (zawodu nauczyciela oraz zawodów, dla których wymagania dotyczące procesu kształcenia i jego efektów są określone w przepisach prawa Unii Europejskiej). Programy takie tworzone są na podstawie określonych w odpowiednich rozporządzeniach standardów kształcenia.

W tym nowym systemie pojęć kluczowym terminem jest „program kształcenia”. Zgodnie z definicją sformułowaną w ustawie (art. 2 ust. 1 pkt 14(b)):

Program kształcenia to opis określonych przez uczelnię spójnych efektów kształcenia, zgodny z Krajowymi Ramami Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, oraz opis procesu kształcenia, prowadzącego do osiągnięcia tych efektów, wraz z przypisanymi do poszczególnych modułów tego procesu punktami ECTS.

Definicję tę należy rozpatrywać w powiązaniu z pojęciem „kierunku studiów” – z podanej w ustawie definicji kierunku studiów (art. 2 ust. 1 pkt 14) wynika bowiem, że program kształcenia określa sposób realizowania przez uczelnię studiów na określonym kierunku.

Należy zwrócić uwagę na pewną subtelność terminologiczną – różnicę między pojęciami „program kształcenia” i „program studiów”. Właściwe rozumienie relacji między „programem kształcenia”

⁸² Szczegółowo omówione w *Raporcie o stanie edukacji 2011* (RoSE, 2012).

5. Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym

5.3. Ogólna charakterystyka aktów prawnych wprowadzających KRK w szkolnictwie wyższym

i „programem studiów” wynika wprost z treści Rozporządzenia w sprawie warunków prowadzenia studiów, które doprecyzowuje podaną w ustawie definicję programu kształcenia w następujący sposób (par. 3):

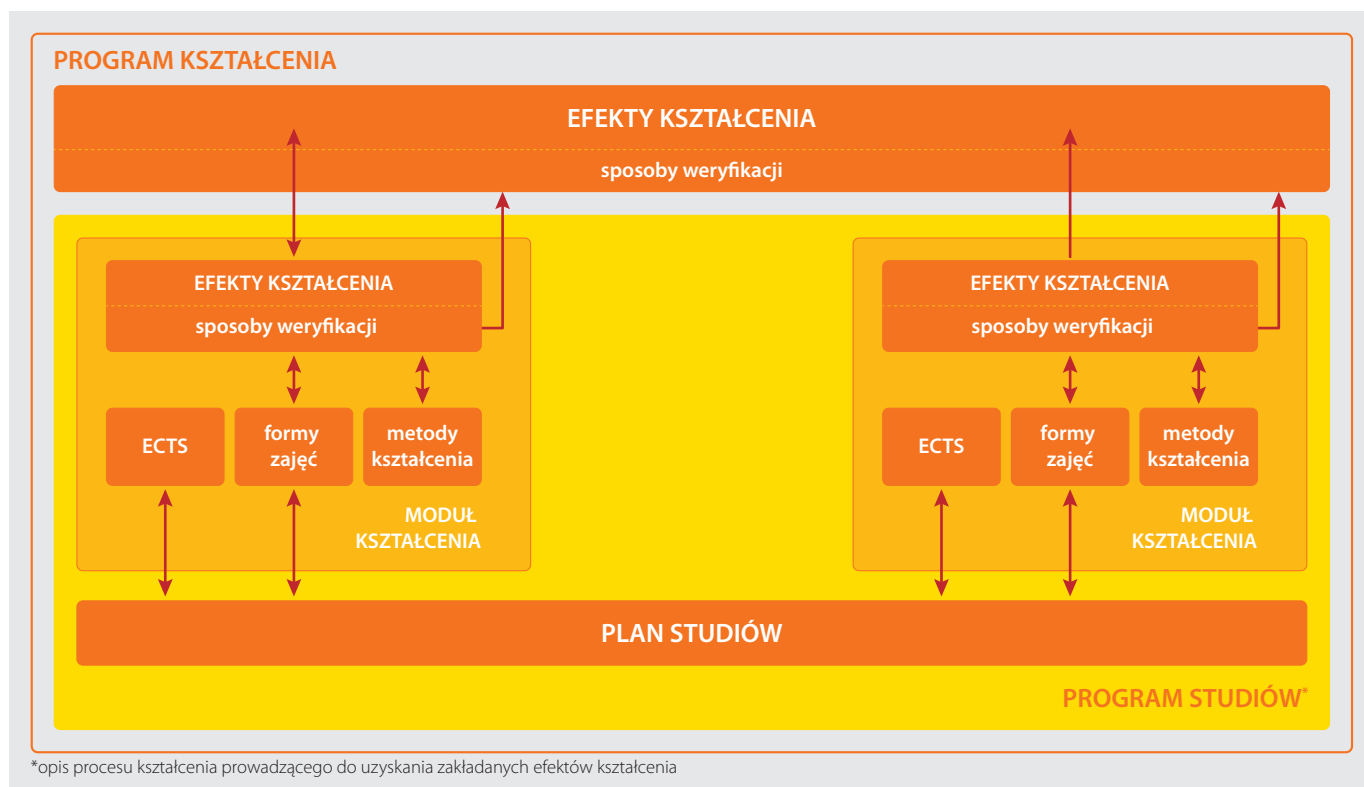
Program kształcenia dla określonego kierunku i poziomu kształcenia oraz dla określonego profilu lub profilu kształcenia na tym kierunku obejmuje opis zakładanych efektów kształcenia i program studiów, stanowiący opis procesu kształcenia prowadzącego do uzyskania tych efektów.

Rozporządzenie to (par. 5 ust. 1) stwierdza ponadto, że program studiów (stanowiący opis procesu kształcenia prowadzącego do uzyskania zakładanych efektów kształcenia), określa m.in.:

- moduły kształcenia – zajęcia lub grupy zajęć – wraz z przypisaniem do każdego modułu zakładanych efektów kształcenia oraz liczby punktów ECTS,
- plan studiów prowadzonych w formie stacjonarnej lub niestacjonarnej,
- sposoby weryfikacji zakładanych efektów kształcenia osiągniętych przez studenta.

Relacje między kluczowymi pojęciami używanymi w opisie studiów prowadzonych na określonym kierunku, poziomie i profilu kształcenia zilustrowano na rysunku 5.1.

Rysunek 5.1. Program kształcenia.



Źródło: Kraśniewski (2011).

Pojęcie „program studiów” odpowiada zatem w znacznym stopniu występującemu we wcześniej obowiązujących regulacjach określeniu „plany studiów” i „programy nauczania” (plany studiów i programy nauczania były przedmiotem uchwał rad wydziałów). Różnica związana jest przede wszystkim z wyeksponowaniem efektów kształcenia jako podstawowego elementu opisującego każdy moduł kształcenia występujący w planie studiów.

Podana w rozporządzeniu definicja „modułu kształcenia” (zajęcia lub grupa zajęć) nie określa relacji między modułem kształcenia a ugruntowanym w praktyce dydaktycznej pojęciem „przedmiot”.

Przyjmujemy zatem, zgodnie z terminologią ukształtowaną w środowisku międzynarodowym, że moduł kształcenia to szeroko rozumiany przedmiot lub grupa przedmiotów. Modułem kształcenia jest więc typowy przedmiot, ale także „praktyka”, „zajęcia w terenie”, czy „przygotowanie pracy dyplomowej” (ale także – w przypadku dwu- lub trójsemestralnego cyklu zajęć prowadzących do przedłożenia pracy dyplomowej – określona część tego cyklu realizowana w jednym semestrze); modułem kształcenia może być też zbiór przedmiotów obowiązkowych dla określonej specjalności lub specjalizacji w ramach kierunku studiów, czy też zestaw przedmiotów o określonej łącznej liczbie punktów ECTS wybrany przez studenta spośród przedmiotów należących do określonego, większego zbioru.

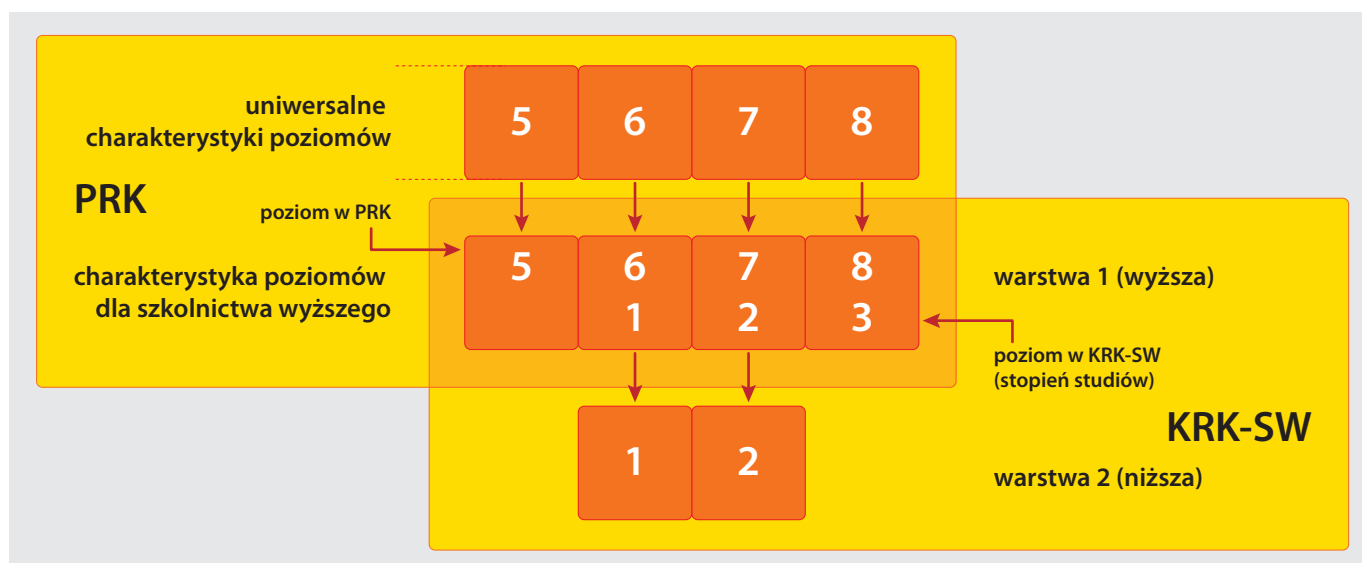
5.4. Charakterystyki poziomów w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego

W Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego charakterystyki poziomów (ang. *level descriptors*) odpowiadające kwalifikacjom pierwszego i drugiego stopnia są opisane na różnym poziomie szczegółowości:

- pierwszą, wyższą warstwę tworzą charakterystyki poziomów 6 i 7 dla sektora szkolnictwa wyższego (odpowiadających kwalifikacjom uzyskiwanym w wyniku ukończenia odpowiednio studiów pierwszego i drugiego stopnia), będące częścią Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK),
- drugą, niższą warstwę tworzą bardziej szczegółowe opisy kompetencji (efektów kształcenia) odpowiadających kwalifikacjom pierwszego i drugiego stopnia; mogą być one traktowane jako rozwinięcie zapisów charakterystyk poziomów typowych dla szkolnictwa wyższego w poszczególnych obszarach kształcenia, ułatwiające ich praktyczne wykorzystanie w danym rodzaju edukacji (w tym przypadku w szkolnictwie wyższym).

Ta dwuwarstwowa struktura charakterystyk poziomów nie występuje na poziomie odpowiadającym kwalifikacjom trzeciego stopnia – są one opisane wyłącznie w postaci charakterystyk poziomu 8 dla sektora szkolnictwa wyższego, będącego elementem PRK⁸³. Jest to zilustrowane na rysunku 5.2.

Rysunek 5.2. Dwuwarstwowa struktura opisu efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (KRK-SW).



Źródło: Raport Samopotwierdzania Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, por. Marciniak red. (2013).

⁸³ Wynikiem prac zespołów roboczych, które opracowywały opisy efektów kształcenia tworzące charakterystyki poziomów KRK-SW dla obszarów kształcenia, były także efekty kształcenia odpowiadające kwalifikacjom trzeciego stopnia, jednakże nie stały się one przedmiotem regulacji prawnych.

Przyjęta w KRK-SW koncepcja profilowania kwalifikacji jest zgodna z koncepcją przyjętą w Ramach Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, gdzie profil zdefiniowano jako „albo specyficzny dla nadawanej kwalifikacji obszar kształcenia, albo szeroką klasę kwalifikacji z różnych obszarów, które łączy wspólny cel lub ukierunkowanie (np. kształcenie o charakterze praktycznym/zawodowym jako przeciwieństwo kształcenia o charakterze teoretycznym/akademickim)”⁸⁴.

W KRK-SW wykorzystywane są oba elementy powyższej definicji, przy czym termin „profil” jest używany jedynie w sensie występującym w jej drugim członie. Mówiąc ściślej, w KRK-SW efekty kształcenia dla kwalifikacji pierwszego i drugiego stopnia są opisane (w niższej warstwie) dla:

- 8 obszarów kształcenia,
- dwóch profili kształcenia, odpowiadających kształceniu o charakterze bardziej akademickim i kształceniu o charakterze bardziej praktycznym.

Jak już stwierdzono wcześniej, wyodrębnione zostały następujące obszary kształcenia:

- obszar w zakresie nauk humanistycznych,
- obszar w zakresie nauk społecznych,
- obszar w zakresie nauk ścisłych,
- obszar w zakresie nauk przyrodniczych,
- obszar w zakresie nauk technicznych,
- obszar w zakresie nauk medycznych, nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej,
- obszar w zakresie nauk rolniczych, leśnych i weterynaryjnych,
- obszar w zakresie sztuki.

Przyjęta klasyfikacja obszarów kształcenia jest zbliżona do przyjętej przez OECD/EUROSTAT/UNESCO klasyfikacji obszarów wiedzy (nauk)⁸⁵.

Dla każdego z wymienionych wyżej obszarów kształcenia efekty kształcenia zostały zdefiniowane tak, aby były one zgodne z charakterystykami poziomów w wyższej warstwie KRK-SW⁸⁶. Przy ich opracowywaniu uwzględniono także „standardy” międzynarodowe (rozwiązania upowszechnione w skali międzynarodowej), jeśli – dla konkretnego obszaru – standardy takie istniały.

Przykładowo, w przypadku obszaru kształcenia w zakresie nauk technicznych uwzględniono opisy kompetencji odpowiadających ukończeniu studiów I i II stopnia opracowane przez następujące krajowe, i międzynarodowe organizacje i sieci:

- ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology, USA)⁸⁷,
- JABEE (Japan Accreditation Board for Engineering Education)⁸⁸,
- SBS (Subject Benchmark Statements, UK, for “Engineering” and “Computing”)⁸⁹,
- IEA (International Engineering Alliance)⁹⁰,

⁸⁴ „...either the specific (subject) field(s) of learning of a qualification or the broader aggregation of clusters of qualifications or programmes from different fields that share a common emphasis or purpose (e.g. an applied vocational as opposed to more theoretical academic studies)”, por. *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*. (2005). Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. Ministry of Science, Technology and Innovation, Denmark.

⁸⁵ *Revised Field of Science and Technology (FOS) Classification in the Frascati Manual*. (2007). Organisation for Economic Co-operation and Development.

⁸⁶ Ze względu na kolejność działań w procesie opracowywania PRK i KRK-SW (KRK dla szkół wyższych projektowano wcześniej), zgodność tę zapewniono w sposób opisany w podrozdziale 5.8.

⁸⁷ *Criteria for Accrediting Engineering Programs, effective for evaluations during the 2009–2010 accreditation cycle*. (2009). ABET Engineering Accreditation Commission;

<http://www.abet.org/Linked%20Documents-UPDATE/Criteria%20and%20PP/E001%2009-10%20EAC%20Criteria%2012-01-08.pdf>

⁸⁸ *Criteria for Accrediting Japanese Engineering Education Programs Leading to Bachelor's Degree applicable in the year 2009, Criteria for Accrediting Japanese Engineering Education Programs Leading to Master's Degree applicable in the year 2008*, Japan Accreditation Board for Engineering Education;

http://www.jabee.org/english/OpenHomePage/Criteria_Bachelor_2009.pdf,

http://www.jabee.org/english/OpenHomePage/Criteria_Master_2008_1020.pdf

⁸⁹ *Subject Benchmark Statements*, Quality Assurance Agency

<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/default.asp>

⁹⁰ *International Engineering Alliance: Graduate Attributes and Professional Competencies*;

<http://www.washingtonaccord.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies-v2.pdf>

- EUR-ACE (EURopean ACcredited Engineer project)⁹¹,
- CDIO (Conceive-Design-Implement-Operate initiative)⁹².

W przyjętych w KRK-SW rozwiązaniach „objętość” efektów kształcenia dla kwalifikacji o profilu praktycznym jest w ogólności większa niż dla kwalifikacji o profilu ogólnoakademickim. Wynika to stąd, że kwalifikacja o profilu praktycznym obejmuje dodatkowe efekty kształcenia w kategorii umiejętności, które mogą być uzyskane jedynie w wyniku doświadczeń zdobytych w środowisku pracy (np. odbycia co najmniej jednosemestralnej praktyki w przedsiębiorstwie). Takie rozwiązanie, mające na celu pokazanie, że programy kształcenia o profilu praktycznym są w istocie „lepsze” – przynajmniej ze względu na zestaw zakładanych efektów kształcenia – niż programy kształcenia o profilu ogólnoakademickim, jest jednym z środków „dowartościowania” kształcenia o profilu praktycznym i spowodowania, że będzie ono postrzegane jako równie wartościowe, aczkolwiek inne, niż kształcenie o profilu ogólnoakademickim.

Choć studia o profilu praktycznym obejmują większy wymiar zajęć kształtujących umiejętności, efekty kształcenia dla obu profili są zdefiniowane tak, aby odpowiadały one potrzebom rynku pracy. Efekty te są także sformułowane w taki sposób, aby zapewnić drożność systemu kształcenia na poziomie wyższym, tzn. możliwość podjęcia studiów drugiego stopnia o profilu ogólnoakademickim po ukończeniu studiów pierwszego stopnia o profilu praktycznym.

5.5. Opis efektów kształcenia dla programów kształcenia

Dwuwarstwowa struktura opisu efektów kształcenia w KRK-SW, a ściślej jej druga, niższa warstwa, stanowi podstawę do opracowania przez uczelnie programów kształcenia⁹³. Dla każdego programu kształcenia na studiach I lub II stopnia (a także jednolitych studiach magisterskich na kierunkach, gdzie takie studia są dopuszczalne) uczelnia (jednostka prowadząca studia) powinna określić:

- jeden lub więcej obszarów kształcenia, do których należy ten program,
- profil kształcenia (ogólnoakademicki lub praktyczny).

Biorąc pod uwagę, że polskie uczelnie – zgodnie z przepisami ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym – są klasyfikowane jako akademickie, tzn. takie, które mają uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora, oraz zawodowe, tzn. takie, które tych uprawnień nie mają, warto nadmienić, że profil kształcenia nie jest związany z typem uczelni prowadzącej studia. Uczelnia akademicka może prowadzić studia o profilu praktycznym, zaś uczelnia zawodowa – studia o profilu akademickim.

Zdefiniowane przez uczelnię/jednostkę efekty kształcenia dla danego programu kształcenia powinny być zgodne z efektami kształcenia określonymi w rozporządzeniu:

- dla właściwego poziomu kształcenia (kwalifikacji I lub II stopnia),
- dla obszaru kształcenia odpowiadającego rozpatrywanemu programowi lub – w przypadku programów, których zakres tematyczny odnosi się do dwóch lub większej liczby obszarów kształcenia – dla odpowiedniej kombinacji efektów kształcenia z tych obszarów,
- dla profilu kształcenia przypisanego rozpatrywanemu programowi.

Wymagania te mogą wydawać się dość ostre, lecz w istocie stwarzają one uczelniom od dawna oczekiwaną autonomię w zakresie tworzenia programów kształcenia. Eliminują one bowiem wcześniej

⁹¹ EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes. (2008). European Network for Accreditation of Engineering Education;

http://www.feani.org/webenaee/pdf/EUR-ACE_Framework_Standards_20110209.pdf

⁹² Crawley E.F. (2001). *The CDIO Syllabus: A Statement of Goals for Undergraduate Engineering Education*; <http://www.cs.fit.edu/~wds/cdio/CDIO.pdf>

⁹³ W roku akademickim 2011/2012, kiedy uczelnie dostosowywały programy kształcenia do wymagań KRK, wyższa warstwa charakterystyk poziomu 6 i 7 PRK dla sektora szkolnictwa wyższego była jeszcze w sferze projektu.

(do 2012 roku) istniejące ograniczenia, zgodnie z którymi uczelnia mogła prowadzić kształcenie w jednym z 118 określonych w rozporządzeniu ministra kierunków studiów o określonej nazwie i częściowo określonym programie – treściach kształcenia (każde odejście od tej zasady wymagało zgody ministra). Obecnie uczelnie mogą decydować o nazwie i zawartości programu kształcenia, o ile zakładane efekty kształcenia są zgodne z efektami określonymi w KRK-SW. Takie rozwiązanie stwarza uczelniom możliwość różnicowania oferty studiów.

Zakładane efekty kształcenia, definiowane przez uczelnię (jednostkę prowadzącą studia) w kategoriach wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, stanowią najważniejszy element opisu programu kształcenia – informację dla interesariuszy, a jednocześnie formalne zobowiązanie, którego wypełnienie będzie przedmiotem analizy w procesie akredytacji programu. Waga efektów kształcenia jest odzwierciedlona w przepisie, który wymaga ich zatwierdzenia na poziomie uczelni (decyzją senatu lub podobnego ciała), podczas gdy decyzje dotyczące wszystkich innych elementów programu kształcenia, a w szczególności zestawu przedmiotów tworzących program studiów, są podejmowane na poziomie wydziału lub innej jednostki prowadzącej studia.

Opracowując programy kształcenia, uczelnie korzystały – przynajmniej w pewnym stopniu – z doświadczeń innych uczelni – polskich i zagranicznych, w szczególności swoich partnerów w realizowanych projektach edukacyjnych. Korzystały także z wyników międzynarodowych projektów i innych inicjatyw (sieci itp.), takich jak Tuning⁹⁴ (w wyniku realizacji tego projektu oraz związanych z nim sieci tematycznych opracowano opisy efektów kształcenia dla ponad 30 kierunków⁹⁵).

Przydatne okazały się także rozwiązania przyjęte w innych krajach, takie jak *Subject Benchmark Statements*⁹⁶ – opisy efektów kształcenia opracowane dla ponad 50 obszarów tematycznych odpowiadających niektórym polskim kierunkom studiów, lecz najczęściej grupie kierunków studiów.

Aby wspomóc uczelnie w przygotowaniu programów kształcenia, powołane przez ministra nauki zespoły ekspertów opracowały także przykładowe opisy efektów kształcenia dla wybranych kierunków studiów, zgodne z wymaganiami KRK-SW. Niektóre z tych opisów zostały formalnie zaakceptowane przez MNiSW i opublikowane w formie rozporządzenia jako efekty wzorcowe⁹⁷. Planowane jest uzupełnienie tego rozporządzenia o opisy efektów kształcenia dla kolejnych kierunków. Należy jednak podkreślić, że zawarte w rozporządzeniu opisy efektów kształcenia dla wybranych kierunków, aczkolwiek formalnie uznane jako wzorcowe i stanowiące część regulacji prawnych wprowadzających KRK-SW, nie są obowiązujące dla uczelni – pomyślane są raczej jako przykłady dobrych praktyk. Uczelnia opracowująca program kształcenia na danym kierunku może je przyjąć w całości, może je zmodyfikować, może je też odrzucić i opracować swój własny zestaw zakładanych efektów kształcenia bardziej pasujący do misji i posiadanych zasobów.

Opracowując zakładane efekty kształcenia, uczelnia (jednostka prowadząca studia) może wziąć pod uwagę rezultaty inicjatyw środowiskowych zmierzających do „przetłumaczenia” opisu efektów kształcenia zdefiniowanych w KRK-SW na sformułowania adekwatne dla pewnej grupy kierunków studiów. Takie „tłumaczenie” może być dokonane przez grupę wydziałów prowadzących studia na danym kierunku lub na pokrewnych kierunkach. Przykładowo, prodekanowie lub inni reprezentanci wydziałów prowadzących programy na kierunku elektrotechnika, elektronika, informatyka, automatyka i robotyka, zbierający się regularnie na wspólnych spotkaniach, mogą zdefiniować podzbiór efektów kształcenia wspólny dla wszystkich programów w tym obszarze. Jest jednak oczywiste, że tego typu inicjatywy nie powinny prowadzić do narzucenia jakichkolwiek „standardów”, które utrudniłyby różnicowanie programów kształcenia oferowanych przez różne uczelnie.

⁹⁴ Gonzales, Wagenaar (eds.), (2005). *Tuning Educational Structures in Europe II: Universities' contribution to the Bologna Process*, University of Deusto, University of Groningen.

⁹⁵ Adelman (2011). *Matching Higher Education to „New Jobs”: What Are They Talking About?*, Warsaw: EAIR Forum.

⁹⁶ *Subject Benchmark Statements*, Quality Assurance Agency, <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/default.asp>

⁹⁷ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4 listopada 2011 r. w sprawie wzorcowych efektów kształcenia (Dz. U. Nr 253, poz. 1521).

„Przetłumaczenie” opisu efektów kształcenia zdefiniowanych w KRK-SW na sformułowania stosowne dla pewnej grupy kierunków studiów tworzy pośredni stopień opisu efektów kształcenia, ulokowany pomiędzy opisem występującym w aktach prawnych a opisem zakładanych efektów kształcenia dla konkretnego programu, zdefiniowanych przez uczelnię.

„Przetłumaczenie” opisu efektów kształcenia zdefiniowanych w KRK-SW na sformułowania adekwatne dla pewnej grupy kierunków studiów może być dokonane także na poziomie uczelni dla pewnej grupy lub – w skrajnym przypadku – wszystkich prowadzonych programów kształcenia (przykładowo, dla wszystkich kierunków technicznych oferowanych przez daną politechnikę).

Opisaną strukturę hierarchiczną efektów kształcenia zilustrowano na rysunku 5.3.

Rysunek 5.3. Hierarchia efektów kształcenia.



Źródło: Raport Samopotwierdzania Krajowych Ram Kwalifikacji w Szkolnictwie Wyższym (por. Marciniak red. 2013).

Omówione dotychczas rozwiązania dotyczące kwalifikacji pierwszego i drugiego stopnia w systemie szkolnictwa wyższego (w postaci efektów kształcenia określonych w rozporządzeniu ministra dla 8 wyodrębnionych obszarów i dwóch poziomów kształcenia), nie mają swojego odpowiednika na poziomie kwalifikacji trzeciego stopnia (studiów doktoranckich). Efekty kształcenia dla kwalifikacji trzeciego stopnia są jedynie – w pewnej części (odnoszącej się przede wszystkim do efektów osiągniętych w wyniku realizacji prac badawczych) – określone w rozporządzeniu ministra⁹⁸, przy czym stopień ogólności tego opisu odpowiada najwyższemu poziomowi generyczności w PRK, tzn. uniwersalnym charakterystykom poziomym.

Rozporządzenie dotyczące kształcenia na studiach doktoranckich zobowiązuje jednak uczelnie i inne instytucje naukowe, a ściślej – ich jednostki prowadzące takie studia, do zdefiniowania efektów kształcenia w sposób bardziej szczegółowy oraz zaprojektowania i realizacji programu studiów, który doprowadziłby do ich osiągnięcia.

Podobne wymagania stawiane są wobec kształcenia na studiach podyplomowych – i tu jednostka prowadząca takie studia powinna zdefiniować efekty kształcenia oraz zaprojektować program, który doprowadziłby do ich osiągnięcia.

⁹⁸ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 1 września 2011 r. w sprawie kształcenia na studiach doktoranckich w uczelniach i jednostkach naukowych (Dz. U. Nr 196, poz. 1169).

5.6. Wdrożenie KRK na poziomie uczelni

Wprowadzanie KRK na poziom instytucji (uczelni) obejmowało dwa zasadnicze typy działań:

- prowadzone/koordynowane na poziomie centralnym, o charakterze informacyjnym, szkoleniowym i konsultacyjnym, mające na celu przygotowanie uczelni do wprowadzenia KRK, a następnie pomoc przy wdrażaniu KRK,
- prowadzone na poziomie uczelni (inicjowane i koordynowane przez władze uczelni).

5.6.1. Działania prowadzone/koordynowane na poziomie centralnym

Działalność mająca na celu promowanie w środowisku akademickim idei wprowadzenia ram kwalifikacji do systemu szkolnictwa wyższego w Polsce oraz prezentację koncepcji ram kwalifikacji rozpoczęła się już w okresie realizacji wstępnych prac nad projektem, na długo przed sfinalizowaniem prac, których wyniki zostały wykorzystane do przygotowania projektów aktów prawnych wprowadzających KRK. Można wyodrębnić dwa zasadnicze nurty tej działalności.

Działalność prowadzona przez krajowy Zespół Ekspertów Bolońskich, koordynowana przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji

Liczący ok. 20 osób krajowy Zespół Ekspertów Bolońskich (powołany przez Ministra, zatwierdzony przez właściwą agendę Komisji Europejskiej) od wielu lat prowadzi działalność informacyjno-szkoleniową w środowisku akademickim, promując inicjatywy związane z Procesem Bolońskim i tworzeniem Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Począwszy od 2008 roku głównym tematem konferencji, seminariów i innych spotkań prowadzonych przez członków Zespołu było ukierunkowanie procesu kształcenia na osiąganie odpowiednich efektów uczenia się oraz wprowadzanie ram kwalifikacji, w tym przebieg prac nad opracowaniem KRK w Polsce.

Działalność związana z opracowaniem dokumentu *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020 – projekt środowiskowy*

W dokumencie *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020 – projekt środowiskowy*, opracowanym z inicjatywy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i opublikowanym w grudniu 2009 roku, za jedno z głównych przedsięwzięć służących realizacji sformułowanych celów strategicznych uznano wprowadzenie ram kwalifikacji.

W wyniku tego, w trakcie kilkumiesięcznych konsultacji projektu strategii w środowisku akademickim, których skala nie miała precedensu w historii szkolnictwa wyższego w Polsce (z inicjatywy regionalnych konferencji rektorów oraz poszczególnych uczelni odbyło się ponad 40 prezentacji i debat publicznych w kilkunastu ośrodkach akademickich), środowisko mogło zapoznać się z koncepcją ram i strategicznym znaczeniem jej wdrożenia.

Następnie ogólna koncepcja KRK, a także wyniki prac zespołów przygotowujących opisy efektów kształcenia dla wyodrębnionych obszarów były prezentowane różnym gremiom przez członków Grupy Roboczej ds. KRK oraz przez członków tych zespołów. Były przedmiotem dyskusji m.in. na spotkaniach rektorów i prorektorów reprezentujących konferencje poszczególnych typów uczelni, na posiedzeniach środowiskowych komisji akredytacyjnych, czy też na seminariach organizowanych przez zainteresowane uczelnie.

Realizowany w ramach prowadzonego przez MNiSW projektu „Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym jako narzędzie poprawy jakości kształcenia” proces konsultacji i szkoleń został oficjalnie zapoczątkowany 1 czerwca 2010 roku na zorganizowanej przez MNiSW ogólnopolskiej konferencji „Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego – nowe narzędzie organizacji kształcenia”; wzięli w niej udział przede wszystkim prorektorzy odpowiedzialni za sprawy kształcenia.

W okresie od października 2010 roku do lutego 2011 roku społeczność akademicka mogła dowiedzieć się o postępie prac nad KRK oraz konsultować proponowane rozwiązania legislacyjne podczas:

- ok. 40 seminariów szkoleniowo-konsultacyjnych (połączonych z zajęciami warsztatowymi) w ośrodkach akademickich w całym kraju, prowadzonych przez członków Grupy Roboczej ds. KRK oraz zespołów przygotowujących projekty opisu efektów kształcenia dla poszczególnych obszarów kształcenia,
- kilkunastu seminariów konsultacyjno-promocyjnych prowadzonych przez pełniącego wówczas funkcję podsekretarza stanu w MNiSW prof. Zbigniewa Marciniaka, przeznaczonych dla pracodawców, reprezentantów lokalnych instytucji i organizacji samorządowych oraz przedstawicieli instytucji akademickich.

Źródłem informacji były także materiały szkoleniowe w postaci publikacji *Autonomia programowa uczelni – Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego* (Chmielecka, 2012)⁹⁹ oraz strona internetowa, łatwo dostępna z głównej witryny MNiSW.

Obok powyższych działań koordynowanych przez MNiSW, własną intensywną działalność związaną z KRK prowadził Zespół Ekspertów Bolońskich. W roku akademickim 2010/2011 odbyło się kilkadziesiąt seminariów zorganizowanych przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE), połączonych najczęściej z zajęciami warsztatowymi, prowadzonych przez członków Zespołu. Ponadto członkowie Zespołu prowadzili seminaria i szkolenia zorganizowane z własnej inicjatywy. Wiele z tych spotkań odbyło się w ośrodkach regionalnych, na zaproszenie stosunkowo małych uczelni – publicznych i niepublicznych.

Szacuje się, że w zorganizowanych w różnej formie w roku akademickim 2010/2011 szkoleniach uczestniczyło kilkanaście tysięcy nauczycieli akademickich i innych pracowników uczelni¹⁰⁰.

Zakończenie procesu legislacyjnego formalnie wprowadzającego KRK do systemu szkolnictwa wyższego w Polsce zmieniło charakter działań szkoleniowo-konsultacyjnych koordynowanych przez FRSE. Prowadzone w roku akademickim 2011/2012 seminaria i warsztaty były poświęcone przede wszystkim zaznajamianiu środowiska akademickiego z nowymi regulacjami prawnymi oraz udzielaniu praktycznych wskazówek dotyczących niezbędnych działań władz uczelni i poszczególnych wydziałów w zakresie:

- opracowania odpowiednich regulacji wewnętrznych, określających zasady i tryb wdrażania KRK,
- opracowania i sporządzania dokumentacji programów kształcenia zgodnie z wymaganiami KRK.

Do działań szkoleniowo-konsultacyjnych włączyła się też Fundacja Rektorów Polskich, organizując na początku 2012 roku cykl seminariów pod nazwą „Forum Dyskusyjne KRK”, przeznaczony dla prorektorów i innych osób zaangażowanych we wdrażanie Krajowych Ram Kwalifikacji w uczelniach członkowskich KRASP.

Istotną pomocą dla prowadzących szkolenia i uczestników szkoleń było przygotowane na zlecenie MNiSW opracowanie *Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego?* (Kraśniewski, 2011).

W czerwcu 2012 roku Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego ogłosił konkurs na dofinansowanie podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni lub uczelni nieposiadających podstawowych jednostek organizacyjnych „w zakresie wdrażania systemów poprawy jakości kształcenia oraz Krajowych Ram Kwalifikacji”. Spośród ponad 200 zgłoszeń w listopadzie 2012 roku wyłoniono 62

⁹⁹ Wydrukowanej w liczbie 6000 egzemplarzy.

¹⁰⁰ W przekazanym Komisji Europejskiej przez FRSE raporcie końcowym Zespołu Ekspertów Bolońskich za okres 2009–2011 wykazano łącznie ok. 200 spotkań, w których wzięło udział ponad 16 000 uczestników. Większość z tych spotkań poświęcona była całkowicie lub w znacznej części zagadnieniom związanym z wdrażaniem KRK (podane liczby nie obejmują prowadzonych przez członków Zespołu seminariów zorganizowanych przez MNiSW).

laureatów. Każda z nagrodzonych jednostek lub uczelni otrzymała dofinansowanie w ramach dotacji pro jakościowej w wysokości miliona zł. W większości nagrody te przypadły autorom innowacyjnych rozwiązań w zakresie wdrażania KRK w uczelniach.

5.6.2. Działania prowadzone na poziomie uczelni

Prowadzone na poziomie uczelni (inicjowane i koordynowane przez władze uczelni) działania związane z wdrażaniem KRK-SW obejmowały:

- działania o charakterze informacyjnym, szkoleniowym i konsultacyjnym skierowane do społeczności uczelni,
- opracowanie i wydanie odpowiednich regulacji wewnętrznych, określających zasady i tryb wdrażania ram,
- opracowanie i zatwierdzenie programów kształcenia zgodnie z wymaganiami ram,
- rozpoczęcie – z początkiem roku akademickiego 2012/2013 – realizacji programów kształcenia opracowanych zgodnie z wymaganiami ram.

Jeszcze przed uchwaleniem ustawy wprowadzającej formalnie KRK-SW w wielu uczelniach podjęto działania przygotowujące do wdrożenia oczekiwanych nowych regulacji. Działania te miały różny charakter. Obejmowały m.in. projekty studialne, spotkania szkoleniowo-informacyjne (wewnętrzne szkolenia, prowadzone przez zapraszanych ekspertów zewnętrznych i własnych pracowników), akcję modyfikowania i doskonalenia koncepcji prowadzonych zajęć dydaktycznych oraz związanej z nimi dokumentacji, z uwzględnieniem opisu efektów kształcenia i sposobów sprawdzania, czy zostały one osiągnięte, a także przygotowywanie narzędzi informatycznych wspierających przyszłe prace programowe. Niektóre uczelnie uczestniczyły ponadto w projektach międzynarodowych o tematyce związanej z opracowywaniem programów kształcenia opartych na odpowiednio zdefiniowanych efektach kształcenia. W wyniku inicjatyw uczelni, które zawczasu podjęły działania dostosowujące do przewidywanych zmian ustawowych, powstały przykłady dobrych praktyk, związanych w szczególności z wewnętrznymi regulacjami dotyczącymi procesu wdrażania KRK oraz z projektowaniem programów kształcenia z wykorzystaniem metod właściwych dla nowych regulacji prawnych.

Formalne wprowadzenie KRK-SW przeniosło ciężar działań na poziom uczelni. Zmieniło w pewnym zakresie charakter i zwiększyło intensywność prowadzonych przez uczelnie działań. Było to niezbędne, aby zgodnie z przepisami ustawy z początkiem roku akademickiego 2012/2013 rozpocząć realizację procesu kształcenia opartego na odmiennych od dotychczas stosowanych zasadach.

Uczelnie podjęły więc działania o charakterze informacyjnym, szkoleniowym i konsultacyjnym. Oparte one były na stopniowym, „kaskadowym” przekazywaniu wiedzy i doświadczeń przez osoby zaznajomione z problematyką (w tym ekspertów zewnętrznych i ekspertów uczelnianych) kolejno na poziom jednostek (wydziałów) prowadzących studia, zespołów dydaktycznych i poszczególnych nauczycieli akademickich. Istotą wprowadzonej reformy jest bowiem to, że jej realizacja wymaga zaangażowania całej społeczności akademickiej – zdefiniowanie efektów kształcenia, określenie sposobów sprawdzania, czy i w jakim stopniu zostały osiągnięte oraz praktyczna weryfikacja osiągniętych przez studentów kompetencji muszą być realizowane w ramach każdego prowadzonego przedmiotu.

Wobec znacznego wymiaru zadań związanych z procedurą opracowania i formalnego zatwierdzenia programów kształcenia¹⁰¹ krytyczne znaczenie miało – zwłaszcza na dużych uczelniach prowadzących studia na wielu kierunkach:

- określenie odpowiedniego harmonogramu działań (na poziomie uczelni i wydziałów),
- opracowanie i wydanie odpowiednio wcześniej regulacji wewnętrznych określających zasady i tryb wdrażania KRK, a zwłaszcza trybu prac prowadzących do przyjęcia programów kształcenia oraz zawartości i formy dokumentacji programu kształcenia,

¹⁰¹ Efekty kształcenia dla wszystkich programów kształcenia prowadzonych na uczelni (przez poszczególne wydziały i inne jednostki) muszą być przyjęte w drodze uchwały senatu.

- opracowanie odpowiednich narzędzi informatycznych wspomagających przygotowanie dokumentacji programu kształcenia,
- opracowanie procedur umożliwiających finalizację zatwierdzenia programów kształcenia na tyle wcześniej, aby umożliwić przygotowanie się kadry akademickiej do realizacji przyjętych programów z początkiem roku akademickiego 2012/2013.

Zdecydowana większość uczelni poradziła sobie z tymi zadaniami i z początkiem roku akademickiego 2012/2013 nowo przyjęci studenci rozpoczęli kształcenie zgodnie z programami opracowanymi według wymagań wynikających z regulacji dotyczących Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego.

Niektóre jednostki prowadzące studia, wykorzystując możliwości stworzone przez nowe uregulowania prawne, opracowały innowacyjne programy, poszerzające i czyniące bardziej atrakcyjną ofertę edukacyjną skierowaną do studentów. Niektóre z takich programów były zgłoszone do wspomnianego już konkursu MNiSW.

Niemniej jednak, m.in. ze względu na niezbędny pośpiech towarzyszący pracom programowym, opracowane w wielu uczelniach programy nie są pozbawione mankamentów. Szansę na ich usunięcie stwarza przeprowadzona w sierpniu 2012 roku nowelizacja rozporządzenia dotyczącego warunków prowadzenia studiów, która umożliwia wprowadzanie w roku akademickim 2012/2013 zmian doskonalących będące już w trakcie realizacji programy kształcenia.

5.7. Wprowadzenie KRK a zapewnianie jakości kształcenia

Jednym z podstawowych warunków wprowadzenia krajowych ram kwalifikacji jest objęcie kształcenia systemem zapewniania jakości. Pośród dziesięciu kryteriów referencyjnych poświadczających, iż rama krajowa jest zgodna z Europejską Ramą Kwalifikacji, aż dwa poświęcone są tej sprawie. Kryterium 5 powiada, że krajowe systemy zapewniania jakości kształcenia i szkoleń powinny odwoływać się do krajowych ram lub systemu kwalifikacji. Kryterium 6 głosi, że w procesie referencji należy uzyskać aprobatę wyrażoną przez ciała krajowe odpowiedzialne za zapewnianie jakości. Wprowadzenie KRK dla szkolnictwa wyższego musiało zatem być prowadzone wspólnie z instytucjami zapewniającymi jakość.

Systemy zapewniania jakości w polskim szkolnictwie wyższym stosują rozwiązania zgodne z ES&G – *European Standards & Guidelines (ES&G) for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009). Postulują one dwie rzeczy:

- tworzenie w uczelniach wewnętrznych systemów zapewniania jakości prowadzących do powstania kultury jakości, oraz
- utworzenie krajowych systemów zewnętrznego nadzoru i zapewniania jakości.

Wszystkie polskie uczelnie zobligowane są prawnie do tworzenia systemów wewnętrznych.

Zewnętrzny nadzór nad jakością kształcenia sprawuje Polska Komisja Akredytacyjna (PKA) – niezależna instytucja działająca na podstawie ustawy Prawo o Szkolnictwie Wyższym. PKA jest członkiem Europejskiej Sieci na rzecz Zapewniania Jakości w Szkolnictwie Wyższym (European Network for Quality Assurance in Higher Education – ENQA), została również wpisana do Europejskiego Rejestru Agencji Zapewniania Jakości (European Register of Quality Assurance Agencies – EQAR). Postępowanie oceniające prowadzone przez PKA jest bezpłatne, obligatoryjne i cykliczne. W wyniku oceny negatywnej minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego cofa lub zawiesza uprawnienia do prowadzenia studiów. PKA prowadzi działalność zgodnie z wytycznymi zawartymi w ES&G.

PKA przeprowadza akredytację programową i instytucjonalną oraz przedstawia ministrowi właściwemu do spraw szkolnictwa wyższego opinie i wnioski w sprawach związanych z jakością kształcenia.

Wraz z wprowadzeniem KRK do szkolnictwa wyższego częściowej zmianie uległy standardy i kryteria oceny będącej podstawą do udzielenia akredytacji.

Ocena jakości związana bezpośrednio z wprowadzeniem KRK polega na sprawdzeniu:

- czy opisane przez uczelnię efekty kształcenia dla danego programu kształcenia odpowiadają charakterystykom poziomów dla obszaru/obszarów zawartym w rozporządzeniu dotyczącym Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego,
- czy proces kształcenia tego programu rzeczywiście umożliwi osiągnięcie tych efektów, a w szczególności, w jaki sposób założone efekty kształcenia są weryfikowane.

Ponadto w toku oceny prowadzonej przez PKA oceniane jest funkcjonowanie i doskonalenie wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia w uczelni, w tym procedur tworzenia programów i weryfikacji efektów kształcenia, stałego monitorowania jakości zajęć dydaktycznych, śledzenia losów absolwentów i innych elementów projakościowej działalności uczelni. Uczelnie są zobowiązane do współpracy z interesariuszami, zwłaszcza reprezentującymi rynek pracy, przy projektowaniu efektów kształcenia tworzących zrąb programów kształcenia. Dotyczy to w szczególności programów o profilu praktycznym, których niezbędnym składnikiem są praktyki studenckie, zaś kadra nauczająca powinna mieścić w swym gronie praktyków.

Polskie uczelnie mają również możliwość uzyskania akredytacji środowiskowej oraz innych certyfikatów jakości nadawanych kwalifikacji. W ramach akredytacji środowiskowej jakość programów kształcenia oceniana jest przez kilka komisji akredytacyjnych powołanych przez grupy uczelni. Są to: Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna, komisje akredytacyjne dla uczelni technicznych, ekonomicznych i artystycznych. Działają one pod auspicjami Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP). Ta akredytacja jest dobrowolna i odpłatna.

5.8. Proces referencyjny

Każdy kraj wdrażający krajową ramę kwalifikacji projektuje ją w sposób, który uwzględnia cechy istniejącego systemu edukacji: regulujące go akty prawne, pragmatykę działania, tradycje. Czasami wprowadzenie ram reformuje istniejący system, czasami tylko opisuje go za pomocą języka właściwego dla ram. Granicą dla tej dowolności jest to, że krajowy system kwalifikacji i funkcjonująca wewnątrz niego krajowa rama kwalifikacji muszą mieć jasne odniesienia do Europejskiej Ramy Kwalifikacji. Proces odnoszenia poziomów ram i związanych z nimi wymagań krajowych do poziomów i charakterystyk Ramy Europejskiej nazywa się referencją. 10 kryteriów spójności (referencji) dla ram kwalifikacji obejmujących cały system edukacji zostało opracowane przez Grupę Doradczą Komisji Europejskiej (*EQF Advisory Group*). Europejska Sieć Korespondentów Krajowych ds. ram kwalifikacji w szkolnictwie wyższym opracowała osobny zbiór kryteriów właściwych dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW), w wielkiej części zbieżny z kryteriami Grupy Doradczej. Bazuje on na tzw. Dublińskich Charakterystykach Opisów (ang. *Dublin Descriptors*), przyjętych przez konferencję ministrów właściwych dla szkolnictwa wyższego w Bergen w 2005 roku.

Ze względu na przyjętą koncepcję prac (wdrożenie KRK-SW jako pewnego rodzaju pilotażu dla wdrożenia PRK) prace nad KRK-SW w pewnym zakresie wyprzedzały prace nad PRK. Nie oznacza to braku związku między opisem efektów kształcenia odpowiadających kwalifikacjom I i II stopnia w KRK-SW a charakterystykami poziomu 6 i 7 PRK. Związek ten jest zapewniony przez:

- założenia i sposób pracy zespołów roboczych opracowujących projekty opisów efektów kształcenia odpowiadających kwalifikacjom I i II stopnia,
- udział w pracach nad PRK osób zaangażowanych w opracowanie projektu KRK-SW,
- działania zmierzające do utrzymania spójności KRK-SW i PRK, w tym prace analityczne mające na celu analizę tej spójności na etapie projektu PRK.

Wdrożenie KRK-SW związane jest również z przygotowaniem tzw. raportu samopotwierdzenia, w którym kraj wykazuje, iż na poziomach krajowych ramy kwalifikacji właściwych dla szkolnictwa wyższego spełnione zostały obydwa zbiory kryteriów referencji. Zespół przygotowujący ten raport dokonał szeregu analiz, badając odniesienie KRK-SW do PRK, do ERK, do kryteriów międzynarodowych ciał zawodowych i innych. Wyniki tych analiz potwierdziły wysoki stopień spójności i zasadniczą zgodność KRK-SW z wymienionymi zbiorami wymagań. Zidentyfikowane niewielkie rozbieżności spowodowały dokonanie korekt w projekcie sektorowych charakterystyk poziomów 6 i 7 PRK. Pozostałe, drobne niespójności będą wyeliminowane w wyniku nowelizacji rozporządzenia definiującego efekty kształcenia dla kwalifikacji pierwszego i drugiego stopnia w systemie szkolnictwa wyższego.

Raport Samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (tzw. raport samopotwierdzenia) powstawał w ścisłym związku z *Raportem Referencyjnym. Odniesienie Polskiej Ramy Kwalifikacji na rzecz uczenia się przez całe życie do Europejskiej Ramy Kwalifikacji* (tzw. raport referencyjny). Fragmenty raportu referencyjnego poświęcone poziomom 6–8 PRK były dyskutowane w gronie ekspertów międzynarodowych współpracujących przy jego przygotowaniu i korygowane stosownie do ich uwag. Ponieważ referencja PRK do ERK według 10 kryteriów Grupy Doradczej pokazana jest w rozdziale 3. (por. rozdz. 3, ramka 3.3.), tu skupimy się jedynie na kryteriach referencji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW). Analiza ich spełnienia przeprowadzona została przez międzynarodowy zespół powołany przez Komitet Sterujący ds. Krajowych Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Poza krajowymi ekspertami ds. ram kwalifikacji, w pracach zespołu brali udział eksperci zagraniczni (ze Szkocji, Chorwacji oraz Węgier), przedstawiciele studentów i doktorantów, pracodawców i instytucji szkoleniowych. W ramach Komitetu Sterującego konsultacja raportu objęła poza Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Ministerstwem Edukacji Narodowej również inne ministerstwa. Prace nad raportem trwały od czerwca 2012 roku do marca 2013 roku. Raport uzyskał pozytywne opinie ekspertów zagranicznych oraz krajowych recenzentów.

Ramka 5.1. Kryteria zgodności ram krajowych z Ramą Kwalifikacji Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

W Aneksie dotyczącym szkolnictwa wyższego do dokumentu *EQF criteria and procedures for referencing* (DG Education and Culture i Cedefop, 2009) mamy następujące kryteria zgodności ram krajowych do QF EOSW oraz następujące procedury potwierdzania tej zgodności:

1. Krajowe ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego określa ministerstwo odpowiedzialne w danym kraju za szkolnictwo wyższe; ministerstwo wyznacza również instytucję lub instytucje, której/których zadaniem jest opracowanie krajowych ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego.
2. Kwalifikacje w krajowej ramie kwalifikacji są jasno i wyraźnie powiązane z charakterystykami kwalifikacji poszczególnych cykli w Europejskiej Ramie Kwalifikacji.
3. Krajowa rama kwalifikacji i ujęte w niej kwalifikacje są wyraźnie oparte na efektach kształcenia, a kwalifikacje są powiązane z punktami ECTS lub punktami kompatybilnymi z ECTS.
4. Procedury włączania kwalifikacji do krajowej ramy kwalifikacji są przejrzyste.
5. Krajowy system zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym odnosi się do krajowej ramy kwalifikacji i jest spójny z zapisami Komunikatu Berlińskiego oraz wszystkich kolejnych komunikatów uzgodnionych przez ministrów w ramach Procesu Bolońskiego.
6. We wszystkich suplementach do dyplomu znajdują się odnośniki do krajowej ramy kwalifikacji i wszelkich powiązań z Europejską Ramą Kwalifikacji.
7. Zobowiązanie podmiotów krajowych do wdrożenia i stosowania krajowej ramy kwalifikacji zostało jasno określone i opublikowane.

Polska spełnia tak określone kryteria. Instytucje zaangażowane w prace nad KRK dla szkolnictwa wyższego, a także w prace nad raportem samopotwierdzenia spełniają kryterium 1. W zakresie kryterium 2., poziomy 6–8 Polskiej Ramy Kwalifikacji oraz właściwe dla nich charakterystyki odpowiadają cyklom 1–3 i stosownym charakterystykom poziomów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Analiza zgodności została przedstawiona w podrozdziale 5.8. W Polsce aktualnie nie ma „krótkiego cyklu” kształcenia, odpowiadającego 5. poziomowi PRK.

W odniesieniu do kryterium 3., dokonana 28 marca 2011 roku nowelizacja ustawy Prawo o Szkolnictwie Wyższym i towarzyszące jej rozporządzenia ministra nauki i szkolnictwa wyższego zobowiązały prawnie wszystkie uczelnie w Polsce do zastosowania języka efektów uczenia się do tworzenia programów kształcenia na studiach pierwszego, drugiego i trzeciego stopnia oraz na studiach podyplomowych. Prace nad ich projektowaniem trwały w roku akademickim 2011/2012, zaś od 1 października 2012 roku wszystkie programy, na które prowadzony jest nabór kandydatów, muszą być zapisane w tym języku. Punktację ECTS wprowadziła w Polsce ustawa Prawo o Szkolnictwie Wyższym już w 2005 roku. Wszystkie uczelnie są zobowiązane prawem do stosowania tej punktacji do gromadzenia i przenoszenia dokonań studentów na studiach pierwszego i drugiego stopnia (6–7 poziom ERK). Od roku akademickiego 2012/2013 punktacją ECTS muszą być także objęte studia doktoranckie – trzeciego stopnia (poziom 8 ERK) i studia podyplomowe.

Kwalifikacje zdobywane w polskim systemie szkolnictwa wyższego są rejestrowane w systemie informacji o szkolnictwie wyższym POL-on, prowadzonym przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (w szczególności system ten obejmuje zestawienie studiów prowadzonych na wszystkich kierunkach, a także zestawienie osób ze stopniami i tytułami naukowymi). Uczelnia autonomicznie tworząca nowy kierunek studiów jest ustawowo zobowiązana do zgłoszenia tego faktu do ministerstwa, zaś minister podejmuje decyzję administracyjną o wpisaniu tej informacji do rejestru. Od tej chwili ten kierunek studiów zostaje objęty nadzorem ze strony państwa, zaś uczelnia, po sprawdzeniu uzyskanych przez studenta właściwych dla tego kierunku efektów uczenia się – ma prawo wydać mu dyplom, potwierdzający zdobycie odpowiedniej kwalifikacji, która jest uznawana przez państwo. Od chwili wpisania kwalifikacji do rejestru, staje się ona obiektem analizy jakości dokonywanej, na mocy ustawy, przez Polską Komisję Akredytacyjną. PKA umieszcza tę kwalifikację w swoim harmonogramie prac i przeprowadza jej analizę jakościową po uzyskaniu dyplomów przez pierwszych absolwentów uczelni. Jednakże w sytuacji, gdy minister uzyska wcześniej sygnały (np. od studentów), że pojawiły się zastrzeżenia do jakości kształcenia, jeszcze zanim przebiegł pełny cykl kształcenia – ustawa przewiduje możliwość zwrócenia się ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego do Polskiej Komisji Akredytacyjnej o przeprowadzenie niezwłocznej kontroli programu kształcenia prowadzącego do uzyskania tej kwalifikacji. Także sama uczelnia prowadząca dany program kształcenia ma prawo zwrócić się do PKA z taką prośbą. Zarówno informacje z systemu POL-on, prowadzonego przez MNiSW, jak też aktualny stan ocen akredytacyjnych PKA są informacjami publicznymi, dostępnymi dla każdej zainteresowanej osoby. Wypełnia to zalecenie określone w kryterium 4.

Wymagany w kryterium 5. krajowy system zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym w Polsce składa się z dwóch elementów. Zasadniczą rolę pełni w nim Polska Komisja Akredytacyjna (PKA), która przeprowadza oceny programowe i instytucjonalne, obowiązkowe dla wszystkich jednostek szkolnictwa wyższego w kraju. PKA jest członkiem EQAR, co oznacza, że w pełni stosuje się do standardów działania agencji akredytacyjnych określonych w *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education Area*, będących suplementem do Komunikatu z Bergen z 2005 roku. Uchwałą Prezydium PKA z 22 listopada 2011 roku, do standardów i kryteriów oceny jakości stosowanych przez PKA wprowadzone zostały zapisy odnoszące się do aktów prawnych wprowadzających ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego. Ogólne i szczegółowe kryteria oceny jakości zawierają m.in. zalecenie sporządzenia opisu programów kształcenia w języku efektów kształcenia, odniesienia tych efektów do charakterystyk obszarów kształcenia w działach: wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne, stosownie do poziomu ram kwalifikacji i profilu studiów, wskazania

metod walidacji założonych efektów kształcenia, wypracowania w ramach wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia procedur projektowania programów i monitorowania ich realizacji z włączeniem interesariuszy zewnętrznych itp.

Drugi element systemu zewnętrznego zapewniania jakości stanowi Akademska Komisja Akredytacyjna, utworzona z inicjatywy samych uczelni i współpracująca z Konferencją Rektorów Akademickich Szkół Polskich. Oferuje dobrowolną ocenę jakości jednostkom uczelni. Prace nad jej standardami akredytacji dostosowanymi do ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego jeszcze trwają.

Co do kryterium 6., to po finalnym wprowadzeniu Polskiej Ramy Kwalifikacji każdy absolwent polskiej uczelni otrzyma suplement do dyplomu, w którym będzie określona informacja, na jakim poziomie jest jego kwalifikacja i jakie wymagania spełnia. Suplement ten będzie w pełni zgodny ze wszystkimi regulacjami europejskimi, tym samym polskie szkolnictwo wyższe spełni kryterium 6. Ponieważ Krajowe Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego zostały wprowadzone przepisami prawa, zatem wszystkie podmioty szkolnictwa wyższego są zobowiązane do ich wdrażania w życie, to znaczy, że kryterium 7. samopotwierzenia jest również spełnione.

Ramka 5.2. Kryteria procedury potwierdzania KRK-SW.

Kryteria i procedury potwierdzania, czy KRK-SW zgodna jest z ramą kwalifikacji dla EOSW, były wprowadzone w dokumentach konferencji ministrów w Bergen z 2005 roku. Są to następujące kryteria i procedury:

1. Zgodność krajowej ramy kwalifikacji z Europejską Ramą Kwalifikacji poświadczą/poświadczą w drodze samopotwierzenia właściwa instytucja/właściwe instytucje w danym kraju.
2. Proces samopotwierzenia będzie obejmował formalne zatwierdzenie przez instytucje odpowiedzialne za zapewnianie jakości w danym kraju, które są uznawane w ramach Procesu Bolońskiego.
3. W procesie samopotwierzenia będą uczestniczyć międzynarodowi eksperci.
4. Samopotwierzenie i stosowna dokumentacja będą odnosić się oddzielnie do każdego z przyjętych kryteriów, a informacje o samopotwierzeniu i dokumentacja zostaną opublikowane.
5. Sieć ENIC/NARIC będzie prowadzić ogólnie dostępny wykaz państw, które potwierdziły ukończenie procesu samopotwierzenia.
6. Przeprowadzenie procesu samopotwierzenia zostanie odnotowane w wydawanych następnie suplementach do dyplomu w taki sposób, że przedstawione w nim będą powiązania między krajową ramą kwalifikacji a europejską ramą kwalifikacji.

Komitet Sterujący ds. krajowych ram kwalifikacji uznał kompatybilność Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego z przygotowywanym projektem Polskiej Ramy Kwalifikacji, spójnej z Europejską Ramą Kwalifikacji. Decyzja ta była podstawą dla późniejszej legislacji dotyczącej ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego (kryterium 1.).

Polska Komisja Akredytacyjna zobowiązana jest do poddawania ocenie jakościowej realizacji przez szkoły wyższe przepisów prawa związanych z kształceniem. Dokonana w marcu 2011 roku nowelizacja ustawy Prawo o Szkolnictwie Wyższym wymagała od PKA włączenia w standardy oceny procesów wdrażania ram kwalifikacji w uczelniach. PKA wywiązała się z tego zadania, podejmując stosowne uchwały¹⁰² (kryterium 2.).

¹⁰² Uchwała nr 961/2011 Prezydium Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 24 listopada 2011 r. w sprawie zasad przeprowadzania wizytacji przy dokonywaniu oceny programowej; Uchwała nr 962/2011 Prezydium Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 24 listopada 2011 r. w sprawie zasad przeprowadzania wizytacji przy dokonywaniu oceny instytucjonalnej.

Proces samopotwierdzania KRK-SW jest częścią procesu przygotowywania polskiego raportu referencyjnego. W skład zespołu przygotowującego główny raport referencyjny wchodzi czworo ekspertów międzynarodowych: ze Szkocji, Niemiec, Węgier i Austrii. Części raportu dotyczące poziomów 6–8 były prezentowane i komentowane na posiedzeniach (seminariach) zespołu na równi z innymi poziomami ram kwalifikacji. Dodatkowo w osobnych pracach zespołu samopotwierdzenia brali udział eksperci z Węgier, Szkocji i Chorwacji. Ponadto polskie doświadczenia związane z wprowadzaniem ram kwalifikacji do szkolnictwa wyższego prezentowane były na wielu konferencjach i innych forach międzynarodowych. Wśród nich np. na corocznych międzynarodowych konferencjach na temat ram kwalifikacji, organizowanych od 2009 roku w listopadzie w Warszawie; na seminariach i konferencjach organizowanych przez European Training Foundation, a także na innych forach, np. seminariach organizowanych pod auspicjami Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (kryterium 3.).

Raport samopotwierdzenia jest komplementarny do Raportu Referencyjnego Polskiej Ramy Kwalifikacji i został opublikowany wraz z nim wedle zasad określonych przez Grupę Doradczą (kryterium 4.). Informacje na temat raportu samopotwierdzenia są dostępne w Krajowym Punkcie Koordynacyjnym oraz w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego i mają status informacji publicznej, a zatem każda zainteresowana osoba ma do nich dostęp (kryterium 5.).

Uzupełnienie suplementów do dyplomów o informację, jakiemu poziomowi ERK odpowiada uzyskana kwalifikacja, nastąpi bezzwłocznie po zakończeniu procesu samopotwierdzania decyzją ministra właściwego dla szkolnictwa wyższego, co wypełni kryterium 6.

5.9. Trudności, wyzwania, dalsze działania

Polskie uczelnie przyjęły na studia rozpoczęte w roku akademickim 2012/2013 pierwszych studentów, którzy zdobywają wykształcenie według nowych przepisów i programów, wdrażających KRK dla Szkolnictwa Wyższego. Uczelnie wiosną oraz latem 2012 roku wykonały dużą pracę, polegającą na przeanalizowaniu prowadzonych przez siebie kierunków studiów w obliczu uzyskanej autonomii programowej oraz opisanie dla tych kierunków oczekiwanych efektów uczenia się. Opisy te odnoszą się do wiedzy i umiejętności oraz kompetencji społecznych. Prace te były realizowane przez specjalnie powołane zespoły, zarówno na poziomie uczelni, jak też jej jednostek organizacyjnych, prowadzących kierunki studiów. Przygotowane przez te zespoły opisy stanowiły przedmiot dyskusji w środowisku akademickim, a następnie były akceptowane w formie uchwał rad wydziałów i ostatecznie senatów uczelni.

Wykonane przed rozpoczęciem roku akademickiego 2012/2013 prace stanowiły pierwszy krok na drodze reorientacji procesu kształcenia oraz wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia, których istotnym komponentem staje się sprawdzanie, czy i w jakim stopniu zakładane dla programu i poszczególnych przedmiotów/modułów kształcenia efekty są osiągnięte przez studentów. Wyniki tej weryfikacji mają być przedmiotem analiz władz jednostek odpowiedzialnych za prowadzenie procesu kształcenia: zgodnie z nowymi regulacjami, kierownik jednostki organizacyjnej prowadzącej studia (dziekan) musi co rok przedstawiać radzie jednostki (radzie wydziału) sprawozdanie obejmujące m.in. ocenę rezultatów kształcenia.

W ramach zwiększonej autonomii uczelni powstały też projekty wielu nowych interesujących programów kształcenia na nowych kierunkach, wpisujących się w potrzeby polskiego rynku pracy, co było widoczne podczas konkursu MNiSW na najlepsze nowe programy opracowane w zgodzie z regulacjami KRK. Przegląd ponad 200 zgłoszeń konkursowych pokazuje, że kierunek wdrażanych zmian jest zbieżny z założeniami KRK-SW.

Także Fundacja Rektorów Polskich, przy wsparciu interesariuszy zewnętrznych, uruchomiła latem 2012 roku projekt „Benchmarking procesów wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji”, którego celem jest monitorowanie działań prowadzonych w uczelniach w związku z wdrażaniem KRK-SW. Należy

podkreślić duże zainteresowanie projektem wśród uczelni członkowskich KRASP. Obszerne ankiety wypełniło i przekazało 46 uczelni i ponad 300 wydziałów. Wkrótce opublikowane zostaną wyniki realizacji tego projektu.

Na podstawie wielu spotkań, które autorzy tego rozdziału przeprowadzili w uczelniach w ramach działań wspomagających wdrożenie KRK, można jedynie sformułować tezę, że reakcje środowiska są bardzo różne. W niektórych uczelniach lub wydziałach wprowadzenie KRK uważane jest za niepotrzebną biurokratyczną mitręgę, która niewiele wnosi do meritum kształcenia; w innych zaangażowano się głęboko w redefiniowanie celów i efektów kształcenia, traktując KRK jako narzędzie zachęcające do autorefleksji nauczycielskiej. Pozytywnie odbierane jest zwiększenie autonomii w projektowaniu i uruchamianiu programów kształcenia bez uzyskiwania zezwoleń. Uprzedni system, bazujący na liście nazw kierunków studiów i ramowych treści kształcenia, był od dawna krytykowany przez środowisko – jako narzędzie ujednolicania programów krępujące innowacyjność. Można ocenić, że większość uczelni w roku akademickim 2012/2013 nie dokonała radykalnych zmian programów, lecz poprzestała na działaniach niewielkich: dokonano opisu dotychczas prowadzonych programów kształcenia w języku KRK. Tylko w nielicznych uczelniach od razu zaproponowano nowe programy bądź głęboko zmodyfikowano poprzednie. Uczelnie uczyły się posługiwania nowym narzędziem organizacji dydaktyki, rozpoznawały jego możliwości. Powszechny jest głos, że jest to narzędzie wymagające doskonalenia, ale także, że zwiększa biurokrację związaną z projektowaniem i prowadzeniem programów.

Największe trudności zdaje się sprawiać uczelniom wprowadzanie do opisu programów metod weryfikacji założonych efektów kształcenia. Trwają także dyskusje wokół rozumienia, czym są kompetencje społeczne i jak weryfikować ich uzyskanie przez absolwenta. Te kompetencje stanowią istotne novum dla uczelni i potrzebne jest wypracowanie dobrych praktyk w tym zakresie.

Interesujące wyniki dotyczące nastawienia środowiska akademickiego do procesu wdrażania KRK przyniosło przeprowadzone w końcu 2012 roku badanie ankietowe, zrealizowane w ramach wspomnianego projektu *Benchmarking procesów wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji*, realizowanego przez Fundację Rektorów Polskich.

Rezultaty projektu nie zostały jeszcze opublikowane, ale wstępna analiza zebranych danych (z 46 uczelni) potwierdza obserwacje wyniesione z seminariów szkoleniowych i innych spotkań. W szczególności znalazło potwierdzenie dość oczywiste skądinąd spostrzeżenie, że ogólne nastawienie do procesu wdrażania KRK-SW zależy w znacznej mierze od poziomu znajomości zagadnienia, co wiąże się m.in. z zaangażowaniem w działalność organizacyjną, a więc także z pełnieniem funkcji w strukturach zarządzania uczelnią i jej jednostkami. Swoje nastawienie do tego procesu jako „pozytywne” lub „raczej pozytywne” określiło ponad 90% ankietowanych przedstawicieli kierownictwa uczelni, podczas gdy nastawienie ogółu pracowników uczelni – nauczycieli akademickich – największa grupa respondentów (ok. 45%) określiła jako „raczej negatywne”.

W opiniach respondentów można znaleźć liczne uwagi dotyczące głównych problemów związanych z wdrażaniem KRK-SW. Wśród tych problemów najczęściej wymieniano zbyt krótki czas przeznaczony na wdrożenie oraz trudności w interpretacji przepisów ustawy i rozporządzeń dotyczących ram w ogóle.

Można przypuszczać, że wraz z upływem czasu i pogłębianiem wiedzy na temat KRK w środowisku akademickim poziom akceptacji dla wdrażania ram będzie się zwiększał. Przypuszczenie takie znajduje oparcie m.in. w porównaniu wspomnianych danych z wynikami ankiety przeprowadzonej na seminarium szkoleniowym dla prorektorów, zorganizowanym przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji w czerwcu 2012 roku. Nastawienie uczestników seminarium do procesu wdrażania KRKwSzW było wówczas (pół roku wcześniej) znacznie mniej optymistyczne.

Niewykluczone, że nastawienie środowiska akademickiego do wdrażania KRK uległo poprawie m.in. w wyniku upowszechnienia w środowisku akademickim informacji o rezultatach „konkursu na milion”. Przeprowadzenie konkursu było wprawdzie zapowiedziane (wynikało z treści odpowiedniego rozporządzenia ministra), lecz zarówno sprawność realizacji, jak i wysokość przyznanych nagród

– łączna i dla poszczególnych jednostek organizacyjnych uczelni – była dla wielu jednostek (zwłaszcza powątpiewających w sens prowadzonej reformy i wprowadzających ją w sposób powierzchowny lub wcale, a borykających się z problemami finansowymi) sporym, skłaniającym do refleksji zaskoczeniem. Utrudniło także adwersarzom KRK używanie argumentu o konieczności wprowadzania zmian bez przeznaczenia na to przez władze resortu jakichkolwiek środków.

Rozwiązania przyjęte w Polskiej Ramie Kwalifikacji, a zwłaszcza różny zakres szczegółowości charakterystyk poziomów w PRK, pozwoliły na zintegrowanie w jednej strukturze opisu efektów kształcenia dla 8 obszarów kształcenia w szkolnictwie wyższym. To oryginalne polskie rozwiązanie było i jest uważnie śledzone za granicą i przyjmowane z zaciekawieniem i uznaniem. W tym zakresie PRK wprowadziła „brakujące ogniwo” pomiędzy bardzo ogólne i puste treściowo charakterystyki poziomów ramy krajowej a konkretne efekty kształcenia, przypisane do programów kształcenia. Formułując charakterystyki dla obszarów, dała uczelniom dodatkową wskazówkę, jak tworzyć programy. Z uznaniem jest też przyjmowany polski sposób integracji efektów kształcenia właściwych dla kształcenia ogólnego i zawodowego w szkolnictwie wyższym, sposób prowadzenia debaty społecznej, włączanie interesariuszy zewnętrznych. Pomoc uczelniom we wprowadzaniu ram kwalifikacji zaoferowana przez MNiSW, Zespół Ekspertów Bolońskich i inne podmioty uznawana jest za skuteczną. W efekcie, polskie doświadczenia były tematem dyskusji na wielu konferencjach międzynarodowych organizowanych przez Dyрекcję Generalną ds. Edukacji i Kultury Komisji Europejskiej, European Training Foundation, Cedefop i inne organizacje.

Rozwiązania przyjęte w KRK-SW zyskują uznanie także w środowisku ponad 800 uczelni europejskich i 34 krajowych konferencji rektorów reprezentowanych w European University Association (EUA). W wyniku zgłoszonego przez EUA zainteresowania powstał obszerny artykuł na ten temat, opublikowany w prestiżowym czasopiśmie „Journal of the European Higher Education Area”¹⁰³. Wybrane aspekty wdrażania KRK w Polsce były kilkakrotnie przedmiotem prezentacji i dyskusji na posiedzeniach sekretarzy generalnych krajowych konferencji rektorów zrzeszonych w EUA.

Nasze podejście do projektowania i wdrażania ram kwalifikacji wzbudza też nieoczekiwane duże zainteresowanie poza Europą – w Ameryce Łacińskiej. Ma to związek z realizacją koordynowanego przez EUA projektu „Building Capacity of University Associations in fostering Latin American regional integration” (ALFA Puentes)¹⁰⁴, w którym uczestniczy 8 organizacji europejskich, w tym Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), oraz 14 organizacji z Ameryki Łacińskiej. Polskie podejście do KRK było prezentowane m.in. na seminarium w Limie¹⁰⁵, a krótki materiał dotyczący KRK-SW został przez EUA rozesłany do wszystkich organizacji i uczelni uczestniczących w tym projekcie. KRASP otrzymuje też zaproszenia do prowadzenia prezentacji i warsztatów na temat ram kwalifikacji w różnych krajach.

Pierwsze oceny PRK i KRK-SW, formułowane przez Grupę Doradczą do spraw Europejskiej Ramy Kwalifikacji (EQF Advisory Group) oraz Sieć Korespondentów Krajowych ds. ram kwalifikacji w EOSW na podstawie wstępnych prezentacji, są pozytywne. Także uwagi ekspertów zagranicznych – oceniających polski raport samopotwierdzenia dla KRK-SW niezwykle wnikliwie – były pełne uznania dla przyjętych w Polsce rozwiązań.

Podstawowym warunkiem osiągnięcia pełnych korzyści z wdrożenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego w polskich uczelniach jest sprawność działania uczelnianych systemów zapewniania jakości. Odwołując się do prowadzonych analiz porównawczych zakładanych oraz uzyskiwanych efektów kształcenia, muszą one zaproponować rozwiązania skutecznie zmniejszające dostrzeżone rozbieżności oraz przekonać do tych zmian konserwatywną część swojego środowiska akademickiego. Choć polskie środowisko akademickie jest jako całość przekonane o korzyściach płynących z wdrożenia KRK-SW, czemu dało wyraz w silnym poparciu dokumentów strategicznych,

¹⁰³ Kraśniewski (2012). *Development of the National Qualifications Framework for Higher Education in Poland*. „Journal of the European Higher Education Area”, no. 1, pp. 19–48, Raabe Academic Publishers, Berlin.

¹⁰⁴ Por.: www.eua.be/eua-projects/current-projects/alfa-puentes.aspx.

¹⁰⁵ Por.: alfapuentes.org/sites/default/files/bohdanmacukow.pdf.

jednoznacznie proponujących takie wdrożenie, to zapewne nadal nie brak w tym środowisku osób sceptycznie lub wręcz niechętnie nastawionych do zmiany myślenia o tym, jak skutecznie prowadzić kształcenie.

Wdrożenie niezbędnych zmian będzie potrzebne na wielu wydziałach i kierunkach studiów, gdzie ciągle dominuje dotychczasowy, elitarny charakter kształcenia, nie znajdujący uzasadnienia przy znacznym wzroście zróżnicowania uzdolnień młodzieży przyjmowanej na studia. Początkowy okres będzie najtrudniejszy, gdyż zmiany wprowadzane w procesie dydaktycznym przynoszą korzyści z pewnym opóźnieniem. Doskonalenie dydaktyki stanie się zdecydowanie łatwiejsze, gdy pierwsi absolwenci kształceni w nowym stylu znajdą się na rynku pracy i uczelnie, które autentycznie zaangażowały się we wdrożenie zmian, otrzymają jako informację zwrotną ich zwiększoną satysfakcję z odbytych studiów. Będzie to silny mechanizm wspierający doskonalenie procesu kształcenia we wszystkich uczelniach, szczególnie w obliczu coraz staranniejszego wyboru kierunku studiów przez niestety malejące (z powodów demograficznych) z roku na rok kohorty kandydatów na studia. Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym obliguje uczelnie do monitorowania losów swoich absolwentów, co z pewnością wzmocni oddziaływanie powyższego mechanizmu na to, co się w uczelniach dzieje.

Jedną z istotnych zmian związanych z wprowadzeniem KRK-SW jest profilowanie programów kształcenia – jednostka prowadząca program kształcenia musi zdecydować, czy ma on profil ogólnoakademicki, czy praktyczny, i stosownie do tego zdefiniować efekty kształcenia i określić sposób realizacji programu (w realizacji programu o profilu praktycznym muszą uczestniczyć praktycy). Trudno na razie ocenić, czy i jak uczelnie wykorzystają te możliwości.

Wdrożenie KRK dla Szkolnictwa Wyższego w sposób zgodny z zaleceniami Parlamentu Europejskiego oraz Procesu Bolońskiego powoduje, że powinny być podjęte prace nad jego niektórymi dodatkowymi elementami. Należą do nich piąty (5.) poziom ERK i PRK oraz uznawanie efektów kształcenia zdobytych poza edukacją formalną. Te zagadnienia nie zostały dotąd rozwiązane i ujęte w KRK-SW w Polsce, stanowią zaś najpoważniejsze wyzwania i kolejne narzędzie reformy systemu szkolnictwa wyższego. Po przeprowadzeniu szeroko zakrojonych, gruntownych konsultacji ze wszystkimi partnerami społecznymi, eksperci przygotowujący projekt PRK uznali, że należy w niej uwzględnić piąty poziom kwalifikacji, do którego przypisane byłyby nie tylko obecne kwalifikacje wyczerpujące wymagania opisane charakterystykami poziomu 5. PRK, lecz także jeszcze nie istniejące kwalifikacje, nadawane po ukończeniu kształcenia oferowanego w ramach szkolnictwa wyższego, które nie będą stanowić kwalifikacji poziomu 6.

Spośród obecnie nadawanych w Polsce kwalifikacji do poziomu 5. będą przypisane te, do których dostęp jest uzależniony od uzyskania matury (tj. kwalifikacji poziomu 4.), jak na przykład dyplomy i świadectwa nadawane na poziomie ponadmaturalnym, ponadlicealnym, ponadtechnicznym i ponadmistrzowskim przez szkoły, kolegia, centra kształcenia ustawicznego i inne placówki edukacyjne. O tym, czy daną kwalifikację można będzie przypisać do poziomu 5. PRK, winna zadecydować instytucja prowadząca rejestr kwalifikacji po zbadaniu zgodności efektów kształcenia przewidzianych dla oferowanej kwalifikacji z wymaganiami określonymi dla poziomu 5. PRK.

W przyszłości do poziomu 5. można by zaliczyć, tak jak to się dzieje w innych państwach europejskich¹⁰⁶, odpowiednie kwalifikacje nadawane przez instytucje szkolnictwa wyższego.

Wydaje się, że również argumenty natury ekonomicznej, społecznej i politycznej przemawiają za realizacją kształcenia w ramach szkolnictwa wyższego, które umożliwi zdobycie kwalifikacji pośredniej pomiędzy kwalifikacją poziomu 4. i poziomu 6., pozwalającej na kontynuację kształcenia w systemie szkolnictwa wyższego, bądź wejście na rynek pracy. Takie podejście jest zgodne z definicją kształcenia w ramach krótkiego cyklu studiów wyższych, przedstawioną w opracowaniu European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) z 2003 roku¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Kirsch, Beernaert (2011). *Short Cycle Higher Education in Europe. Level 5 – the missing link*. Brussels.

¹⁰⁷ Kirsch, Beernaert, Nørgaard (2003). *Tertiary Short Cycle Education in Europe. A comparative study*. Brussels, s. 8.

Istnieją ważne przesłanki przemawiające za prowadzeniem kształcenia owocującego kwalifikacjami piątego poziomu. Po pierwsze, w warunkach już dziś wysokiego (ponad 50% kohorty) i nadal rosnącego zapotrzebowania na kształcenie na poziomie wyższym, część osób podejmujących w przyszłości studia nie będzie w stanie sprostać wymaganiom związanym z osiągnięciem kwalifikacji na poziomie 6. Po drugie, międzynarodowe prognozy, określające przyszłe potrzeby rynku pracy w rozwiniętych gospodarczo krajach, wskazują, że zapotrzebowanie na osoby o kwalifikacjach na poziomie 6. i wyższym nie przekracza 35%, jest natomiast duże zapotrzebowanie na osoby posiadające kompetencje odpowiadające kwalifikacjom poziomu 5.¹⁰⁸ W tych warunkach realizowany obecnie model kształcenia doprowadzi do strukturalnego niedopasowania poziomu kwalifikacji osób kształconych do potrzeb i problemów ze znalezieniem miejsca pracy odpowiadającego posiadanemu poziomowi kwalifikacji (co obserwujemy już dziś w przypadku absolwentów niektórych kierunków studiów). Sprawa ta wymaga jednak dalszych, pogłębionych analiz i dobrego przygotowania.

W systemie szkolnictwa wyższego w Polsce brak jest obecnie systemowych rozwiązań, które pozwalałyby na znaczącą skalę potwierdzać i uznawać efekty uczenia się uzyskane w kształceniu pozaformalnym i w nieformalnym uczeniu się. Aktualnie obowiązujące prawo nie zabrania uczelniom takiego potwierdzania, ale praktyka w tym zakresie przyniosła jak dotąd stosunkowo niewiele doświadczeń.

Przedłożony przez MNiSW projekt założeń kolejnej nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym¹⁰⁹ przewiduje wprowadzenie nowego systemu potwierdzania kompetencji zdobytych poza systemem szkolnictwa wyższego, a więc np. uzyskanych w procesie samodoskonalenia, wykonywania pracy zawodowej, przez uczestnictwo w kursach i szkoleniach. Celem proponowanej regulacji jest przede wszystkim „(...) ułatwienie dostępu do studiów wyższych osobom dojrzałym w ramach uczenia się przez całe życie”.

Opracowywane są również przez ekspertów MNiSW wstępne założenia rozwiązań systemu walidacji efektów uczenia się w systemie szkolnictwa wyższego. Rozważa się następujące założenia organizacyjne:

1. Proces walidacji efektów uczenia się będzie prowadzony przez wyspecjalizowane jednostki uczelni wyższych.
2. W ramach działalności tych jednostek prowadzone będzie doradztwo dla uczących się obejmujące identyfikację osiągniętych efektów uczenia się oraz ich dokumentowanie. Prowadzona będzie weryfikacja uzyskanych efektów oraz wydawany będzie dokument potwierdzający efekty. Dokument potwierdzający efekty będzie zawierał ich szczegółowy opis oraz opis metod i zakresu ich weryfikacji.
3. Jednostki te będą musiały posiadać własny system zapewniania jakości procesu walidacji oraz będą podlegały okresowej ocenie zewnętrznej Polskiej Komisji Akredytacyjnej.
4. Potwierdzone przez centrum walidacji jednej uczelni efekty uczenia się będą mogły być uznane przez dowolną inną uczelnię wyższą w Polsce, przy czym decyzja o uznaniu lub odrzuceniu uznania będzie autonomiczną decyzją uczelni przyjmującej uczącego się.
5. Potwierdzone efekty uczenia się będą mogły zostać wykorzystane przez uczących się w programach dyplomowych oraz w programach podyplomowych i wszelkich szkoleniach prowadzonych do nadania kwalifikacji.
6. Jeśli w wyniku procesu walidacji zostaną potwierdzone wszystkie efekty uczenia się przewidziane dla danej kwalifikacji, to na tej podstawie uczelnia może nadać tę kwalifikację – dyplom studiów I lub II stopnia.

¹⁰⁸ Neumark, Johnson, Mejia (2011). *Future Skill Shortages in the U.S. Economy?*, European Commission Joint Research Centre's "Catch the Train: Skills, Education and Jobs" conference, Brussels, June 2011.

¹⁰⁹ Projekt założeń projektu ustawy o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych innych ustaw (projekt z 15.03.2013), MNiSW, http://www.bip.nauka.gov.pl/bipmein/index.jsp?place=Menu02&news_cat_id=75&layout=1&page=0 (dostęp 26.03.2013).

5.9. Trudności, wyzwania, dalsze działania

7. Na szczeblu kraju powstanie jedna jednostka doradcza, która prowadzić będzie audyt efektów uczenia się w przypadkach, w których uczący się nie znajduje odpowiedniej jednostki walidującej. W wyniku audytu uczący się zostanie skierowany do jednostki walidującej właściwej dla zakresu walidowanych efektów uczenia.
8. Proces wdrażania tych rozwiązań będzie wieloetapowy i zapewniona zostanie wymiana doświadczeń pomiędzy poszczególnymi jednostkami walidacyjnymi. Przygotowanie tego systemu wymaga czasu, ale jest bez wątpienia bardzo ważnym zadaniem, które musi być starannie przygotowane.

Podsumowanie

Kluczowe znaczenie dla osiągnięcia właściwych skutków wdrożenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego i płynących z tego wdrożenia korzyści ma harmonijne współdziałanie wszystkich stron uczestniczących w tym procesie. Dotychczasowy przebieg tego procesu pozwala myśleć o tym z optymizmem.

Po pierwsze, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, sprawujące na mocy prawa nadzór i opiekę nad kwalifikacjami, które można zdobyć w systemie szkolnictwa wyższego, na bieżąco monitoruje skutki wdrażanych przepisów prawa. Specjalnie powołany zespół ekspercki przy ministrze nauki i szkolnictwa wyższego zbiera uwagi napływające od interesariuszy procesu i poddaje je analizie. Ważnym źródłem informacji jest zakładka „KRK” na witrynie internetowej Ministerstwa, gdzie można uzyskać informacje o planowanych spotkaniach i konferencjach na temat ram kwalifikacji, a także – wykorzystując dostępny na niej interfejs komunikacyjny – zwrócić się z pytaniem o interpretację różnych przepisów prawa dotyczących wdrażania KRK-SW. Przedstawiciele kierownictwa Ministerstwa uczestniczą we wszystkich spotkaniach dwóch umocowanych ustawowo konferencji rektorów: Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) oraz Konferencji Rektorów Zawodowych Szkół Polskich (KRZaSP), a także w konferencjach branżowych (konferencje rektorów uniwersytetów, szkół technicznych, szkół artystycznych) i gromadzą uwagi na temat wdrażania KRK-SW. Wnioski z tych wszystkich analiz będą podstawą do doskonalenia prawa w taki sposób, by ułatwić i maksymalnie odbiurokratyzować ten tak ważny dla całego systemu szkolnictwa wyższego proces.

Po drugie, Polska Komisja Akredytacyjna pilnie analizuje, jak funkcjonują jej procedury w zmienionym paradygmacie oceny jakości kształcenia. Z każdą kolejną wizytacją, analizą raportu samooceny oraz podjętą decyzją akredytacyjną przybywa doświadczeń. Ponadto odbyło się już kilka spotkań (i planowane są następne) kierownictwa PKA z zespołem ekspertów Ministerstwa oraz Prezydium Zespołu Ekspertów Bolońskich, w celu wymiany informacji o sygnałach płynących z uczelni. Uzyskany w ten sposób zasób wiedzy, PKA wykorzysta do doskonalenia swoich regulacji i procedur.

Po trzecie, Parlament Studentów RP – ustawowa reprezentacja polskich studentów oraz Krajowa Reprezentacja Doktorantów (KRD) – także umocowana ustawowo, aktywnie wspierają proces wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji, słusznie dostrzegając, że dobre wdrożenie tych ram leży w najlepszym interesie polskich studentów i doktorantów. Jest to bardzo konsekwentna postawa obu tych ciał – już na etapie prac nad nowelizacją ustawy, wdrażającą ramy do polskiego systemu prawnego, zarówno Parlament Studentów, jak i KRD były gorącymi orędownikami proponowanych zmian. Zaangażowanie studentów i doktorantów jest szczególnie dobrze widoczne na poziomie podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni, które prowadzą kierunki studiów, a w nowej sytuacji prawnej uzyskały swobodę do ich elastycznego modyfikowania lub tworzenia całkiem nowych.

Po czwarte, obserwujemy także, zwłaszcza w uczelniach zawodowych, wzrost zainteresowania współpracą z rynkiem pracy. Prognoza demograficzna dla Polski przewiduje niestety wieloletni okres spadku liczby studentów. Studenci będą mieli zatem coraz większy wybór miejsca studiów i będą podejmowali swoje decyzje także z perspektywy swoich szans na rynku pracy po zakończeniu studiów. Do świadomości kierownictw uczelni coraz bardziej dociera fakt, że dobra współpraca z rynkiem pracy to przekonujący argument dla kandydatów na studia.

Po piąte wreszcie, optymizmem napawa dynamizm, który objawił się w wielu uczelniach po uzyskaniu autonomii programowej. Bardzo szybko pojawiły się nowe, solidnie zaprojektowane i bardzo interesujące (także z punktu widzenia potrzeb rynku pracy) nowe kierunki studiów. Dynamika ta jest bardzo obiecująca, zważywszy, że jesteśmy przecież dopiero na początku drogi. Zaistnienie nowych, dobrych kierunków studiów będzie promieniować na cały system, dzięki zapisowi w ustawie, że Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego może rekomendować najlepsze programy kształcenia ministrowi właściwemu ds. szkolnictwa wyższego, który je może dołączyć do zasobu wzorcowych efektów kształcenia.

Bibliografia

Adelman C. (2011). *Matching Higher Education to „New Jobs“: What Are They Talking About?*. Warsaw: EAIR Forum.

A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. (2005). Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. Ministry of Science, Technology and Innovation, Denmark.

Chmielecka E. (red.), (2009). *Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Chmielecka E. (red.) (2010). *Autonomia programowa uczelni – ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*. Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Chmielecka E. (2012). *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*. Warszawa.

Crawley E.F. (2001). *The CDIO Syllabus: A Statement of Goals for Undergraduate Engineering Education*, 2001; <http://www.cs.fit.edu/~wds/cdio/CDIO.pdf>

Criteria for Accrediting Engineering Programs, effective for evaluations during the 2009-2010 accreditation cycle, ABET Engineering Accreditation Commission, 2009; <http://www.abet.org/Linked%20Documents-UPDATE/Criteria%20and%20PP/E001%2009-10%20EAC%20Criteria%2012-01-08.pdf>

Criteria for Accrediting Japanese Engineering Education Programs Leading to Bachelor's Degree applicable in the year 2009; Criteria for Accrediting Japanese Engineering Education Programs Leading to Master's Degree applicable in the year 2008, Japan Accreditation Board for Engineering Education; http://www.jabee.org/english/OpenHomePage/Criteria_Bachelor_2009.pdf, http://www.jabee.org/english/OpenHomePage/Criteria_Master_2008_1020.pdf

Deij A. (2011). *Beyond the EQF – Other Regional and Transnational Frameworks*, EQF Newsletter, Sierpień 2011.

EQF criteria and procedures for referencing. (2009). DG Education and Culture, Cedefop.

EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes, (2008); European Network for Accreditation of Engineering Education. http://www.feani.org/webenaee/pdf/EUR-ACE_Framework_Standards_20110209.pdf

European Standards & Guidelines (ES&G) for Quality Assurance in the Higher Education Area. (2009). Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.

Gonzales J., Wagenaar R. (eds.). (2005). *Tuning Educational Structures in Europe II: Universities' contribution to the Bologna Process*, University of Deusto, University of Groningen.

International Engineering Alliance: Graduate Attributes and Professional Competencies; <http://www.washingtonaccord.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies-v2.pdf>

Kirsch M., Beernaert Y. (2011). *Short Cycle Higher Education in Europe. Level 5 – the missing link*. Brussels.

Kirsch M., Beernaert Y., Nørgaard S. (2003). *Tertiary Short Cycle Education in Europe. A comparative study*. Brussels.

Kraśniewski A. (2011). *Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego?*. Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Kraśniewski A. (2012). *Development of the National Qualifications Framework for Higher Education in Poland*. Journal of the European Higher Education Area, 2012, no. 1, s. 19–48, Raabe Academic Publishers, Berlin, 2012.

Marciniak Z. (red.) (2013). *Raport Samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacji w Szkolnictwie Wyższym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Neumark D., Johnson H., Mejia M.C. (2011). *Future Skill Shortages in the U.S. Economy?*, European Commission Joint Research Centre's "Catch the Train: Skills, Education and Jobs" conference, Brussels, June 2011.

Projekt założeń projektu ustawy o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych innych ustaw (projekt z 15.03.2013), MNiSW, http://www.bip.nauka.gov.pl/bipmein/index.jsp?place=Menu02&news_cat_id=75&layout=1&page=0 (dostęp 26.03.2013).

Raport Referencyjny. Odniesienie Polskiej Ramy Kwalifikacji na rzecz uczenia się przez całe życie do Europejskiej Ramy Kwalifikacji. (2013). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Revised Field of Science and Technology (FOS) Classification in the Frascati Manual. (2007). Organization for Economic CO-Operation and Development.

RoSE (2012). *Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 1 września 2011 r. w sprawie kształcenia na studiach doktoranckich w uczelniach i jednostkach naukowych (Dz. U. Nr 196, poz. 1169).

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 4 listopada 2011 r. w sprawie wzorcowych efektów kształcenia (Dz. U. Nr 253, poz. 1521).

Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020 – projekt środowiskowy. (2009). Warszawa: Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich.

Subject Benchmark Statements, Quality Assurance Agency <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/default.asp>

The Degree Qualifications Profile – Defining Degrees: A new direction for American higher education to be tested and developed in partnership with faculty, students, leaders and stakeholders, Lumina Foundation, January 2011; http://www.luminafoundation.org/publications/The_Degree_Qualifications_Profile.pdf

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dn. 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 5 maja 2008 r.).