

FUNDACJA REKTORÓW POLSKICH

„Poziom 5 – brakujące ogniwo?” Aspekty praktyczne

praca zbiorowa pod redakcją
Ewy Chmieleckiej
Natalii Kraśniewskiej

Warszawa 2016

Recenzent

prof. nzw. dr hab. Jakub Brdulak

Opracowanie redakcyjne

Natalia Kraśniewska

Opracowanie graficzne

Andrzej Kowalczyk

Cytowanie

Chmielecka E., Kraśniewska N. (red.), 2016. Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa

Fundacja Rektorów Polskich

Instytut Społeczeństwa Wiedzy

ul. Górnośląska 14

00-432 Warszawa

email: frpfund@mbox.pw.edu.pl

tel.: +22 621 09 72

faks: +22 621 09 73

Utwór w całości ani we fragmentach nie może być powielany, ani rozpowszechniany za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez pisemnej zgody posiadaczy praw autorskich.

© Copyright by Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2016

ISBN 978-83-7814-619-3

Druk i oprawa:

Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, ul. Polna 50, 00-644 Warszawa

tel.: 22 234 75 03, Wydanie I, Nakład: 300 egz., nr zam. 504/2016

**W imieniu Fundacji Rektorów Polskich
wyrażamy podziękowanie Firmie Pearson Central and Eastern Europe
– partnerowi strategicznemu,
bez którego wsparcia książka nie mogłaby się ukazać**



Niniejsza publikacja powstała na podstawie następujących opracowań przygotowanych przez zespoły eksperckie:

Analiza porównawcza warunków wejścia (rekrutacji) na uczelnie w Polsce i w Wielkiej Brytanii – na bazie wyników egzaminu maturalnego i wymagań szkół wyższych dotyczących ich uzyskania:

Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza porównawcza warunków wejścia na uczelnie w Polsce i w Wielkiej Brytanii – na bazie wyników egzaminu maturalnego i wymagań szkół wyższych dotyczących ich uzyskania, w celu zbadania na ile kompetencje absolwentów szkoły średniej wskazują na konieczność zaoferowania dalszego szkolenia w systemie (wg. KRK) 4-5-6 w stosunku do obecnego systemu 4-6*. Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.

Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza wymagań szkół wyższych względem kandydatów na studia 5 i 6 poziomu Europejskiej Ramy Kwalifikacji w Walii oraz 6 poziomu w Polsce pod kątem zapotrzebowania na kształcenie w systemie 4-5-6*. Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.

Analiza możliwości uznawania na 6 poziomie cząstkowych kwalifikacji zdobywanych na poziomie 5 i/lub w placówkach oświatowych w oparciu o KRK i potwierdzone kwalifikacje odpowiadające poziomowi 5:

Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., 2016. *Przykład współpracy Zespołu Szkół Chemicznych w Bydgoszczy (kształcenie w zawodzie technik analityk na podstawie autorskiego programu nauczania dla zawodu technik analityk) i Uniwersytetu Technologiczno – Przyrodniczego w Bydgoszczy, na kierunku analityka chemiczna i spożywcza*. Zespół Szkół Chemicznych w Bydgoszczy, Uniwersytet Technologiczno – Przyrodniczy w Bydgoszczy, Bydgoszcz.

Majzner M., Petzel M., 2016. *Przykład na podstawie programu kształcenia studiów pierwszego stopnia na kierunku technologia chemiczna prowadzonych w PW Filii w Płocku i programu nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej opracowanego przez Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEŻiU), Wydział Budownictwa mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filia w Płocku, Płock*.

Niedojadło J., 2016. *Analiza porównawcza programu specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK) z programem studiów na kierunku mechanika i budowa maszyn (PWSZ w Elblągu, 6 poziom PRK)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

Niedojadło J., 2016. *Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowanych przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

Trawińska K., Żurawki A., 2016. *Przegląd rozwiązań europejskich*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

Badania wskazujące, jak kompetencje zawodowe odzwierciedlające standardy zawodów mogą być wkomponowane w programy kształcenia na 5 poziomie:

- Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. Przykład programu: specjalność specjalista ds. administracyjno – prawnych i rachunkowości PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Barteczka M., Madoń E., 2016. Wkomponowanie kompetencji zawodowych odzwierciedlających standardy zawodu kosmetologia (technika usług kosmetycznych) w program studiów na kierunku Kosmetologia w Bielskiej Wyższej Szkole im. J. Tyszkiewicza w Bielsku- Białej. Bielska Wyższa Szkoła im. J. Tyszkiewicza w Bielsku-Białej, Bielsko-Biała.
- Biedrzycki M., Murkowska A., Romaniuk J., 2016. Przykład programu Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Prescholl/School Language Teacher Assistant), Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Bukowiecki Ł., Chymkowski R., Zimniak-Hałajko M., 2016. Przykład programu: Specjalista w instytucjach kultury, Instytut Kultury Polskiej, Warszawa.
- Niedojadło J., 2016. Przykład programu: specjalność programista-operator centrów obróbkowych CNC PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

Badania pokazujące w jaki sposób na 5 poziomie lokują się i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego:

- Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. *Badanie pokazujące w jaki sposób na 5 poziomie lokują się i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego – efekty uczenia się poza- i nieformalnego (VNFILO, Recognition of prior learning – RPL, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.*
- Janiak-Jasińska A., Pieniądz A., 2016. *Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.*
- Badanie nad zastosowaniem procedur i kryteriów zapewniania jakości (PKA, agencje środowiskowe, wewnętrzne systemy zapewniania jakości) do programów 5 poziomu: przegląd rozwiązań, rekomendacje dotyczące koniecznych zmian.*
- Chmielecka E., Wroczyńska A., 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.*

Spis treści

Indeks skrótów	9
Przedmowa MEN	11
Przedmowa FRP	13
Przedmowa Pearson	17
Podsumowanie I i II części projektu „5 poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”	19
Społeczne uzasadnienia wprowadzenia programów 5 poziomu do szkół wyższych	19
Doświadczenia międzynarodowe dotyczące programów 5 poziomu	23
Możliwości, zasadność i uwarunkowania wprowadzenia programów 5 poziomu do oferty polskiego szkolnictwa wyższego	27
Przykładowe programy kształcenia	31
Wybór zagadnień związanych z programami kształcenia 5 poziomu	35
Wybrane aspekty wprowadzenia programów kształcenia ulokowanych na 5 poziomie PRK do oferty polskiego szkolnictwa wyższego – część III projektu	39
Wprowadzenie: cel i zadania etapu III badań	39
Rozdział 1. Rekrutacja kandydatów do programów 5 poziomu	45
1.1. Walijski system rekrutacji na studia	46
1.2. Polski system rekrutacji na studia 6 poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji	54
Rozdział 2. Poziom 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji jako pomost pomiędzy poziomami 4 i 6	63
2.1. Przegląd rozwiązań europejskich	63
2.2. Przykłady programów kształcenia	68
PW filia w Płocku – Technik technologii chemicznej	68

UPT w Bydgoszczy – Technik analityk.....	77
PWSZ w Elblągu – Programista – operator centrów obróbkowych CNC....	89
PWSZ w Elblągu – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości	92
Rozdział 3. Standardy zawodów jako elementy programów kształcenia na 5 poziomie PRK	97
3.1. Przykłady programów kształcenia	97
BWS im. J. Tyszkiewicza – Technik usług kosmetycznych	98
UW – Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Pre-school/School Language Teacher Assistant)	108
PWSZ w Elblągu – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości	112
PWSZ w Elblągu – Programista – operator centrów obróbkowych CNC...	118
Rozdział 4. Potwierdzanie efektów kształcenia zdobytych poza edukacją formalną a programy kształcenia na 5 poziomie	129
4.1. Przykłady programów kształcenia	131
PWSZ w Elblągu – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości	131
UW – Przewodnik miejski – varsavianista.....	138
UW – Specjalista w Instytucie Kultury.....	143
Rozdział 5. Zapewnianie jakości kształcenia na 5 poziomie PRK: wewnętrzne i zewnętrzne systemy zapewniania jakości	155
Podsumowanie wyników projektu	169
Bibliografia	173
FRP.....	179

Indeks skrótów

ACiS	Analityka Chemiczna i Spożywcza
BWS	Bielska Wyższa Szkoła
BTEC	Business & Technology Education Council
CEDEFOP	European Centre for the Development of Vocational Training, Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego
CKNJOiEE	Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej
CNC	Computerized Numerical Control, komputerowe sterowanie urządzeń numerycznych
CV	Curriculum Vitae
CQFW	Credit and Qualifications Framework for Wales
DCELLS	The Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills
DipHE	Diplomas of higher education
ECTS	European Credit Transfer System, Europejski System Transferu Punktów
ECVET	European Credit System for Vocational Education and Training
EOSW	Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego
ERK	Europejskie Ramy Kwalifikacji
ESG	Standardy i wskazówki zapewniania jakości kształcenia w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego
EURASHE	European Association of Institutions in Higher Education,
FRP	Fundacja Rektorów Polskich
GSCE	General Certificate of Secondary Education
GUS	Główny Urząd Statystyczny
HNC	Higher national certificates
HND	Higher national diplomas
IBE	Instytut Badań Edukacyjnych

IH UW	Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego
IKP	Instytut Kultury Polskiej
ISCED	International Standard Classification of Education, Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia
ISW	Instytut Społeczeństwa Wiedzy
KOWEŻiU	Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej
LLL	Lifelong learning
LWL	Lifewide learning
MEN	Ministerstwo Edukacji Narodowej
MNiSW	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego
NCK	Narodowe Centrum Kultury
NGO	Non Governmental Organisation, organizacje pozarządowe
PKA	Polska Komisja Akredytacyjna
PRK	Polska Rama Kwalifikacji
PSW	Prawo o Szkolnictwie Wyższym
PTTK	Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze
PWSZ	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
RK EOSW	Ram Kwalifikacji Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego
RPL	Recognition of Prior Learning
SGH	Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
SCHE	Short-cycle Higher Education
UE	Unia Europejska
UJ	Uniwersytet Jagielloński
USW	University of South Wales
UW	Uniwersytet Warszawski
WBQ	Welsh Baccalaureate Qualification
ZSK	Zintegrowany System Kwalifikacji

Przedmowa MEN

Anna Zalewska

Generalnym celem przyjętego przez rząd w lutym 2016 r. planu na rzecz odpowiedzialnego rozwoju jest uwolnienie potencjału gospodarczego dla odpowiedzialnego rozwoju Polski i podniesienie jakości życia Polaków. Jednym z istotnych warunków sukcesu tego planu jest wyraźne zmniejszenie luk kompetencyjnych, które są barierą dla rozwoju wielu sektorów naszej gospodarki. Dlatego pilnym zadaniem dla wszystkich instytucji kształcących i szkolących w Polsce staje się wzbogacenie wysokiej jakości oferty edukacyjnej.

Szczególne znaczenie dla gospodarki będzie miało szybkie rozszerzenie możliwości uzyskiwania kwalifikacji na 5 poziomie PRK, ponieważ kwalifikacje 5 poziomu PRK będą odgrywały coraz większą rolę w technologicznie zaawansowanej gospodarce. Wyniki badań przeprowadzonych w Europie wskazują na rosnące zapotrzebowanie na pracowników z kwalifikacją 5 poziomu PRK.

Kwalifikacje 5 poziomu PRK stanowią „pomost” pomiędzy kwalifikacjami uzyskiwanymi po ukończeniu szkoły średniej oraz kwalifikacjami, które uzyskuje się po ukończeniu studiów pierwszego stopnia. Dlatego kształcenie na 5 poziomie PRK może być realizowane zarówno w ramach systemu oświaty jak i przez szkolnictwo wyższe. Należy przy tym podkreślić, iż w większości krajów UE, w których prowadzi się studia na 5 poziomie ERK, najczęściej są one nakierowane na specjalizację zawodową. Szansą na zwiększenie liczby osób posiadających kwalifikacje 5 poziomu PRK jest także organizowanie odpowiednio zaawansowanych szkoleń w ramach edukacji pozaformalnej.

W kontekście wyzwań rozwojowych, przed którymi stoimy, inicjatywy środowisk akademickich dotyczące uruchomienia w polskich uczelniach kształcenia na 5 poziomie PRK uważam za bardzo cenne. Pozytywne opinie przedstawicieli wielu uczelni, dotyczące możliwości i potrzeby wprowadzenia kwalifikacji 5 poziomu PRK do systemu polskiego szkolnictwa wyższego dają nadzieję, że kwestia ta znajdzie należne miejsce w debacie nad projektowaną reformą szkolnictwa wyższego i że powstaną wypracowane wspólnym wysiłkiem rozwiązania, odpowiadające możliwościom i potrzebom różnych rodzajów szkół wyższych.

Anna Zalewska

Minister Edukacji Narodowej
Koordynator Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji

Przedmowa FRP

Jerzy Woźnicki

Przedkładamy tom 3 publikacji przygotowanej w ramach projektu *„Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”* realizowanego od 2013 roku przez Fundację Rektorów Polskich (FRP), wspólnie z naszym instytucjonalnym partnerem Firmą Pearson Central Europe.

Projekt podzielony był na 3 etapy. W etapie I realizowanym w latach 2013/14 rozpoznawaliśmy doświadczenia międzynarodowe w prowadzeniu studiów na poziomie kształcenia lokującym się pomiędzy maturą a programami odpowiadającymi naszemu licencjatowi i inżynierowi, a także pytaliśmy wybrane uczelnie, czy byłoby uzasadnione i pożądane stworzenie takich programów dla polskiego szkolnictwa wyższego. Odpowiedzi uczelni były w ogromnej części pozytywne. W etapie II, zrealizowanym w roku 2015, podążaliśmy za rekomendacjami z etapu I. Wybrane uczelnie opracowały projekty przykładowych programów studiów ulokowanych na 5 poziomie PRK, które chciałyby poprowadzić. Projekty te zostały skonsultowane z pracodawcami i innymi interesariuszami. Trzeci etap projektu, który kończy niniejsza publikacja, skupił się na kwestiach dopełniających obraz wyłaniający się z rezultatów etapu I i II: przeanalizowano potrzeby ewentualnych zmian w systemach zapewniania jakości, rozważono ideę studiów 5 poziomu jako pomostu pomiędzy poziomami 4-6 z możliwością przenoszenia efektów kształcenia pomiędzy tymi poziomami, zbadano możliwości włączania standardów zawodowych w programy kształcenia i wykorzystanie w tym celu doświadczeń zawodowych studentów, wreszcie – dokonano porównania wymagań rekrutacyjnych w polskich uczelniach przyjmujących maturzystów na poziom 6 z wymaganiami rekrutacyjnymi w Wielkiej Brytanii dotyczącymi odpowiednika poziomu 5 Europejskiej Ramy Kwalifikacji.

Celem projektu nie było definitywne rozstrzygnięcie kwestii, czy 5 poziom powinien zostać wbudowany w system polskiego szkolnictwa wyższego; naszym zamierzeniem było zgromadzenie argumentów za i przeciw, rozważenie potrzeby, możliwości i warunków takiego kroku oraz przedłożenie ich pod publiczną debatę.

Co zmieniło się w otoczeniu polskiego szkolnictwa wyższego w ciągu minionego roku, co dodatkowo uzasadnia podjęcie debaty nad 5 poziomem.

Po uzgodnieniu kalendarza planowanych zmian, rozpoczął się proces przygotowywania projektu nowej ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* tzw. Ustawy 2.0 z intencją jej wejścia w życie w 2018 roku. Obok prac prowadzonych na zamówienie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przez trzy zespoły środowiskowe wyłonione w konkursie, ogłoszono przygotowania do Narodowego Kongresu Nauki, prowadzone przez powołaną Radę Kongresu, zaplanowanego na wrzesień 2017 r. Przedtem organizowane są w różnych ośrodkach akademickich konferencje przygotowawcze. Wszystko to oznacza zdynamizowanie wielowątkowej debaty publicznej poświęconej kierunkom rozwoju szkolnictwa wyższego. Nie ma wątpliwości, że w prowadzonych dyskusjach i pracach projektowych znajdzie się miejsce na problematykę 5 poziomu KRK.

Ponadto, weszła w życie Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji a wraz z nią:

- Polska Rama Kwalifikacji z deskryptorami dotyczącymi 5 poziomu. Przypomnijmy, że Polska Rama zawiera 8 poziomów kwalifikacji pełnych, a wśród nich poziom 5, lokujący się pomiędzy świadectwem maturalnym (poziom 4) a dyplomem licencjata i inżyniera (poziom 6) – tzw. „krótki cykl” boloński. Na poziomie 5. obecnie nie jest przyznawana żadna kwalifikacji wydawana przez szkoły wyższe. Zatem z punktu widzenia szkolnictwa wyższego jest to poziom „pusty”. Pytanie, czy tak być powinno staje się coraz bardziej naglące.
- nowe przepisy dotyczące warunków prowadzenia studiów na poziomach 6-8 z nowymi, zredukowanymi zbiorami deskryptorów obszarowych. To, wraz z deskryptorami 5 poziomu PRK stwarza dobre narzędzia do projektowania programów 5 poziomu, gdyby taką decyzję podjęto.

Zbliża się też termin drugiego raportu referencyjnego dotyczącego wdrożenia krajowych ram kwalifikacji przedstawianego przez kraje członkowskie grupie Doradczej Komisji Europejskiej. Dla Polski ten termin to rok 2018. W raporcie pierwszym z roku 2013, w części właściwej dla szkolnictwa wyższego znajduje się zapis mówiący o tym, że Polska nie jest jeszcze gotowa do wprowadzenia programów „krótkiego cyklu”, choć istnieje wiele argumentów przemawiających za tym. Raport zapowiada przeprowadzenie pogłębionych analiz, także legislacyjnych w tym zakresie.

Jeśli decyzja o włączeniu 5 poziomu do obszaru szkolnictwa wyższego zostanie podjęta, to odpowiednie zapisy powinny się pojawić w projekcie ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Oczywiście, poprzedzone dyskusja na ten temat. Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego wprowadzi tę problematykę do planu swoich debat w 2017 roku.

Publikacją tą kontynuujemy prace zapoczątkowane trzy lata temu. Zebrałiśmy w ciągu tych lat znaczący zbiór argumentów za wprowadzeniem 5 poziomu w obszar szkolnictwa wyższego, ale także listę wyzwań i trudno-

ści, które taki krok rodzi. Podtrzymujemy wyrażoną już wcześniej opinię, iż podjęcie decyzji o jego włączeniu do systemu, a zwłaszcza zaprojektowanie stosownych zapisów w nowej Ustawie *Prawo o Szkolnictwie Wyższym*, powinno być poprzedzone poważną, merytoryczną analizą – wolną od uprzedzeń, skoncentrowaną za potrzebami polskiego społeczeństwa, studentów, uczelni i ich interesariuszy. Sądzymy, że to opracowanie stanowi dobrą podstawę do dalszych prac.

Jerzy Woźnicki
Prezes Fundacji Rektorów Polskich

Przedmowa Pearson

Elżbieta Błaszkwicz

Jednym z największych wyzwań stojących przed rynkiem pracy Unii Europejskiej jest zapewnienie równowagi między umiejętnościami oferowanymi przez potencjalnych pracowników, a umiejętnościami, które są potrzebne na rynku pracy. Niedopasowanie kompetencyjne to wielowymiarowy problem obejmujący zarówno kwestie zbyt wysokiego oraz zbyt niskiego poziomu wykształcenia w stosunku do potrzeb pracodawców, jak i niedopasowania oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy. Według badań CEDEFOP z 2015 r. 40% pracodawców w UE ma trudności ze znalezieniem pracowników z odpowiednimi kwalifikacjami.

Zmieniające się ekonomiczne, technologiczne i społeczne warunki otoczenia wpływające na funkcjonowanie przedsiębiorstw wymuszają na przedsiębiorcach i ich pracownikach szybsze niż kiedykolwiek przedtem tempo reagowania. Kadry przyszłej gospodarki muszą posiadać zdolność dostosowywania się do zmiennego środowiska pracy i otoczenia biznesowego oraz doskonalenia i zdobywania nowych kwalifikacji zawodowych zgodnie z potrzebami pracodawców.

Młodzi ludzie chcą szybko wejść na rynek pracy. Osoby pracujące, kształcące się, nabywające nowe kwalifikacje chcą zdobywać je w krótkim cyklu, ponieważ rynek pracy wymaga od nich reaktywności na zmieniające się warunki i wymagania.

W firmie Pearson obserwujemy te zjawiska oraz trendy na rynku pracy. Jako instytucja certyfikująca międzynarodowe kwalifikacje zawodowe, ściśle współpracujemy z pracodawcami, aby poznać ich obecne i przyszłe potrzeby biznesowe oraz oczekiwania w stosunku do pracowników i kandydatów do pracy. Współpracujemy również ze środowiskiem edukacyjnym w zakresie budowania wysokiej jakości programów kształcenia. Dzięki temu wiemy, że potrzeby rynku pracy można zaspokoić odpowiednio skonstruowaną i wysokiej jakości ofertą kształcenia, a w rezultacie dopasować kwalifikacje nowoczesnych kadr do wyzwań zmieniającej się gospodarki.

Programy kształcenia na poziomie 5 Polskiej Ramy Kwalifikacji oferowane przez szkolnictwo wyższe mogą stanowić odpowiedź na potrzeby pracodawców. 5 poziom może być właśnie tym etapem kształcenia, który przy-

czyni się do zmniejszenia niedopasowania kompetencyjnego, a jednocześnie w sprawny i szybki sposób pozwoli przygotować wyspecjalizowanych pracowników do aktywnego podjęcia nowych wyzwań zawodowych.

W firmie Pearson dbamy o to, by edukacja rzeczywiście odpowiadała na potrzeby otaczającego nas świata. Przygotowaliśmy specjalną ofertę kwalifikacji zawodowych na poziomie odpowiadającym 5 poziomowi PRK, które zaprojektowane zostały z myślą o praktycznym przygotowaniu uczących się do wykonywania zawodu w cyklu 1–2 letnim, i które oferowane są przez szkoły i instytucje szkolnictwa wyższego na całym świecie. Wspierając kształcenie się przez całe życie zadbaliliśmy również o to, aby absolwenci z tymi kwalifikacjami zawodowymi mogli kontynuować edukację na wyższych etapach. Takie podejście tworzy pomost między kształceniem zawodowym i akademickim. Wierzymy, że ten trend sprzyja zarówno potrzebom gospodarki, jak i indywidualnym potrzebom uczących się, dając im możliwość kształcenia się przez całe życie.

Nasze doświadczenia wyniesione z działań edukacyjnych na całym świecie pokazują, że wprowadzenie poziomu 5 do ram kwalifikacji ma kluczowe znaczenie zarówno dla systemu edukacji, jak i dla gospodarki.

Wspólnie z Fundacją Rektorów Polskich jesteśmy zaangażowani w upowszechnianie wiedzy o 5 poziomie w środowiskach akademickich. Budujemy świadomość możliwości jakie on ze sobą niesie dla instytucji szkolnictwa wyższego, uczących się oraz pracodawców. Wraz z kilkoma uczelniami w Polsce prowadzimy projekty przygotowania i wprowadzenia programów kształcenia i nabywania kwalifikacji na poziomie 5.

Elżbieta Błaszczewicz
Pearson Central Europe

Podsumowanie I i II części projektu „5 poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”¹

W niniejszym rozdziale przedstawiono główne wnioski z I i II części projektu realizowanych w latach 2013/2014 i 2015 opublikowane w tomach „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” i „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia”. Najpierw omówiono społeczne uzasadnienia wprowadzenia programów 5. poziomu do szkół wyższych. Następnie przykłady międzynarodowych doświadczeń dotyczące funkcjonowania studiów 5. poziomu. Zawarto w nim także najważniejsze wnioski z przeprowadzonego w 2014 r. badania empirycznego z wybranymi przedstawicielami polskiego środowiska akademickiego na temat możliwości, zasadności i uwarunkowań uruchomienia programów 5. poziomu na uczelniach. Na koniec, przedstawiono główne założenia siedmiu przykładowych programów kształcenia na 5. poziomie PRK opracowanych przez cztery uczelnie zaangażowane w projekt w roku 2014.

Spółeczne uzasadnienia wprowadzenia programów 5 poziomu do szkół wyższych

Kapitał ludzki i potrzeby rynku pracy²

Osiągnięcie wysokiego poziomu społeczno – gospodarczego w znaczącym stopniu zależne jest od stopnia rozwoju kapitału ludzkiego. Zasób kapitału ludzkiego determinowany jest przez czynniki demograficzne (stan i strukturę ludności), a także potencjał poszczególnych jednostek ich wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne. W związku z tym, iż prognozy demograficzne przewidują spadek liczby ludności Polski w perspektywie ko-

¹ Opracowała Natalia Kraśniewska na podstawie: Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014. *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa oraz Chmielecka E., Matuszczak K., 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.

² Chłoń-Domińczak A., Kraśniewski A. 2014. *Kapitał ludzki i potrzeby rynku pracy a poziom 5. ram kwalifikacji*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), *Poziom 5- brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 31–39.

lejszych kilkudziesięciu lat, w tym liczby osób młodych zasilających rynek pracy, zasoby kapitału ludzkiego narażone są na znaczne ubytki. Zgodnie z przewidywaniami Eurostatu³ w okresie 45 lat liczba ludności Polski zmniejszy się o 5,4 mln (w 2060 r. ogółem wyniesie 32,7 mln osób), a liczba dzieci i młodzieży w wieku 15–24 lata zmaleje do poziomu poniżej 3 mln.

Według prognoz spadek liczby ludności nie zostanie w pełni skompensowany poprawą jakości kapitału ludzkiego w poszczególnych generacjach. Jednakże ubytek kapitału ludzkiego wynikający ze zmian demograficznych można uzupełniać poprzez zaspokajanie potrzeb społecznych związanych z edukacją, rozwojem umiejętności w ramach szkoleń oraz promowanie i umożliwienie dostępu do różnorodnych form uczenia się przez całe życie. Taką politykę powinno prowadzić państwo polskie.

Rozwój społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy wymaga podejmowania działań zmierzających do kompatybilności systemu edukacji z oczekiwaniami współczesnego rynku pracy. Konieczne jest kształtowanie różnorodnej i elastycznej oferty edukacyjnej, stałe rozszerzanie i aktualizacja zdobywanej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych przez obywateli. W Polsce w ostatnich latach istotnie zmieniło się zapotrzebowanie rynku pracy ze względu na strukturę wykształcenia. Jest to rezultatem zarówno zmiany struktury wykształcenia ludności jak i zmiany struktury popytu na pracę. Prace proste, wymagające niskich kwalifikacji, stają się coraz mniej potrzebne, natomiast pojawia się duże zapotrzebowanie na pracowników wykwalifikowanych, w tym na absolwentów szkół wyższych.

Biorąc pod uwagę zachodzące w społeczeństwie zmiany demograficzne i zapotrzebowanie rynku pracy wprowadzenie programów 5 poziomu do szkół wyższych może być korzystne, ponieważ sprzyja umasowieniu tego kształcenia i przez to lepiej odpowiada na potrzeby społeczne i potrzeby rynku pracy. Struktura kształcenia powinna być lepiej dostosowana do zmiennego rynku pracy i wymaga większego zróżnicowania oferty programowej, dziś realizowanej głównie w postaci studiów na poziomie 6 i 7 Polskiej Ramy Kwalifikacji. Uruchomienie „krótkich cykli” kształcenia mogłoby wzmocnić jakościowo rozwój kapitału ludzkiego i pozwolić większym grupom osób na szybsze zdobywanie kompetencji lepiej dostosowanych do potrzeb rynku pracy.

Umasowienie kształcenia i uczenie się przez całe życie⁴

W dekadzie 1990 – 2000 i w następnych latach kształcenie wyższe stało się w Polsce masowe. Wymagania społeczeństwa wiedzy i potrzeby rynku

³ Eurostat, 2011.

⁴ Chmielecka E., Obiegałka J., 2014. *Uczenie się przez całe życie, umasowienie kształcenia na poziomie wyższym i jego jakość*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), *Poziom 5- brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 39–47.

pracy mają wpływ na utrzymywanie się tej tendencji. Nie powinno się dążyć do zmniejszenia liczby studiujących, ale do dostosowania struktury kształcenia wyższego do zmieniających się czynników demograficznych. Istotne jest zintegrowanie zarówno programów jak i form kształcenia oraz rozwiązań pozwalających utrzymać właściwą jakość kształcenia w warunkach umasowienia. Wprowadzenie programów na 5. poziomie może być ważnym elementem różnicowania oferty programowej, lepszego dostosowania jej do potrzeb i możliwości słuchaczy oraz samych uczelni.

Masowe kształcenie wyższe odbywa się w świecie nie tylko przez ofertę programów prowadzących do kwalifikacji pełnych (dyplomów odpowiadających poziomom 5-8 Europejskiej Ramy Kwalifikacji, ERK), lecz przez rozwój rozmaitych form uczenia się przez całe życie (Lifelong learning LLL) i w różnych rolach społecznych (Lifewide learning – LWL), rozumianych jako pełne korzystanie z potencjału osób uczących się w różnych miejscach, formach i okresach życia. Z danych Eurostatu wynika, iż Polska w porównaniu z innymi krajami UE ma bardzo wysokie wskaźniki uczenia się na uczelniach skutkujące kwalifikacjami pełnymi (np. dyplomami 6. i 7. poziomu PRK) oraz bardzo niski udział osób uczących się po zakończeniu takiej edukacji. W Polsce nie ma dobrze rozwiniętego systemu LLL – niecałe 5% Polaków pomiędzy 25 a 64 rokiem życia bierze udział w szkoleniach i kształceniu, zdobywając nowe i aktualizując już posiadane kompetencje, podczas gdy średnia w krajach UE wynosi prawie 9%, a w krajach skandynawskich ponad 20%.⁵

Propagowanie idei uczenia się przez całe życie powinno być nieodłącznym elementem misji szkół wyższych realizowanym poprzez oferowanie dodatkowych form kształcenia mających na celu wsparcie, dopełnienie, zmianę dotychczasowych dokonań jednostek. Uczelnie muszą nastawić się nie tylko na kształcenie aktualnych maturzystów, ale i absolwentów szkół wyższych, a także absolwentów szkół średnich zaawansowanych wiekiem i legitymujących się wieloletnim doświadczeniem zawodowym. Istotne jest to ze względu na charakter rynku pracy, który wymusza nabywanie nowych kompetencji w tradycyjnych zawodach oraz kwalifikacji dla nowych stanowisk. Uczenie się w systemie LLL jest koniecznością we współczesnym świecie. Wypełnienie 5. poziomu ofertą właściwą dla szkolnictwa wyższego mogłoby z jednej strony, zachęcić większą liczbę maturzystów do wstąpienia na studia, z drugiej strony, poprzez dywersyfikację i podzielenie oferty edukacyjnej szkół wyższych na dodatkowe etapy – ułatwiłoby proces uczenia się przez całe życie. Poziom 5. mógłby pozwolić studentom o innych preferencjach życiowych lub zdolności intelektualnych, zrealizować „krótki cykl” kształcenia wyższego, który jest otwarty na kontynuację w przyszłości, bądź dopełnienie przez jedną z form LLL – LWL.

⁵ Chłoń – Domińczak A., Kraśniewski A. 2014, s. 36.

Zapewnienie jakości kształcenia⁶

Jedną z konsekwencji umasowienia kształcenia wyższego jest problem dotyczący zapewnienia jakości kształcenia. Zdarza się, że absolwenci szkół średnich, przyjęci na studia, nie mają potrzebnej wiedzy oraz umiejętności i obyczaju samodzielnego uczenia się, co przekłada się na trudności z realizacją programów kształcenia na poziomie 6. Zdarzają się też sytuacje, w których dyplomy inżyniera lub licencjata wydawane są z naruszeniem zasad rzetelności akademickiej, ponieważ wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne absolwentów nie odpowiadają wymaganiom efektów kształcenia dla poziomu 6 PRK. Uruchomienie studiów 5. poziomu mogłoby być doskonałą alternatywą dla słabszych studentów, nie radzących sobie z wymaganiami poziomu 6. Dzięki 5. poziomowi zyskałyby zarówno uczelnie zachowujące rzetelność postępowania, jak i słuchacze mający możliwość dostosowania się do wymagań niższego poziomu, skrócenia czasu studiowania i uzyskania świadectwa szkoły wyższej.

Na jakość kształcenia negatywnie również oddziałuje niż demograficzny oraz dotychczasowy system finansowania studiów w Polsce. Wpływają one w znaczący sposób na strategię uczelni, które w celu utrzymania się na rynku edukacyjnym rezygnują w pewnym stopniu z jakości kandydatów i studentów na rzecz ich ilości. Chcąc utrzymać wysoki poziom rekrutacji szkoły wyższe przyjmują niedostatecznie wykształconych uczniów. Kształcenie na poziomie 5. umożliwiłoby młodzieży, zainteresowanej edukacją w szkołach wyższych, ale nie posiadającej wystarczających do tego kompetencji, na wzmocnienie ich wiedzy i umiejętności. Absolwenci poziomu 5. byłiby odpowiednio przygotowani do rozpoczęcia studiów licencjackich czy inżynierskich bądź zasililiby rynek pracy. Takie działania pozwoliłyby na utrzymanie wysokiego wskaźnika skolaryzacji na poziomie wyższym a zarazem zabezpieczyłoby jakość kształcenia.

Wyrównywanie szans edukacyjnych⁷

Wyrównywanie szans edukacyjnych polega na stworzeniu takich samych (podobnych) warunków dla dzieci rozpoczynających edukację oraz młodzieży i dorosłych wkraczających na rynek pracy. Nierówności dotyczą miejsca zamieszkania, pochodzenia ekonomiczno-społecznego, pochodzenia z rodziny dysfunkcyjnej czy deficytowej. Wpływają one na obniżenie szans na dobrą edukację, a w konsekwencji zdobycie wyższego wykształce-

⁶ Chmielecka E., Obiegała J., 2014, s. 39–47.

⁷ Buchowicz I., 2014. *Szczegółne potrzeby społeczne*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 47–50.

nia. Jedną z najpoważniejszych barier edukacyjnych jest ubóstwo. Z danych GUS⁸ wynika, iż na ubóstwo narażane są w szczególności rodziny niepełne, gospodarstwa domowe z dziećmi niepełnosprawnymi, a także - chociaż w znacznie mniejszym stopniu – gospodarstwa domowe rolników. Dużą grupę, wśród osób zagrożonych ubóstwem, stanowią gospodarstwa domowe z osobą bezrobotną oraz osoby wykonujące nisko płatną pracę, które charakteryzują się niskim poziomem wykształcenia. W Polsce częściej zagrożeni ubóstwem są ludzie młodzi, a największe różnice w poziomie ubóstwa występują między wsiami i dużymi miastami. Należy podkreślić, iż wykształcenie wyższe prawie całkowicie odsuwa zagrożenie ubóstwem skrajnym (życia poniżej minimum egzystencji doświadcza mniej, niż co setna osoba posiadająca wykształcenie wyższe). Zróżnicowanie poziomów kształcenia w systemie edukacji pozwala na zaspokojenie potrzeb różnych jednostek. Wprowadzenie 5. poziomu mogłoby stać się szansą dla młodzieży o niskim statusie ekonomicznym oraz dla osób nastawionych na szybkie rozpoczęcie pracy zawodowej, na zdobywanie wykształcenia i podnoszenie kwalifikacji. Edukacja na poziomie 5. umożliwiłaby zdobycie wykształcenia na poziomie wyższym, ale jeszcze nie licencjackim/inżynierskim, przy mniejszym zaangażowaniu środków i wcześniejszym wkroczeniu na rynek pracy. Młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i młodzież z rodzin dysfunkcyjnych, która nie ma predyspozycji do osiągnięcia wykształcenia na 6, czy 7 poziomie PRK miałyby szanse uzyskania wykształcenia na 5. poziomie. Studia 5. pozwoliłyby osobom, które znalazły się w różnych sytuacjach życiowych np. ze względów zdrowotnych czy finansowych zrezygnowały ze studiów, uzyskać dyplom 5. poziomu z wykorzystaniem efektów kształcenia osiągniętych dotychczas w trakcie studiów 6 poziomu. Programy 5. poziomu PRK mogłyby odegrać ważną rolę w wyrównywaniu szans edukacyjnych młodzieży i dorosłych, a w rezultacie poprawić ich sytuację społeczną i sytuację na rynku pracy.

Doświadczenia międzynarodowe dotyczące programów 5 poziomu⁹

W ciągu ostatniej dekady kraje europejskie podejmowały intensywne działania mające na celu wprowadzenie do systemów edukacji Ram Kwalifikacji Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (RK EOSW) oraz Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK). Pozwoliło to na zestawienie doświadczeń

⁸ GUS, *Ubóstwo w Polsce w świetle badań GUS*, Warszawa 2013.

⁹ Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014. s. 51–89.

i sposobów wdrażania poziomu 5. („krótkiego cyklu”) w różne krajowe systemy edukacji. Wyniki badań międzynarodowych potwierdzają, iż „krótkie cykle” kształcenia to jeden z najciekawszych elementów w systemach edukacyjnych Europy, wspierający ideę uczenia się przez całe życie i odpowiadający na konkretne potrzeby zarówno społeczeństwa jak i współczesnych rynków pracy¹⁰.

Szczegółowej analizie przeprowadzonej w ramach I części projektu „Poziom 5. brakujące ogniwo” pod kątem funkcjonowania 5. poziomu w krajach europejskich, poddano systemy szkolnictwa wyższego i ramy kwalifikacji Francji, Szkocji, Holandii i Niemiec.¹¹ Z omawianych krajów tylko Niemcy nie posiadają poziomu 5. krajowej ramy kwalifikacji zapełnionego ofertą szkół wyższych i będącego kwalifikacją pełną. We Francji i Szkocji poziom 5. jest od lat obecny w obrębie szkolnictwa wyższego, gdzie funkcjonuje z ogromnym sukcesem czego dowodem jest popularność tego poziomu wśród słuchaczy oraz skala zatrudnienia absolwentów. Holandia wprowadziła programy na tym poziomie pilotażowo i rezultaty są oceniane jako bardzo obiecujące.

Badania przeprowadzone przez Europejskiego Stowarzyszenia Instytucji Szkolnictwa Wyższego (EURASHE¹²) oraz Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego (CEDEFOP)¹³ zawierają dokładne analizy poparte danymi statystycznymi odnośnie funkcjonowania studiów „krótkiego cyklu” w Europie. Zwracają one uwagę zarówno na podobieństwa jak i różnice w ich funkcjonowaniu.

Programy 5 poziomu – podobieństwa

Według danych przedstawionych przez EURASHE w 2010 r. ze studiów na 5. poziomie korzystało ok. 1,7 mln studentów z 19 krajów europejskich. W większości krajów objętych badaniem, programy kształcenia usytuowane na 5. poziomie, trwające najczęściej dwa lata, cieszyły się szczególnym zainteresowaniem wśród grupy studentów nietradycyjnych (non-traditional), dojrzałych, z różnorodną przeszłością edukacyjną i zawodową. Z badań wy-

¹⁰ Matuszczak K., *Doświadczenie międzynarodowe dotyczące programów 5 poziomu*, [w:] Chmielecka E. Matuszczak K. (red.) 2015. *Poziom 5- brakujące ogniwo? Przykładowe programy kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 19–21.

¹¹ Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014, s. 118.

¹² Kirsh M., Beernaert Y. 2011. *Short Cycle Higher Education in Europe Level 5: Missing Link*, EURASHE.

¹³ CEDEFOP, 2013. *Note AG 21-6. Information on the CEDEFOP study on 'Qualifications at level 5 of the EQF' for the Joint meeting of the EQF Advisory Group and the Structural Reforms Working Group, 25 September 2013 and the EQF Advisory Group, Brussels.*

nika, iż w wielu tych krajach punkty uzyskane przez absolwentów 5. poziomu były zaliczane na poczet studiów kolejnego stopnia (6 poziomu – odpowiednika polskich studiów licencjackich i inżynierskich). We wszystkich badanych krajach kształcenie na 5. poziomie wprowadzono w oparciu o regulacje prawne – w ramach ustawy o szkolnictwie wyższym albo w formie osobnego aktu prawnego, opracowanego na potrzeby studiów „krótkiego cyklu”. Studia 5. poziomu prowadzone były przede wszystkim przez różnorodne instytucje publiczne, zarówno placówki szkolnictwa wyższego jak i instytucje edukacyjne kształcenia ustawicznego, organizacja nastawione na kształcenie osób dorosłych, czy też szkoły pomaturalne. We wszystkich badanych krajach edukacja na 5. poziomie była współfinansowana przez państwo. Kraje, w których funkcjonuje kształcenie na 5. poziomie, dostosowywały ofertę programową do zmieniających się potrzeb rynku pracy, a także nastawione były na ścisłą współpracę z przedstawicielami przemysłu oraz innymi ekonomicznymi i społecznymi interesariuszami.¹⁴

Programy 5. poziomu – różnice

Badania przeprowadzone przez CEDEFOP w 2012 r. zwracają m. in. uwagę na różnice w podejściu krajów europejskich do kształcenia na 5 poziomie. Podstawową różnicą jest przypisywanie odmiennej liczby kwalifikacji do poziomu 5. Można wyróżnić następujące podejścia włączania kwalifikacji, które są przyznawane¹⁵:

- wyłącznie w szkolnictwie wyższym (Flandria, Holandia, Łotwa)
- wyłącznie w systemie kształcenia zawodowego (Austria)
- zarówno w szkolnictwie wyższym jak i zawodowym (Dania, Luksemburg, Chorwacja)
- wyłącznie spoza edukacji formalnej (Czechy, Estonia)
- zarówno przez instytucje szkolnictwa wyższego, jak i spoza niego (Portugalia)
- zarówno w sektorze prywatnym i publicznym, w systemie edukacji ogólnej i branżowej (Francja, Irlandia, Malta, Anglia, Północna Irlandia, Szkocja, Walia)
- brak kształcenia 5. poziomu (Litwa)

Kraje europejskie są również zróżnicowane pod względem liczby programów kształcenia, liczby uczestników programów kształcenia oraz liczby

¹⁴ Trawińska-Konador K., 2014. *Charakterystyka poziomu 5. w raporcie EURASHE pt. Short Cycle Higher Education in Europe. Level 5: the Missing Link*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014, *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 15–21.

¹⁵ Matuszczak K., 2015, s. 20.

posiadaczy danej kwalifikacji. Odmienną są również postawy, jeżeli chodzi o znaczenie kwalifikacji 5. poziomu. W krajach takich jak Austria czy Francja o długiej tradycji istnienia 5. poziomu, kwalifikacje 5 poziomu mają większe znaczenie niż w krajach o mniejszym doświadczeniu jak Holandia, Chorwacja, Czechy. Istotną kwestią jest również uznawanie kwalifikacji 5. poziomu przez pracodawców, które w większym stopniu doceniane są przez firmy z krajów obytych z „krótkim cyklem” kształcenia w porównaniu do krajów, w których te programy funkcjonują od niedawna.

Programy 5. poziomu – korzyści dla studentów i instytucji kształcących¹⁶

Badania międzynarodowe zwracają uwagę na korzyści jakie kształcenie na 5. poziomie przynosi studentom jak i podmiotom oferującym tego typu programy. Cechą charakterystyczną tego typu studiów w wielu krajach jest ich zawodowy profil, umożliwiający absolwentom znalezienie zatrudnienia oraz awans zawodowy (np. w Holandii i Francji programy umożliwiają zdobycie zaawansowanych umiejętności technicznych i menadżerskich). Występuje tam duże zapotrzebowanie na absolwentów tego typu kształcenia co powoduje, iż wiele osób stosunkowo szybko po uzyskaniu dyplomu znajduje zatrudnienie na stanowiskach wykwalifikowanych specjalistów.

Studia krótkiego cyklu mogą stać się narzędziem sprzyjającym niwelowaniu nierówności edukacyjnych oraz wyrównywaniu szans na rynku pracy. Dużą zaletą tego typu kształcenia jest ułatwianie osobom, które dotychczas miały utrudniony dostęp do szkolnictwa wyższego m. in. z powodów braków we wcześniejszej edukacji, wyboru niesatysfakcjonującej ścieżki zawodowej czy ze względów ekonomicznych, możliwość edukacji na poziomie wyższym i perspektywę dalszej nauki na studiach licencjackich. Co więcej, większość badanych krajów w 2011 r. uznawała efekty kształcenia uzyskane na 5. poziomie na poczet studiów 6 poziomu. Istnieje również możliwość skrócenia czasu kształcenia ze względu na walidację przez uczelnie ich kompetencji zdobytych w trakcie pracy zawodowej oraz edukacji pozaformalnej i nieformalnej.

Studia 5. poziomu ze względu na zobowiązania zawodowe studentów oraz krótki czas kształcenia, niezbyt sprzyjają zwiększaniu ich mobilności międzynarodowej. Biorą oni udział w takich programach jak Erasmus i Leonardo, ale w znacznie mniejszym stopniu, niż studenci poziomów 6 i 7. Korzyści z wprowadzania programów 5. poziomu zauważane są przez same instytucje edukacyjne. Przede wszystkim, dzięki charakterowi studiów 5. poziomu rozwija się współpraca pomiędzy uczelniami, a ich otoczeniem,

¹⁶ Matuszczak K., 2015, s. 21–22.

w tym z firmami, związkami zawodowymi, organizacjami branżowymi, izbami handlowymi, a także szkolnictwem średnim. Instytucje oferujące studia 5. poziomu cechuje duża przedsiębiorczość i otwartość na nowe technologie. Efektem prowadzonej współpracy jest tworzenie nowoczesnych programów dostosowanych do potrzeb rynku pracy, jak i identyfikacja wartościowych miejsc praktyk zawodowych. W niektórych krajach wymóg współpracy narzucają odpowiednie regulacje prawne.

Z badań wynika, iż czasami prawo narzuca pewne wymogi dotyczące kadry na studiach 5. poziomu, tj. różnicowanie profilu akademickiego oraz zawodowego (doświadczenie w branżach związanych z kierunkiem studiów), co sprzyja dostosowaniu jej kompetencji do potrzeb rynku pracy. Duży nacisk kładziony jest na przygotowanie kadry akademickiej pod kątem zdolności kształcenia praktycznego, co wymusza większą mobilność i uczestniczenie w programach międzynarodowych, takich jak Erasmus, Leonardo, Comenius czy Grundtvig. Dowodzi to, iż programy 5. poziomu przynoszą również korzyści kadrze uczelni.

O rosnącym znaczeniu wprowadzania studiów 5. poziomu w Europie, świadczyć też może, zapoczątkowana w roku 2013 działalność grupy CHAIN5. Jej podstawowym celem jest stworzenie międzynarodowej platformy wymiany informacji i doświadczeń związanych z rolą poziomu 5. Europejskiej Ramy Kwalifikacji w rozwoju uczenia się przez całe życie, przejścia między 4. i 6. w kształceniu zawodowym, łączeniem uczenia się formalnego i pozaformalnego. Pod koniec stycznia 2014 r. grupa CHAIN5 liczyła 72 członków z 32 krajów, reprezentujących różnorodne europejskie stowarzyszenia i organizacje.

Możliwości, zasadność i uwarunkowania wprowadzenia programów 5 poziomu do oferty polskiego szkolnictwa wyższego¹⁷

W 2014 r. w ramach I etapu projektu przeprowadzono badanie opinii środowiska akademickiego na temat programów 5 poziomu, z wykorzystaniem metody jakościowej – zastosowaniem wywiadów pogłębionych. Udział w badaniu wzięło 13 respondentów (przedstawiciele władz uczelni bądź ich pełnomocnicy) reprezentujących polskie uczelnie zarówno o profilu zawo-

¹⁷ Chmielecka E. Trawińska – Konador K., 2014. *Poziom 5. ram kwalifikacji w opiniach przedstawicieli polskiego środowiska*, [w:] Chmielecka E. Trawińska – Konador K. (red.) *Poziom 5- brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 91–115.

dowym, jak i akademickim¹⁸. Kryteriami doboru uczelni była różnorodność oferty kształcenia, położenie geograficzne, a także wiodąca pozycja uczelni w regionie/mieście. Badanie nie było reprezentatywne, jego charakter był pilotażowy i traktowany jako inspiracja do dalszych analiz nad studiami 5. poziomu. Głównym celem badania było zebranie głosów przedstawicieli środowiska akademickiego dotyczących możliwości i potrzeby wprowadzenia 5. poziomu do systemu polskiego szkolnictwa wyższego. Większość uczelni, które wzięły udział w badaniu była pozytywnie nastawiona wobec idei programów 5. poziomu, ale odnotowano także opinie krytyczne na temat potrzeb, ewentualnych korzyści i uwarunkowań wprowadzenia kształcenia 5. poziomu w ich uczelniach. Najważniejsze wnioski z badania przedstawiono poniżej.

Zasadność wprowadzenia studiów 5. poziomu

Wszyscy respondenci uznali, że należy uważnie rozpatrzyć potrzebę i możliwości wprowadzenia studiów 5. poziomu do systemu edukacji w Polsce. Wyrażając pozytywną opinię wskazywano potrzebę dopełnienia PRK i systemu edukacji o „brakujący poziom”, który jest istotnym elementem realizacji idei uczenia się przez całe życie oraz uelastyczniania i dalszej segmentacji programów szkolnictwa wyższego, która przyczyni się do lepszego zaspokajania zróżnicowanych potrzeb potencjalnych słuchaczy tych studiów oraz rynku pracy. Sceptyczni respondenci uznawali, że oferta programowa zawierająca trzy poziomy ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego jest wystarczająca i dodatkowe elementy nie są już potrzebne. Zdecydowana większość przedstawicieli władz uczelni (9 z 11) wprowadziłaby na swoich uczelniach programy 5. poziomu pod warunkiem spełnienia określonych warunków. Znaczna liczba respondentów wyraźnie dostrzegała w swoich regionach/miastach zapotrzebowanie na tego typu studia.

Profil programów 5. poziomu

Zdecydowana większość respondentów postrzegała poziom 5. jako cenny element edukacji zawodowej i proponowała silnie praktycznie sprofilowa-

¹⁸ Kolegium Pracowników Służb Społecznych w Toruniu, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Radomiu, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Politechnika Łódzka, Uniwersytet Przyrodniczo – Humanistyczny w Siedlcach, Politechnika Warszawska, Uniwersytet Warszawski, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Wydział Chemii Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie.

nie tych studiów. Zdaniem przedstawicieli szkół wyższych o profilu zawodowym, 5. poziom musi wyróżniać się większą praktycznością i zadaniowością, niż poziom 6. Natomiast wypowiedzi przedstawicieli reprezentujących uczelnie akademickie były zróżnicowane wobec preferowanego profilu studiów 5. poziomu i odnosiły się głównie do progresji wymagań dla poziomów 4, 5 i 6 sformułowanych w PRK.

Funkcjonowanie dwóch modeli studiów na poziomie 5. PRK: programu o profilu zawodowym (praktycznym) oraz programu o profilu ogólnokształcącym (akademickim) wydaje się uzasadnione, choć zapewne byłyby one realizowane przez uczelnie różnych typów.¹⁹

Beneficjenci studiów 5. poziomu

Beneficjentami wprowadzenia tych studiów, zdaniem respondentów, byłoby przede wszystkim pracodawcy, potem studenci, a na koniec uczelnie. Korzyścią dla uczelni byłoby zyskanie szerszych mas słuchaczy w warunkach malejącej liczby kandydatów na studia poziomu 6. W opinii większości badanych studia 5. poziomu powinny być kierowane zarówno do absolwentów liceów, jak i osób dorosłych pragnących uzupełnić bądź zmienić swoje kwalifikacje. Programy 5. poziomu powinny być także zorientowane na osoby pracujące o dużym doświadczeniu zawodowym, które można uznać za formalne efekty kształcenia w systemie RPL.

Jedną z istotnych przesłanek prowadzenia studiów na 5. poziomie PRK mogą być inicjatywy, których celem jest upowszechnienie idei uczenia się przez całe życie, a w tym – uznawania efektów kształcenia pozaformalnego i uczenia się nieformalnego. Prowadzenie przez szkoły wyższe studiów kończących się uzyskaniem kwalifikacji na 5. poziomie PRK, zakładające możliwość uznania kompetencji uzyskanych poza system szkolnictwa wyższego, mogą stać się dla potencjalnych kandydatów atrakcyjną ofertą /.../²⁰

Dyplom 5. poziomu

Większość respondentów była zdania, że studia 5. poziomu powinny kończyć się dyplomem objętym regulacją ustawową, aby kształcenie „krótkiego cyklu” uznawane było za pełnoprawny element systemu szkolnictwa wyższego. Wewnętrzne świadectwo uczelniane obniżyłoby rangę studiów

¹⁹ Chmielecka E., Trawińska-Konador K., (red.), 2014, s. 104.

²⁰ Tamże, s. 107.

5. poziomu. Wyzwaniem stało się sprecyzowanie odpowiedniej nazwy dla dyplomu 5. poziomu.

Każdy dyplom wydawany dziś przez uczelnie jest dyplomem tej uczelni. W przypadku 5. poziomu dyplomy takie powinny być zapisane w prawie tak jak dziś dzieje się to z dyplomami inżynierskimi i magisterskimi²¹.

Korzyści oczekiwane przez uczelnie

Oprócz korzyści związanych ze zwiększeniem liczby kandydatów na studia, respondenci w programach 5. poziomu dostrzegli ważną rolę wyrównywania niedostatków wykształcenia średniego, które są przeszkodą w podejmowaniu studiów na poziomie 6. Umożliwiłoby to konsekwentne zapewnianie jakości kształcenia w programach ulokowanych na poziomie 6.

/.../ ta młodzież, która nie jest w stanie sprostać wymaganiom wejścia na uczelnie wyższe, na studia licencjackie, miałaby możliwość przez pewien okres, krótszy niż studia licencjackie, do wzmocnienia, zwiększenia swojej wiedzy i umiejętności, a jednocześnie przygotowania do kontynuowania studiów już na wyższym poziomie²².

Uruchomienie kształcenia na 5. poziomie pozwoliłoby na efektywne zatrudnianie części kadry akademickiej, która posiada kompetencje dydaktyczne, ale nie osiąga stopni naukowych lub nie ma innych osiągnięć badawczych. Korzyścią dla uczelni byłoby zacieśnianie relacji z jej otoczeniem społecznym. Większość badanych osób postulowała ścisłą współpracę uczelni z przedstawicielami pracodawców przy opracowywaniu programów, definiowaniu potrzeb rynku pracy, rozpoznawaniu potrzeb zawodowych i społecznych kandydatów.

Udział przedstawicieli otoczenia społecznego, w tym pracodawców, w tworzeniu programów kształcenia jest celowy – zwłaszcza na początkowym etapie tego procesu, kiedy tworzona jest koncepcja kształcenia i definiowane są efekty kształcenia. Szczególnie ważne jest to w przypadku programów o profilu praktycznym²³.

/.../Nie wyobrażam sobie, że można by opracować dobry program kształcenia na 5. poziomie, a następnie prowadzić takie studia bez bliskiej współpracy z potencjalnymi pracodawcami. Współpraca w zakresie prak-

²¹ Tamże, s. 105.

²² Tamże, s. 100.

²³ Tamże, s. 114.

*tyk jest tu nieodzowna. Warto by też pomyśleć o uruchomieniu studiów naprzemiennych – studia i praca /.../*²⁴

Bariery, obawy, zalecenia

Główną barierą utrudniającą uruchomienia programów 5. poziomu, jak zauważyły władze uczelni, był brak zapewnienia odpowiedniego finansowania zarówno samych studiów, jak i wprowadzania reformy. Zwrócono uwagę na zmęczenie kadry szkół wyższych zmianami, ponieważ do niedawna były one obciążane wdrażaniem KRK. Respondenci obawiali się również nieopłacalności finansowej „krótkich cykli” kształcenia i braku zainteresowania programami w dłuższej perspektywie czasowej, przy poniesieniu znacznych nakładów prac uczelni, związanych z opracowaniem programów i ich wdrożeniem. Przeszkodą dla wprowadzenia studiów 5. poziomu mogłyby być także bariery administracyjno – prawne na uczelniach, a także zbyt szybki tryb wcielania w życie reformy, co wpłynęłoby na jakość jej przygotowania.

*Ponieważ istnieje zapotrzebowanie na takie studia ze strony pracodawców, to największą przeszkodą w ich uruchomieniu mogą być nie do końca przemyślane rozwiązania prawne i brak odpowiedniego finansowania. Aby takie studia ruszyły, to trzeba będzie w to zainwestować i czas, i pieniądze*²⁵.

Respondenci zalecili konieczność przeprowadzenia reprezentatywnych badań wśród wszystkich grup interesariuszy (uczelni, kandydatów i pracodawców), przeprowadzenie konsultacji rozwiązań prawnych ze środowiskiem akademickim, zainicjowanie akcji informacyjnej na temat studiów 5. poziomu, zagwarantowanie udzielenia wsparcia (merytorycznego, organizacyjnego i finansowego) uczelniom podczas przygotowywania oferty programów 5. poziomu, wkomponowanie oferty 5. poziomu w programy kształcenia poziomu 6, uruchomienie ośrodków uznawania efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną oraz objęcie studiów 5. poziomu oceną PKA.

Przykładowe programy kształcenia²⁶

Przykładowe programy kształcenia na 5. poziomie opracowano w ramach II etapu niniejszego projektu w oparciu o rekomendacje z części

²⁴ Tamże, s. 114.

²⁵ Tamże, s. 115.

²⁶ Chmielecka E. Matuszczak K. (red.), 2015. s. 27–119.

pierwszej²⁷. Celem podjętej inicjatywy było zbadanie czy uczelnie posługując się narzędziami Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego oraz Polskiej Ramy Kwalifikacji mogłyby utworzyć programy 5. poziomu, które odpowiadałyby na potrzeby społeczne wskazane w etapie I, a także na indywidualne potrzeby uczelni i ich interesariuszy.

W pierwszej kolejności, dokonano analizy porównawczej ulokowania wybranych kwalifikacji firmy Pearson na poziomie 5 PRK²⁸. Badanie potwierdziło zgodność kwalifikacji poziomu 5 pomiędzy brytyjską i polską ramą oraz poprawność metody stosowanej w Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (ZSK) w Polsce do przypisywania kwalifikacjom numerów poziomów. Pośrednio potwierdziło także, potencjalną porównywalność programów 5. poziomu, które być może w przyszłości będą oferowane przez polskie uczelnie z programami oferowanymi za granicą. Następnie, cztery uczelnie podjęły się zadania przygotowania przykładowych programów kształcenia na 5. poziomie PRK i opracowały 7 programów – o różnym profilu, charakterze, motywacjach ich uruchomienia oraz zaspokajających różne potrzeby społeczne.

Każdy z opisów programów wzorowany był na obowiązujących w 2015 r. wzorcach dla kwalifikacji pierwszego i drugiego stopnia Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, ale odnosił zestaw zakładanych efektów kształcenia do deskryptorów (opisu wymagań) właściwych dla 5 poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji (w KRK poziom 5 nie istnieje). Zawierał on ogólną charakterystykę programu, określenie profilu, tabele pokrycia opisów efektów kształcenia przez kierunkowe efekty kształcenia i odwrotnie, matryce efektów kształcenia pokazujące pokrycie efektów kierunkowych przez założone efekty kształcenia konkretnych modułów, opis praktyk studenckich, plan studiów i inne elementy (szczegółowe dane przedstawiono w rozdziale 2 i 3. „Poziom 5. – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia”).

Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu²⁹

Celem proponowanego kształcenia na 5. poziomie jest przygotowanie kandydata do podjęcia pracy na tradycyjnych stanowiskach, a w przypadku mikroprzedsiębiorstw na stanowiskach wymagających kompetencji księgowych, prawnych i elementów zarządzania. Zakłada się, że absolwent uży-

²⁷ Pełne opracowania programów dostępne na stronie www.frp.org.pl.

²⁸ Trawińska-Konador K., Żurawski A., *Analiza przypisania kwalifikacji Pearson do 5 poziomu PRK – wnioski dotyczące skuteczności metodologii poziomowania przyjętej w ZSK*, [w:] Chmielecka E., Matuszczak K., (red.), 2015. Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia. Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.

²⁹ Aniśkowicz M., 2015. *Program 5 poziom KRK – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

ską wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne niezbędne do podjęcia własnej działalności gospodarczej oraz podejmowania racjonalnych decyzji w pozyskiwaniu i wykorzystywaniu zasobów (ludzkich, finansowych, rzeczowych i informacyjnych). Absolwent przygotowywany będzie zarówno do podjęcia pracy zawodowej związanej z kończonym kierunkiem, jak również do kontynuacji kształcenia na 6. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji.

Programista-operator centrów obróbkowych CNC, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu³⁰

Program zakłada wykształcenie absolwenta, posiadającego podstawową wiedzę i umiejętności konieczne do zrozumienia zagadnień z zakresu obróbki ubytkowej, działania obrabiarek, projektowania i programowania operacji obróbkowych. Absolwent będzie przygotowany do pracy w zakładach produkcyjnych wykorzystujących obrabiarki CNC. Koncepcja kształcenia zawodowego w ramach 5. poziomu odpowiadałaby na potrzeby otoczenia społecznego uczelni – środowiska pracodawców zgłosiły zapotrzebowanie na wszechstronnie przygotowanych absolwentów w tej specjalizacji.

Studia pomostowe Nauki Ścisłe – Matematyka, Fizyka, Chemia, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej - Filii w Płocku³¹

Proponowany program jako jedyny z przedstawionych ma charakter ogólnoakademicki. Celem kształcenia jest przygotowanie kandydata na studia stacjonarne pierwszego stopnia (6 poziomu PRK) w Politechnice Warszawskiej lub w innej akademickiej uczelni technicznej. Program kierowany jest do osób, których wyniki egzaminów maturalnych były niewystarczające do zakwalifikowania na określony kierunek studiów na poziomie 6. Kształcenie na 5. poziomie umożliwiłoby kandydatom pogłębienie wiedzy z przedmiotów ścisłych, podwyższenie liczby punktów kwalifikacyjnych w konkursach rekrutacyjnych, zmniejszenie intensywności nauki na pierwszym roku studiów pierwszego stopnia, poprzez zaliczenie przedmiotów podstawowych w czasie studiów pomostowych.

Studia przeddyplomowe na kierunku technologia chemiczna, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku³²

³⁰ Niedojadło J., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Programista-operator centrów obróbkowych CNC*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu. Elbląg.

³¹ Majzner M., Petzel M., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Studia pomostowe Nauki Ścisłe - Matematyka Fizyka Chemia*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock.

³² Majzner M., Petzel M., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Studia przeddyplomowe Technologia Chemiczna*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock.

Założeniem projektowanych studiów 5. poziomu jest uzyskanie przez absolwenta wiedzy związanej z wytwarzaniem półproduktów i produktów chemicznych. Istotne tu jest osiągnięcie przez absolwenta umiejętności praktycznych związanych m.in. z obsługą maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego, organizowaniem i kontrolowaniem procesów technologicznych, wykonywaniem samodzielnie analiz laboratoryjnych i międzyoperacyjnych, a także przygotowywaniem dokumentacji prowadzonych analiz i badań. Absolwent kształcenia 5. poziomu będzie przygotowany do podjęcia pracy jako mistrz, kierownik zmiany oraz kontroler jakości w przemyśle chemicznym. Będzie mógł również kontynuować studia na 6. poziomie PRK na kierunku Technologia Chemiczna.

Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant), Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego³³

Studia mają na celu wykształcenie absolwenta posiadającego podstawową wiedzę z zakresu dydaktyki nauczania języka obcego, posługującego się językiem obcym na poziomie biegłości B1+ Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, poszerzonej o znajomość słownictwa specjalistycznego i znajomość języka szkolnego. Ukończenie programu 5. poziomu umożliwiłoby podjęcie pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych jako asystent nauczyciela języka obcego. Absolwent będzie miał możliwość kontynuacji kształcenia na 6. poziomie PRK na kierunku nauczanie języków obcych lub kierunku filologia.

Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie³⁴

Przedstawiony projekt programu na 5. poziomie ma za zadanie kształcenie specjalistów gotowych do podejmowania działalności technicznej w zakresie bezpiecznego eksploataowania sieci informatycznych. Absolwent przygotowany będzie do podjęcia pracy w zakresie projektowania i utrzymania sieci komputerowych, a także projektowania i konfigurowania bezpiecznych sieci oraz zapór sieciowych. Będzie mógł podjąć pracę w przedsiębiorstwach realizujących nowe projekty sieci teleinformatycznych oraz prowadzących eksploatację tych sieci.

³³ Murkowska A., Romaniuk J., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

³⁴ Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.

Technolog (specjalista) – teleinformatyk, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie³⁵

Program zakłada uzyskanie przez absolwenta wiedzy i umiejętności wystarczających do wykonywania zadań związanych z budową i eksploatacją sieci teleinformatycznych. Kształcenie na 5. poziomie mogłoby przygotowywać również kandydatów do podjęcia studiów inżynierskich (licencjackich) w zakresie informatyki, elektroniki i telekomunikacji (na poziomie 6) lub innych z obszaru nauk technicznych. Absolwent będzie przygotowywany do podjęcia pracy w przedsiębiorstwach prowadzących eksploatację sieci komputerowych, specjalizowania się w wykonywaniu czynności serwisowych i konserwacyjnych sieci oraz posiadania umiejętności pozwalające na naprawę uszkodzeń sieci zgodnie ze specyfikacją opracowaną przez zespół diagnostyczny.

Wybór zagadnień związanych z programami kształcenia 5 poziomu

Opinie interesariuszy

Projektując przykładowe programy kształcenia na 5. poziomie, uczelnie przeprowadziły konsultacje z otoczeniem społecznym, zbadały zapotrzebowanie rynku pracy na ich absolwentów i zebrały opinie potencjalnych pracodawców. Uczelnie brały również pod uwagę znaczenie oferty 5. poziomu dla potencjalnych studentów – absolwentów liceów i techników oraz studentów studiów inżynierskich czy licencjackich, którzy mają trudności na studiach 6. poziomu. Proponowane programy kształcenia zostały bardzo przychylnie przyjęte przez interesariuszy. Zwłaszcza pracodawcy byli zainteresowani pozyskaniem wykwalifikowanych specjalistów w różnych dziedzinach. Dużą zaletą może być zróżnicowanie programów 5. poziomu, które odpowiadają na różnorodne potrzeby interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych. Większość opracowań opowiadało się za profilem praktycznym tych studiów, co w znaczący sposób wzmocniłoby współpracę uczelni z przedsiębiorcami działającymi w danym regionie i wpłynęło na rozwój lokalnego rynku pracy.

Uznawanie efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną

We wszystkich projektowanych programach 5. poziomu o profilu praktycznym kształcenia, uwzględniono możliwość weryfikacji efektów uczenia zdobytych poza edukacją formalną. Jedynie w proponowanym programie

³⁵ Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Technolog (specjalista) – teleinformatyk*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.

o charakterze ogólnoakademickim (*studia pomostowe Nauki Ścisłe Matematyka, Fizyka, Chemia*, PW Filia w Płocku) nie przewidziano walidacji efektów uczenia poza uczelnią ze względu na specyficzny charakter programu, mający przede wszystkim na celu zwiększenie szans w procesie rekrutacyjnym kandydatów na studia 6. poziomu na PW. Uczelnie zaproponowały różne rozwiązania uznawania efektów uczenia się poza szkolnictwem wyższym m.in. wymagały posiadania co najmniej 5 letniego stażu zawodowego albo ogólnie doświadczenia zawodowego związanego z programem studiów 5. poziomu, proponowały przeliczenie zdobytych kompetencji zawodowych w ramach nauki w technikum na punkty ECTS, zaakceptowały zaliczenie innych form praktyk, tak jak na przykład wolontariat, a także preferowały korzystanie z rozwiązań funkcjonujących już dla 6. poziomu. Uczelnie nastawione na kształcenie praktyczne potwierdziły, że uznawanie efektów uczenia się zdobyte poza edukacją formalną może i powinno być włączone w zakres dokonań studenta studiów 5. poziomu. Kwestia możliwości i sposobów uznawania efektów uczenia się zdobytych poza szkolnictwem wyższym wymaga dalszych prac.

Rekrutacja

Uczelnie przedstawiły bardzo zróżnicowane stanowisko odnośnie wymogu posiadania przez kandydatów programów 5. poziomu świadectw dojrzałości. Stanowisko uczelni zależało przede wszystkim od specyfiki proponowanego kształcenia i tego na jakie potrzeby i problemy odpowiada dany program. Uznano, że kwestia zasad rekrutacji na studia 5. poziomu i rozstrzygnięcie czy świadectwo dojrzałości będzie warunkiem koniecznym wstąpienia na nie i uzyskania dyplomu, wymaga prowadzenia dalszych konsultacji.

Wyrównywanie szans

Omawiane programy studiów pośrednio i bezpośrednio zwracały uwagę na problem nierównego dostępu do edukacji i korzyści wynikających z ukończenia studiów. Jedne programy nastawione były w pierwszej kolejności na umożliwienie zdobycia absolwentom kompetencji przydatnych na rynku pracy, a kontynuację nauki w szkole wyższej na 6. poziomie i towarzyszący temu rozwój kompetencji osobowych i poznawczych, uwzględniają jako możliwość, ale nie konieczność. Inne uczelnie koncentrują się na tym, że studia 5. poziomu umożliwią łatwiejsze studiowanie na poziomie 6. i lepszy dostęp do programów licencjackich i inżynierskich. Z analizy przykładowych programów kształcenia na 5. poziomie wynika, iż studia „krótkiego cyklu” są bardzo obiecującym narzędziem wyrównywania szans społecznych, ponieważ odpowiadają na różne potrzeby zarówno studentów

jak i otoczenia społecznego. Uważa się, że dalsza segmentacja i zróżnicowanie programów 5. poziomu oferowanych przez szkoły wyższe umożliwi uzyskiwanie kompetencji odpowiadających na wymagania zmieniającego się rynku pracy, pozwoli na lepsze zaplanowanie przez studentów strategii uczenia się przez całe życie, a także wpłynie na skracanie i podejmowanie kolejnych etapów studiowania.

Jakość kształcenia

Ważnym zadaniem dla uczelni jest utrzymywanie odpowiedniej jakości kształcenia. Jednym z negatywnych skutków umasowienia kształcenia i następstwami niżu demograficznego jest obniżenie wymagań wobec kandydatów na studia i samych studentów. Wiele uczelni, pragnąc utrzymać aktualny poziom rekrutacji w przyszłości będzie skłonna przyjmować większą liczbę niedostatecznie przygotowanych kandydatów. Co więcej, w wielu przypadkach kompetencje absolwentów studiów pierwszego stopnia nie odpowiadają deskryptorom efektów kształcenia 6. poziomu PRK. Wszyscy eksperci byli zgodni, że uruchomienie programów 5. poziomu może wpłynąć na rzetelniejsze prowadzenie procesu dydaktycznego, stwarzając studentom, którzy nie dają sobie rady z wymaganiami 6 poziomu, szansę na uczciwe ukończenie programu na poziomie niższym opatrzonym dyplomem studiów wyższych. Kierując się pozytywną opinią ekspertów na temat wpływu studiów 5. poziomu na poprawę jakości kształcenia zasadne jest prowadzenie dalszych konsultacji w tym zakresie.

Wybrane aspekty wprowadzenia programów kształcenia na 5 poziomie PRK do oferty polskiego szkolnictwa wyższego – część III projektu

Wprowadzenie³⁶

W badaniach prowadzonych w pierwszych dwu etapach projektu w latach 2013–2015, stawiano pytania dotyczące możliwości i potrzeby wprowadzenia programów 5. poziomu do oferty polskich szkół wyższych. Uczestniczące w badaniach uczelnie odpowiedziały na nie w dużej mierze twierdząco, formułując ponadto szereg zastrzeżeń, których wypełnienie warunkowałoby owocne i pożyteczne funkcjonowanie takiej oferty. Część tych warunków, takich jak: opracowanie i ustanowienie stosownej legislacji, włączenie systemu finansowania studiów na tym poziomie, objęcie ich kontrolą jakości - leży w kompetencji decydentów. Projektowana nowa ustawa o szkolnictwie wyższym, zwana Ustawą 2.0, daje dobrą możliwość stworzenia zaplecza prawnego dla tego poziomu, jeśli podjęta zostanie decyzja, o jego włączeniu w system szkolnictwa wyższego.

Drużga część uwarunkowań została zarysowana i wypełniona przez same uczelnie: to określone projekty programów studiów, które mogłyby być prowadzone w konkretnych uczelniach, skonsultowane z interesariuszami, odpowiadające na potrzeby słuchaczy, uczelni i rynku pracy. Programy, których prowadzenie jest i możliwe, i pożądane przez uczelnie. Takie projekty powstały w 2015 roku. Ich opracowanie skutkowało szeregiem nowych pytań: o warunki rekrutacji na studia 5 poziomu, o możliwość włączania w programy standardów kwalifikacji i szkoleń zawodowych, a także wykorzystania efektów kształcenia zdobytych uprzednio poprzez doświadczanie profesjonalne, czy wreszcie o mechanizmy zapewniania jakości. Na te pytania odpowiadano w trzecim etapie projektu, którego wyniki przedstawiono w niniejszym tomie. Nie przedstawiono w nich całkowitych wyników przeprowadzonych analiz – redaktorki tomu musiały dokonać ich skrótów i syntez. Całe opracowania można znaleźć na stronie Fundacji Rektorów Polskich³⁷.

³⁶ Opracowała Ewa Chmielecka.

³⁷ <http://www.frp.org.pl/pl/projekty-aktualne.html>.

W rozdziale 1 tej części opracowania, podjęto problematykę rekrutacji kandydatów na studia na 5 poziomie. Intencja przyświecająca temu rozdziałowi jest dwojaka. Z jednej strony badania z poprzednich lat nie rozstrzygnęły kwestii czy na studia 5 poziomu należałoby przyjmować młodzież posiadająca świadectwa maturalne (tak jak na studia licencjackie i inżynierskie), czy też może należałoby otworzyć te studia dla absolwentów szkół średnich nie posiadających matury. Za każdym z rozwiązań stoją ważne argumenty związane z potrzebą umasowienia kształcenia na poziomie ponad licealnym, ale i z potrzebą zapewnienia odpowiedniej jakości studiów. Warto zwrócić uwagę na fakt, że uczelnie zawodowe skłonne były zaakceptować kandydatów bez matury na studia na 5 poziomie, zaś uniwersytety – nie. Może więc należy tę kwestię pozostawić do decyzji uczelni? Jedno nie ulegało kwestii – wstęp na poziom 6 uzależniony był od posiadania matury – także dla absolwentów studiów na 5 poziomie.

Drugą intencją przyświecającą podjęciu tematyki rekrutacji było wyrażane w poprzednich badaniach przypuszczenie, że wymagania dotyczące wstępu na studia w Polsce i w innych krajach nie są zbliżone. W domyśle – w Polsce na studia na poziomie 6 można dostać się łatwiej niż gdzie indziej. Podjęto więc próbę analizy³⁸ procesu rekrutacji kandydatów na studia 5 i 6 poziomu w Polsce i Wielkiej Brytanii. Rozdział ten nie kończy się odpowiedzią na to postawione implícite pytanie, raczej pokazuje, jak trudno jest porównać warunki rekrutacji, co pośrednio uzasadnia potrzebę i użyteczność dobrze wprowadzonych ram kwalifikacji.

Problematykę poziomu 5 jako pomostu pomiędzy poziomami 4 i 6 podjęto w rozdziale 2. Rozpoczyna ją przegląd rozwiązań międzynarodowych³⁹ pokazujących, w jaki sposób efekty kształcenia (uczenia się) używane na tych poziomach przenikają się nawzajem i pozwalają na ich częściowe przenoszenie na poziomy wyższe. Z tą problematyką można się było uprzednio zapoznać w systemie studiów 2-stopniowych przy zmianie kierunku studiów pomiędzy poziomem 6 i 7 (licencja – magister). System ECTS pozwalał tu kandydatom na studia magisterskie na realizację na poziomie 7 części efektów kształcenia z poziomu 6. Sprzyja to mobilności pionowej i poziomej studentów, elastyczności programów kształcenia, re-

³⁸ Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza porównawcza warunków wejścia na uczelnie w Polsce i w Wielkiej Brytanii – na bazie wyników egzaminu maturalnego i wymagań szkół wyższych dotyczących ich uzyskania, w celu zbadania na ile kompetencje absolwentów szkoły średniej wskazują na konieczność zaoferowania dalszego szkolenia w systemie (wg. KRK) 4-5-6 w stosunku do obecnego systemu 4-6.*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.

³⁹ Podstawą do niego było opracowanie: Trawińska K., Żurawki A., 2016. *Przegląd rozwiązań europejskich*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

alizacji polityki kształcenia stawiającej studenta w centrum działań uczelni. W przypadku projektowanych programów studiów 5 poziomu mielibyśmy do czynienia z przeniesieniem podwójnym: efekty uczenia z poziomu 4, zwłaszcza związane z kompetencjami i certyfikatami zawodowymi, mogłyby być uznane jako część efektów na poziomie 5. Ukończone studia 5 poziomu mogłyby stanowić element (krótki cykl) studiów 6 poziomu, także i zwłaszcza w przypadku przeniesienia kwalifikacji związanych z konkretnym zawodem. Przykłady współpracy polskich szkół wyższych ze szkołami średnimi i propozycje rozwiązań „pomostowych” ilustrują to zagadnienie. Zawierają one analizę możliwości uznawania na 6 poziomie częściowych kwalifikacji zdobywanych na poziomie 5 i/lub w placówkach oświatowych z wykorzystaniem deskryptorów i charakterystyk wymagań dla poziomów Polskiej Ramy Kwalifikacji. Ilustracje te pochodzą z trzech uczelni: Uniwersytetu Przyrodniczo-Technologicznego w Bydgoszczy współpracującego z Zespołem Szkół Chemicznych w tym mieście; z Politechniki Warszawskiej, filii w Płocku oraz z PWSZ w Elblągu.

W rozdziale 3 przedstawiono możliwości włączenia standardów zawodów do programów kształcenia na poziomie 5 jako ich integralnych elementów. Jest to zagadnienie szczególnie ważne dla tych programów mających z reguły profil praktyczny, silnie i bezpośrednio odpowiadających na potrzeby rynku pracy. Nie są to jednak wyłącznie programy oferowane przez uczelnie zawodowe. Przykłady takiej fuzji zilustrowane zostały przez kilka uczelni. Bielska Wyższa Szkoła, włącza standard zawodu technika kosmologa w kształcenie na kierunku kosmologia. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu wprowadza standardy zawodów Asystent ds. księgowości i Specjalista ds. rachunkowości do zaprojektowanych programów kształcenia 5 poziomu na kierunku zarządzanie, specjalności administracyjno-prawnej i rachunkowości oraz np. zawodu operator obrabiarek sterowanych numerycznie do specjalności programista-operator centrów obróbkowych CNC. Natomiast CKNJOiEE Uniwersytetu Warszawskiego proponuje włączenie standardów zawodów animator kultury, opiekunka dziecięca domowa lub asystent nauczyciela w klasach I-III do programu „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego” (Preschool/School Language Teacher Assistant)”. Interesującą propozycją jest włączenie wymagań zawodu Specjalista w instytucjach kultury do studiów 5 poziomu na kierunku kulturoznawstwo prowadzonym w Instytucie Kultury Polskiej UW.

Zagadnieniem potwierdzania efektów kształcenia zdobytych poza edukacją formalną i w odniesieniu do programów studiów 5 poziomu zajęto się w rozdziale 4. Ponownie trzeba podkreślić, że praktyczne sprofilowanie poziomu 5 oraz jego otwarcie na osoby z doświadczeniem zawodowym, chcących uzupełnić wykształcenie, znakomicie sprzyja uznawaniu takich efektów uczenia się jako składowych efektów kształcenia formalnego. Tą zdolność zilustrowa-

no przykładami programów kształcenia z dwóch uczelni⁴⁰. Ponownie podano tu przykład takiej walidacji na potrzeby programu dającego kwalifikację „specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” oferowanego przez PWSZ w Elblągu. A Uniwersytet Warszawski oferuje walidację pozaformalnych efektów uczenia się na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty oraz, ponownie dla specjalisty w instytucjach kultury na kierunku kulturoznawstwo prowadzonym w Instytucie Kultury Polskiej UW.

W ostatnim rozdziale skoncentrowano się na zagadnieniu zapewniania jakości kształcenia na poziomie 5 PRK⁴¹. Przewodnim jego pytaniem było: czy wprowadzenie programów 5 poziomu będzie wymagało znaczących zmian w wewnętrznych systemach zapewniania jakości funkcjonujących obecnie w polskich uczelniach oraz czy zmiany wymagać będą zasady i kryteria zewnętrznej oceny oferowanej przez Polską Komisję Akredytacyjną. Przedstawiona analiza odwołuje się do zasad zapewniania jakości przedstawianych w Europejskich Standardach i Wskazówkach zapewniania Jakości dla EOSW, oraz kryteriów oceny PKA. Generalna konkluzja tej analizy jest uspokajająca. Wprowadzenie programów 5 poziomu nie wymaga znaczących zmian – dotychczasowe systemy z łatwością mogą objąć i te programy. Uzupełnienia obszaru ich działania mogą dotyczyć kwestii szczegółowych – takich jak specyficzne warunki rekrutacji na studia. O ile będą różne od dotychczas stosowanych.

W konkluzji odniesiono się do wszystkich trzech etapów projektu „Poziom 5 – brakujące ogniwo?”. Jest ona jednoznaczna: rezultaty przeprowadzonych badań silnie wspierają ideę, aby programy 5 poziomu znalazły się w ofercie polskich szkół wyższych. Do argumentów przedstawionych w tomach I i II, a odnoszących się do rozwoju kapitału ludzkiego, wyrównywania szans edukacyjnych i promocji uczenia się przez całe życie; do projektów konkretnych programów studiów dobrze ocenionych przez wewnętrznych i zewnętrznych interesariuszy uczelni; badania trzeciego etapu dodają argu-

⁴⁰ Aniskowicz M., Olszewska K., 2016. *Badanie pokazujące w jaki sposób na 5 poziomie lokują się, i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego – efekty uczenia się poza- i nieformalnego (VNFILO, Recognition of prior learning – RPL, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg oraz Janiak-Jasińska A., Pieniądz A., 2016. Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.*

⁴¹ Chmielecka E., Wroczyńska A., 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.*

mentację związaną z opisaną w tym tomie problematyką. Wspierają one silnie ideę wprowadzenia programów kształcenia na 5 poziomie Polskiej ramy Kwalifikacji do oferty polskiego szkolnictwa wyższego. Wyniki tych badań przedstawiono w rozdziałach 1–5 poniżej.

Rozdział 1.

Rekrutacja kandydatów do programów 5 poziomu⁴²

W niniejszym opracowaniu dokonano analizy wymagań szkół wyższych względem kandydatów na studia na 5 i 6 poziomie Walijskiej Ramy Kwalifikacji oraz na 6 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji. Początkowym zamiarem było dokonanie analizy tych wymagań w całej Wielkiej Brytanii, jednakże ze względu na to, że pomiędzy poszczególnymi krajami Wielkiej Brytanii występują różnice w organizacji naboru, do opracowania wybrano przypadek walijski, a poczynione obserwacje odniesiono do sytuacji w Polsce. Przedstawiono Walijską Ramę Kwalifikacji, występujące w niej kwalifikacje 5 i 6 poziomu oraz system egzaminów zewnętrznych oceniających dokonania kandydatów na studia na tych poziomach (absolwentów poziomów niższych). Rozważono przypadki trzech uczelni walijskich – dla każdej z nich dokonano przeglądu formalnych wymogów wejścia w ostatnich naborach w latach 2014/2015 i 2015/2016. Odnośnie Polski omówiono system egzaminów zewnętrznych kształtujących sposób rekrutacji uczelni, wyniki egzaminacyjne i wskaźniki zdawalności. Przeanalizowano również dokumenty wewnętrzne (uchwały senatu⁴³) wybranych polskich uczelni, dotyczące warunków i trybu rekrutacji dla poszczególnych kierunków na studia I stopnia lub na uczelnię. Intencją tych analiz było dokonanie porównania wymagań rekrutacyjnych i – jeśli to możliwe – ocena czy są one podobne dla 6 poziomu PRK i dla poziomów ramy walijskiej od powiadających 5 i 6 poziomowi Europejskiej Ramy Kwalifikacji (w skrócenie będą one nazwane odpowiednikami 5 i 6 poziomu ERK).

⁴² Na podstawie opracowania: Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza wymagań szkół wyższych względem kandydatów na studia 5 i 6 poziomu Europejskiej Ramy Kwalifikacji w Walii oraz 6 poziomu w Polsce pod kątem zapotrzebowania na kształcenie w systemie 4-5-6*. Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.

⁴³ patrz. bibliografia, uchwały.

1.1. Walijski system rekrutacji na studia

W brytyjskim systemie kwalifikacji, tworzonym od lat 80' XX, mamy do czynienia z pięcioma odrębnymi podsystemami. Również regulacje dotyczące poziomów odpowiadających 5 poziomowi ERK są zróżnicowane pomiędzy poszczególnymi krajami. Ta różnorodność tłumaczona jest częściowo tendencją do stopniowej decentralizacji uprawnień i zwiększania autonomii Szkocji i Walii ale także odzwierciedla potrzeby poszczególnych podsystemów edukacji i szkoleń⁴⁴.

Wdrożona w 2003 roku walijska, dziewięciostopniowa rama kwalifikacji (CQFW – Credit and Qualifications Framework for Wales), obejmuje wszystkie rodzaje kwalifikacji, które można uzyskać w Walii (Tabela 1). Regulatorem CQFW jest departament rządowy DCELLS (The Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills), który jednak nie odpowiada za regulacje dla szkolnictwa wyższego⁴⁵. CQFW uznawana jest za główny element polityki uczenia się przez całe życie w Walii⁴⁶. Z przeprowadzonej w 2014 roku ewaluacji funkcjonowania ramy, wynika, że w niektórych sektorach jest ona mocno zakorzeniona – szczególnie w szkolnictwie wyższym, nauczaniu dorosłych i kształceniu ustawicznym. Jednocześnie nie jest ona wystarczająco wykorzystywana w praktyce⁴⁷ i istnieje potrzeba bardziej bezpośredniego zaangażowania w ten proces innych podmiotów, takich jak organizacje rynku pracy i instytucje nadawania kwalifikacji.

Jak pokazano w poniższej tabeli, kwalifikacje odpowiadające 5 poziomowi ERK uzyskiwane w walijskim szkolnictwie wyższym to Diplomas of higher education (DipHE), Higher national diplomas (HND), Foundation degree oraz Higher national certificates (HNC). Główne różnice między nimi sprowadzają się do długości studiów oraz bardziej ogólnego lub też bardziej zawodowego ich profilu. Trzy z nich ulokowane są także na 5 poziomie walijskiej ramy kwalifikacji CQFW i trzy na poziomie 4, co ilustruje poniższa tabela 1.

⁴⁴ CEDEFOP, 2015. National qualifications framework developments in Europe. Anniversary Edition, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

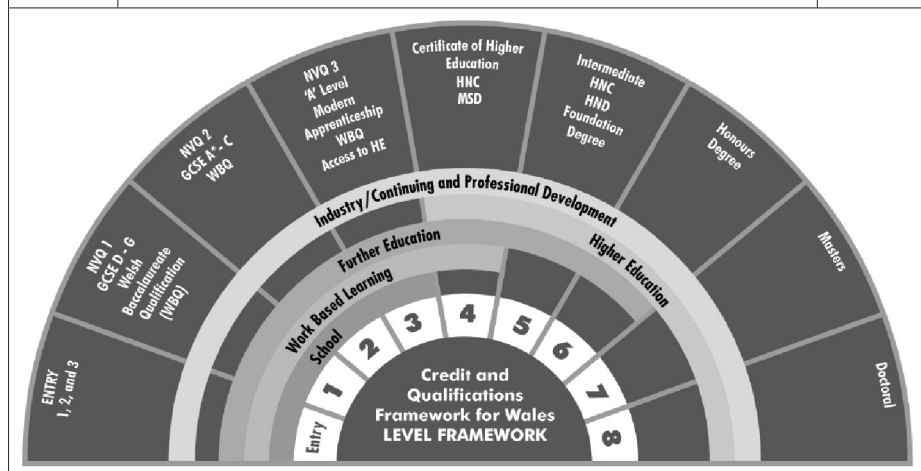
⁴⁵ DCELLS: <http://www.accreditedqualifications.org.uk/>, dostęp: 1.05.2016.

⁴⁶ CEDEFOP, 2015.

⁴⁷ Arad Research, 2014. The Credit and Qualifications Framework for Wales: A qualitative review of its impact.

Tabela 1. Walijska Rama Kwalifikacji (CQFW)

Poziomy CQFW	Rodzaj kwalifikacji	Poziomy ERK
8	Doctoral degree	8
7	Master degree Integrated master degree Postgraduate diplomas Postgraduate certificate in education	7
6	Bachelor and honours degrees Professional graduate certificate in education Graduate certificate	6
5	Diplomas of higher education (DipHE) Higher national diplomas (HND) Foundation degree	5
4	Higher national certificates (HNC) Certificates of higher education Essential Skills Wales	5
3	Vocational qualifications level 3 General certificate of secondary education (GCSE) and A level Welsh baccalaureate qualification (WBQ) advanced	4
2	Vocational qualification level 2 WBQ intermediate General certificate of secondary education (GCSE) (grades A to C)	3
1	Vocational qualification level 1 General certificate of secondary education (GCSE) (grades D to G) WBQ foundation	2
Entry level	Entry qualification, Essential Skills Wales	1



Źródło: QAA i in. 2014; CQFW 2009, s. 40.

W Walii występuje 5 etapów edukacyjnych – dwa w szkole podstawowej i 3 w szkole ponadpodstawowej (Tabela 2). Uczniowie do 16 roku życia zdają egzamin prowadzący do uzyskania kwalifikacji GSCE (General Certificate of Secondary Education). Kwalifikacja ta uzyskiwana jest na zakończenie edukacji obowiązkowej, po zdaniu egzaminu zewnętrznego z konkretnego przedmiotu (tj. matematyka, nauki przyrodnicze, czy ekonomia). Uczniowie mogą wybrać, z ilu i z jakich przedmiotów chcą zdawać GCSE. Nie ma limitu zdawanych GCSE, zachęca się jednak, aby ich liczba wynosiła co najmniej pięć. GCSE mogą być nadawane na poziomach 1 i 2 CQFW⁴⁸. Od 2015 roku oceny na GCSE wystawiane są na skali od 1–9. Równoważne w stosunku do GCSE są kwalifikacje zawodowe typu BTEC (Business & Technology Education Council), które uzyskuje się w toku nauki w szkołach i college’ach.

Tabela 2. Etapy edukacyjne w Walii oraz typy kwalifikacji i poziomy CQFW

Typ	Etap edukacyjny (Key Stage)	Poziom CQFW	Typ kwalifikacji	
Szkoła podstawowa (primary)	K1 – uczniowie 5–7 lat	Entry level		
	K2 – uczniowie 7–11 lat	Entry level		
Szkoła ponadpodstawowa (secondary)	K3 – uczniowie od 11 do 14 lat	1	GCSE	WBQ Foundation Diploma
	K4 – uczniowie od 14 do 16 lat	2		WBQ Baccalaureate Intermediate Diploma
	K5 – powyżej 16 lat	3	A-Levels (umożliwia wstęp na studia)	WBQ Advanced Diploma

Źródło: zestawienie własne na podstawie IBE, 2012.

Z kolei młodzież w wieku 14-19 może uzyskać kwalifikację WBQ (Welsh Baccalaureate Qualification), która łączy w sobie elementy edukacji ogólnej i zawodowej. Kwalifikację tę można uzyskać na trzech poziomach: 1 CQFW (Level 1 Welsh Baccalaureate Foundation Diploma), 2 CQFW (Level 2 Welsh Baccalaureate Intermediate Diploma) i 3 CQFW (Level 3 Welsh Baccalaureate Advanced Diploma) (IBE, 2012). Natomiast kwalifikacją, której uzyskanie umożliwia wstęp na uczelnię wyższą, jest Advanced Level General Certifi-

⁴⁸ IBE, 2012. *Walijski system kwalifikacji*. Biblioteka KRK, Warszawa.

cate of Education (tzw. A-Levels). Znajduje się ona na poziomie 3 CQFW. Poniżej przedstawiono minima punktów transferu dla poszczególnych kwalifikacji CQFW w Walii (Tabela 3).

Tabela 3. Minima punktów transferu na różnych poziomach Walijskiej Ramy Kwalifikacji

Qualification	HEQF Qualification Level	Min overall credits – Wales	The range of levels No of credits at highest level	Max credits at lowest level	Corresponding FQ-EHEA cycle
Postgraduate PhD/DPhil – not typically credit based					
Professional Doctorate	8	540 credits	Levels (6), 7, 8 Min 360 credits at Level 8	Max 30 credits at Level 6	Third cycle (end of cycle) qualifications
Masters Degree	7	180 credits	Levels (6), 7 Min 150 credits at Level 7	Max 30 credits at Level 6	
Masters in Research	7	180 credits	Levels (6), 7 Min 150 credits at Level 7	Max 30 credits at Level 6	
Integrated Masters Degree	7	480 credits	Levels (3), 4, 5, 6, 7 Min 120 credits at Level 7	Max 30 credits at Level 3	
Postgraduate Diploma	7	120 credits	Levels (6), 7 Min 90 credits at Level 7	Max 30 credits at Level 6	
Postgraduate Certificate in Education – QTS	7	120 credits	Levels (6), 7 Min 40 credits at Level 7	Max 80 credits at Level 6	
Post-Graduate Certificate	7	60 credits	Levels (6), 7 Min 40 credits at Level 7	Max 20 credits at Level 6	Second cycle (end of cycle) qualifications
Bachelor's Degree with Honours	6	360 credits	Levels (3), 4, 5, 6 Min 90 credits at Level 6	Max 30 credits at Level 3	
Bachelor's Degree	6	300 credits	Levels (3), 4, 5, 6 Min 60 credits at Level 6	Max 30 credits at Level 3	
Professional Graduate Certificate in Education – QTS	6	120 credits	Levels (3, 4, 5), 6 Min 90 credits at Level 6	Max 30 credits at Level 3	
Graduate Diploma	6	120 credits	Levels (3, 4, 5), 6 Min 90 credits at Level 6	Max 30 credits at Level 3	
Graduate Certificate	6	60 credits	Levels (3, 4, 5), 6 Min 40 credits at Level 6	Max 20 credits at Level 3	
Foundation Degree	5	240 credits	Levels (3), 4, 5 Min 90 credits at Level 5	Max 30 credits at Level 3	Short cycle (within or linked to the first cycle) qualifications
Diploma HE	5	240 credits	Levels (3), 4, 5 Min 90 credits at Level 5	Max 30 credits at Level 3	
HND	5	240 credits	Levels (3), 4, 5 Min 90 credits at Level 5	Max 30 credits at Level 3	
HNC	4	150 credits	Levels (3), 4, 5 Min 30 credits at Level 5	Max 30 credits at Level 3	
Certificate HE	4	120 credits	Levels (3), 4 Min 90 credits at Level 4	Max 30 credits at Level 3	

Źródło: CQFW 2009, s. 118–119.

W roku akademickim 2014/15 w Wielkiej Brytanii funkcjonowało 161 instytucji szkolnictwa wyższego⁴⁹, na których studiowało 2 266 075 osób, z czego 538 180 na poziomie *postgraduate*, a 1 727 895 na poziomie *undergraduate* (Tabela 4).

⁴⁹ HESA, 2016. Higher Education Statistics for the UK 2014/15.

Tabela 4. Liczba studentów studiów wyższych w Wielkiej Brytanii w 2014/2015 r.

Poziom	Liczba studentów	% studentów
POSTGRADUATE	538 180	23,7%
Higher degree (research), w tym:	109 450	4,8%
<i>Doctorate degree mainly by research (level 8)</i>	98 555	4,3%
<i>Masters degree mainly by research (level 7)</i>	10 895	0,5%
Higher degree (taught), w tym:	300 810	13,3%
<i>Doctorate degree not mainly by research (level 8)</i>	1 700	0,1%
<i>Masters degree not mainly by research (level 7)</i>	299 110	13,2%
<i>Postgraduate bachelors degree not mainly by research (level 7)</i>	0	0,0%
Other postgraduate, w tym:	127 920	5,6%
<i>Postgraduate Certificate in Education (level 7)</i>	27 405	1,2%
<i>All other postgraduate (level 7)</i>	100 520	4,4%
UNDERGRADUATE	1 727 895	76,3%
First degree (level 6)	1 524 225	67,3%
Other undergraduate, w tym:	203 670	9,0%
<i>Professional Graduate Certificate in Education (level 5)</i>	2 365	0,1%
<i>Foundation degree (level 5)</i>	46 105	2,0%
<i>HND (level 5)</i>	6 740	0,3%
<i>DipHE (level 5)</i>	8 095	0,4%
<i>HNC (level 4)</i>	9 105	0,4%
<i>All other undergraduate (level 4–5)</i>	131 265	5,8%
W sumie na poziomie postgraduate i undergraduate	2 266 075	100,0%

Źródło: HESA, 2016.

Natomiast w samej Walii funkcjonuje 8 szkół wyższych, które mogą przyznawać kwalifikacje lokujące się na poziomie szkolnictwa wyższego. Wszystkie są publiczne i finansowane przez rząd. W roku akademickim uczęszczało do nich 125 670 studentów, z czego 97 895 na poziomie *undergraduate* (Tabela 5).

W roku akademickim 2014/15 w Wielkiej Brytanii przyznano 745 005 kwalifikacji szkolnictwa wyższego. Ponad 1/3 z nich (35.1%) dotyczyła poziomu *postgraduate*, 53.1% kwalifikacji *first degree*, a 11.8% pozostałych kwalifikacji *undergraduate* (BA) (Rysunek 1). Liczba kwalifikacji *first degree* spadła w 2014/15 o 6.2%, jednak liczba kwalifikacji pozostaje wciąż wyższa o 7.2% w stosunku do 2010/11 roku⁵⁰.

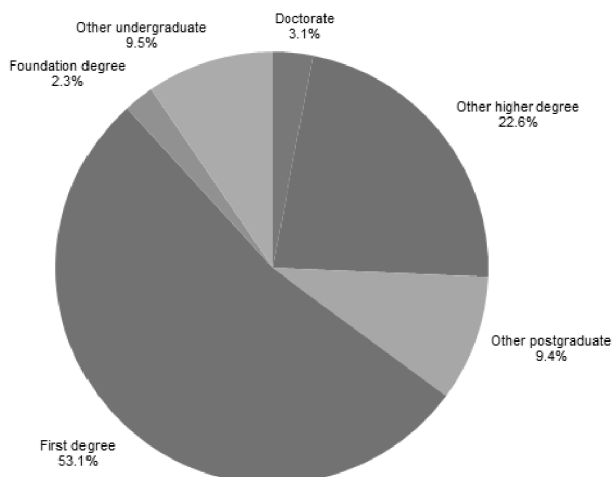
⁵⁰ Tamże.

Tabela 5. Liczba studentów na uczelniach wyższych w Walii w 2014/2015

Nazwa angielska	Rok utworzenia	Siedziba	Liczba studentów w 2014/2015		
			undergraduate	postgraduate	w sumie
Cardiff University	1883	Cardiff	21 575	8 905	30 480
University of South Wales	2013 (origins 1841)	Cardiff, Newport and Pontypridd	22 795	4 920	27 715
Swansea University	1920	Swansea	13 465	2 555	16 020
Cardiff Metropolitan University	1865	Cardiff	8 920	4 750	13 670
Bangor University	1884	Gwynedd	8 105	2 660	10 765
University of Wales, Trinity Saint David	2010 (origins 1822)	Cardiff, Carmarthenshire, Ceredigion, London and Swansea	8 660	1 760	10 420
Aberystwyth University	1872	Ceredigion	8 500	1 335	9 835
Glyndwr University	1887	Wrexham	5 875	895	6 765
W SUMIE			9 7895	27 780	125 670

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych HESA, 2016.

Rysunek 1. Odsetek osób uzyskujących kwalifikacje danego typu w Wielkiej Brytanii w 2014/2015



Źródło: HESA 2016; z powodu zaokrąglenia do pierwszego miejsca po przecinku odsetki nie sumują się do 100%.

Te zbiorcze dane ilustrują wymagania rekrutacyjne i kwalifikacje nadawane przez wybrane uniwersytety walijskie:

Pierwszą analizowaną uczelnią był Uniwersytet Walijski. Według *Guardian University Guide*, porównującego osiągnięcia 120 uczelni brytyjskich na poziomie *undergraduate*, Uniwersytet Walijski (*University of South Wales - USW*) zajął w latach 2015-2016 odpowiednio 102 i 113 miejsce. W 2014/215 roku studiowało na nim 27 710 osób, w tym 22 795 na studiach *undergraduate* (Tabela 5), w ramach których można zdobyć kwalifikacje zarówno 5, jak i 6 poziomu. Przy rekrutacji na studia 5 i 6 poziomu uczelnia bierze pod uwagę kwalifikacje GCSE, A-Levels, jak i *Welsh Baccalaureate*. Na USW przyjmowani są kandydaci, którzy zdali GSCE z co najmniej 5 przedmiotów (na A*-C, lub 9–4), włączając matematykę i język angielski (lub ekwiwalent). Na niektórych kierunkach brana jest pod uwagę także odpowiednia wysokość oceny GSCE z angielskiego i matematyki.

Na Uniwersytecie Walijskim na studia poziomu 6 wymagane jest posiadanie przez kandydatów Kwalifikacji *Advanced Level General Certificate of Education* (tzw. A-Levels), będącej odpowiednikiem polskiej matury. Wymogi odnośnie ocen różnią się na tej uczelni w zależności od kierunku, na który się aplikuje. Oceny te przeliczne są na tzw. punkty UCAS (odpowiednik % na polskiej maturze). Posiadacze kwalifikacji poziomu piątego ramy walijskiej mają ułatwioną możliwość aplikowania na studia 6 poziomu, przepisywane są również uzyskane na 5 poziomie punkty ECTS.

Uczelnia przyjmuje i planuje wciąż przyjmować studentów legitymujących się odpowiednimi kwalifikacjami zawodowymi, tj. BTEC, *Welsh Baccalaureate* i innymi. W szczególności, w procesie rekrutacji USW *Welsh Baccalaureate* traktowana będzie jako ekwiwalent kwalifikacji A-Levels. Uczelnia jest otwarta na kandydatów zagranicznych. Dla kandydatów z polską maturą od 2017 wymagane jest osiągnięcie 55% z 2 przedmiotów na maturze na rozszerzeniu (natomiast jeśli dany kierunek wymaga konkretnego przedmiotu na maturze, to z niego wymagany jest wynik 60%) oraz 95% z matury z angielskiego (poziom podstawowy) lub 70% z pisemnego i ustnego rozszerzonego.

Drugą analizowaną uczelnią był Uniwersytet Aberystwyth. Według wspomnianego wcześniej rankingu *Guardian University Guide* Uniwersytet Aberystwyth zajął w latach 2014-2016 odpowiednio 88-106-110 miejsce. W 2014/215 roku akademickim studiowało na nim 9 835 osób, w tym 8 500 na poziomie *undergraduate*. W dokumentach określających kryteria rekrutacji na tej uczelni, podkreśla się, że możliwe są odstępstwa od ustanowionych kryteriów i nie dyskwalifikują one z góry kandydata. Podobnie jak na Uniwersytecie Walijskim posiadacze kwalifikacji poziomu piątego ramy walijskiej mają możliwość ułatwionego aplikowania na studia 6 poziomu, uznawane są również uzyskane na 5 poziomie punkty ECTS. Odnośnie kan-

dydatów z Polski zainteresowanych studiami na poziomie 6 wymagane jest od 2017 roku 80% z przynajmniej jednego przedmiotu maturalnego oraz 65% z przynajmniej dwóch przedmiotów z rozszerzeniem (jednym z tych przedmiotów może być j. angielski z wynikiem: średnia 65% z ustnego i pi-semnego na wszystkie wydziały z wyjątkiem jednego).

Trzecią analizowaną uczelnią był Uniwersytet Swansea. Uniwersytet Swansea jest interesującym przykładem uczelni o otwartym modelu rekrutacji, w którym prócz dotychczasowych kwalifikacji kandydata uwzględnia się również czynniki kontekstowe. Uniwersytet jest trzecią co do wielkości uczelnią w Walii pod względem liczby studentów. W roku akademickim 2014/2015 studiowało tam 16 020 osób, w tym 13 465 na poziomie *undergraduate*. W latach 2014–2016 uczelnia zajęła w rankingu Guardian odpowiednio 60–57–52 miejsce.

Uniwersytet Swansea przyjął bardzo otwarte podejście do kandydatów na studia. Na początku 2016 r. wydał oświadczenie, w którym zadeklarował, że przy ocenie aplikacji kandydatów będzie brać pod uwagę zarówno to, gdzie dotychczas kandydat zdobywał wykształcenie, jak i szanse kandydata w dostępie do edukacji. Część tych informacji uczelnia pozyskuje bezpośrednio z UCAS, ale zachęca szkoły i college, w których kandydaci uczyli się aby udostępniali tego typu kontekstowe informacje o kandydacie⁵¹. Prócz formalnych kwalifikacji brane są zatem pod uwagę również przewidywane dla kandydata oceny, podanie kandydata i wszelkie wskaźniki dotyczące jego potencjału do dalszej nauki.

Na studia poziomu *undergraduate* przyjmowani są kandydaci z angielskimi lub walijskimi kwalifikacjami GCSE na poziomie C lub równoważnym. Jednocześnie wymagany jest co najmniej poziom C z Angielskiego lub GCSE Walijskiego oraz co najmniej 4 z Angielskiego GSCE zdawanego w Anglii. Ponadto, na poszczególne kierunki studiów w ramach uczelni jednostki je prowadzące mogą wymagać odpowiednio wysokich ocen na GCSE (lub odpowiednikach), szczególnie w zakresie matematyki. Uczelnia podkreśla, że choć kwalifikacje AS są użyteczne w ocenie kandydatów, jednak nie są niezbędne i stanowią jedynie jeden z wskaźników selekcji, natomiast uczelnia może dokonać równie rzetelnej oceny predyspozycji kandydata bez ocen AS, gdyż zawsze bierze pod uwagę wiele elementów, w tym wspomniane wcześniej czynniki kontekstowe. Uniwersytet Swansea, podobnie jak Walijski, na studia 6 poziomu wymaga kwalifikacji A-Levels. Na poszczególnych kierunkach określone są różne wymogi odnośnie uzyskanych ocen, które przelicza się na punkty UCAS. Jednak uczelnia podkreśla, że będzie brała pod uwagę również czynniki kontekstowe.

⁵¹ Swansea University, 2016. Swansea University Statement on Changes to Qualifications in Schools and College, <http://www.swansea.ac.uk/admissions/qualificationreform>.

W procesie rekrutacji na studia *undergraduate* na uczelni uznawane są również kwalifikacje 3 poziomu CQEW, tj. Welsh Baccalaureate Advanced Diploma, za które można otrzymać punkty rekrutacyjne UCAS. Przyjmowani i zachęcani do aplikowania, są również posiadacze innych kwalifikacji, tj. International or European Baccalaureate, Advanced Diploma, BTEC.

Omówione powyżej przykłady trzech uczelni walijskich ilustrują system kwalifikacji o wysokiej drożności między poziomami 4-5-6 i zróżnicowanych wymaganiach dotyczących kandydatów. Uczelnie walijskie są bardzo otwarte na kandydatów dysponujących kwalifikacjami wcześniej zdobytymi na rynku pracy, jak i kształcenia ogólnego.

1.2. Polski system rekrutacji na studia 6 poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji

Polska Ustawa Prawo o Szkolnictwie Wyższym nie dopuszcza prowadzenia przez uczelnie formalnego kształcenia i wydawania dyplomów kwalifikacji pełnej na poziomie 5 Polskiej Ramy Kwalifikacji. Jeśli uczelnie prowadzą programy kształcenia, które odpowiadają wymaganiom 5 poziomu, to czynią to w postaci modułów kształcenia ułożonych na poziomie 6 PRK lub traktują je jako szkolenia czy kursy kończące się wydaniem świadectwa ukończenia zestawu przedmiotów przez uczelnię – ale nie formalnym dyplomem, takim jak dyplom licencjata czy magistra. Maturzyści (posiadający kwalifikację poziomu 4) kontynuując edukację formalną i wstępując na studia, wybierają programy poziomu 6 – studia licencjackie lub inżynierskie. Z drugiej strony – posiadanie świadectwa maturalnego jest warunkiem koniecznym wejścia na studia. System rekrutacji determinowany jest przez model matury.

W roku szkolnym 2015/2016 do egzaminu maturalnego przystąpiło 258 tys. tegorocznych absolwentów (170 tys. absolwentów liceów, 88 tys. absolwentów techników). Mieli obowiązek przystąpić do pięciu egzaminów: trzech pisemnych - z języka polskiego, matematyki i języka obcego nowożytnego (obligatoryjne są na poziomie podstawowym; chętni mogli je zdawać także na rozszerzonym), oraz dwóch ustnych – z polskiego i języka obcego. Maturzyści musieli też obowiązkowo przystąpić do jednego pisemnego egzaminu z przedmiotu do wyboru; chętni mogli przystąpić jeszcze do pięciu takich egzaminów. Pozostałe grupy, tj. absolwenci liceów z lat 2005-2014, eksterni, uczniowie, którzy w 2015 r. ukończyli technikum, absolwenci technikum, którzy ukończyli szkołę w latach 2006–2014 oraz absolwenci szkół ponadpodstawowych „starego typu” przystępowali do matury na zasadach z 2014 roku⁵².

⁵² OKE Wrocław, 2015. *Zasady zdawania egzaminu maturalnego dla uczniów*, Wrocław.

Aby otrzymać świadectwo dojrzałości w roku szkolnym 2015/2016 należało uzyskać co najmniej 30% punktów z egzaminu z każdego przedmiotu obowiązkowego w części ustnej, 30% punktów z każdego przedmiotu obowiązkowego w części pisemnej oraz przystąpić do egzaminu z wybranego przedmiotu dodatkowego na poziomie rozszerzonym w części pisemnej (dla tego przedmiotu nie jest określony próg zaliczenia, co znalazło odzwierciedlenie w średnich wynikach). W okresie 2014–2016 liczba zdających, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych się zmniejsza (Tabela 6). Jednocześnie zaobserwować można wzrost odsetka osób, które zdały maturę – z 71% w 2014 do 79,5% w 2016 roku. Spada również odsetek tych, którzy nie zdali egzaminu maturalnego z więcej niż jednego przedmiotu – z 10% w 2014 r. do 5,5 % w 2016 r.

Tabela 6. Zdawalność matury w latach 2014-2016.

	maj 2014	maj 2015	maj 2016
Liczba zdających, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych na maturze, w tym:	293 974	275 568	258 372
odsetek osób, które zdały egzamin (%)	71	74	79,5
odsetek osób, które miały prawo przystąpienia do egzaminu poprawkowego w sierpniu br. (%)	19	19	15
odsetek osób, które nie zdały egzaminu maturalnego z więcej niż jednego przedmiotu (%)	10	7	5,5

Źródło: Sprawozdania OKE za 2014, 2015, 2016 r.

Ponadto co roku na rynku edukacyjnym pojawia się grupa kilkudziesięciu tysięcy osób, które nie zdały egzaminu maturalnego, zatem nie mają możliwości w tym samym roku aplikować na studia wyższe. Oczywiście część z nich podchodzi do matury poprawkowej w sierpniu lub w przyszłym roku.

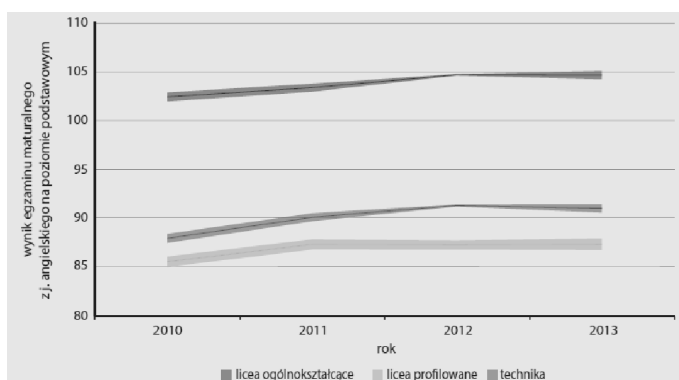
Wyniki matur pokazują, że poziom kompetencji kandydatów na studia 6 poziomu w Polsce jest zróżnicowany, co wynika m.in. z tego, że szkoła maturalna, w odróżnieniu od gimnazjum, z założenia nie jest powszechna i jednolita. Jednocześnie o wyborze przedmiotów na maturze decydują m.in. reguły rekrutacyjne uczelni.

Analizy porównywalnych wyników egzaminacyjnych (Rysunek 2 i 3), które pozwalają przyjrzeć się zmianom poziomu umiejętności uczniów na przestrzeni czasu pokazują, że wyniki matury w okresie 2010–2013 są „w bardzo dużym stopniu związane z procesami zróżnicowania międzyszkolnego”, dużo silniejszymi niż w gimnazjach⁵³. W okresie 2010–2013 zarówno dla

⁵³ Pokropek i in., 2015. *Porównywalne wyniki egzaminacyjne*, w: Dolata, R. i Sitek M. (red.) *Raport o stanie edukacji 2014. Egzaminy zewnętrzne w polityce i praktyce edukacyjnej*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, s. 120–130.

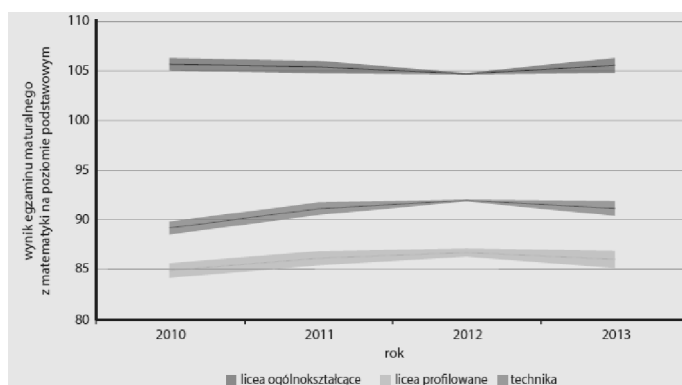
egzaminu maturalnego z matematyki, jak i z języka angielskiego najwyższe wyniki uzyskiwali uczniowie liceów ogólnokształcących, a uczniowie techników uzyskiwali wyższe wyniki niż uczniowie liceów profilowanych. Natomiast nie ma wyraźnych różnic w wynikach egzaminacyjnych ze względu na region, na którym znajduje się szkoła maturalna.

Rysunek 2. PWE maturalnego z języka angielskiego w latach 2010–2013 w podziale na typy szkół



Źródło: Pokropek i in., 2015.

Rysunek 3. Porównywalne wyniki egzaminu maturalnego z matematyki w latach 2010–2013 w podziale na typy szkół



Źródło: Pokropek i in., 2015.

Uchwały rekrutacyjne szkół wyższych determinują decyzje uczniów w zakresie wyboru przedmiotów maturalnych. Na przykład wybór matematyki oraz fizyki uprawnia do aplikowania na ponad 60 różnych kierunków na studiach w Polsce, geografii i historii - na 33 kierunkach, biologii na 36, a języka polskiego i historii – 21. Ponadto, wybrane licea wspomagają tę

politykę (doboru przedmiotów) wspierając merytorycznie grupy uczniów lub klasy ukierunkowane na aplikowanie do konkretnej uczelni.

W Polsce obowiązuje „konkursowy” tryb rekrutacji na uczelnie. Kandydaci aplikują do dowolnej liczby uczelni i wszędzie obowiązuje wymóg uzyskania świadectwa dojrzałości w celu przystąpienia do studiów licencjackich, inżynierskich lub jednolitych magisterskich. Wybór kandydatów następuje zatem ze zbiorowości osób, które zgłosiły się poprzez rejestrację w systemie internetowym. Łączone są dane o liczbie miejsc i ich indywidualnych ocenach uzyskanych na świadectwie maturalnym lub/i wynikach na olimpiadach oraz wybranych konkursach uznanych przez MNiSW (zgodnie z publikowaną listą). W takim kontekście trudno jest dokonać odpowiednich porównań kompetencji corocznie przyjętych kandydatów w odniesieniu do formalnych wymogów. Rekrutacja odbywa się w trybie dwóch iteracji, gdy po rejestracji kandydatów wszystkie uczelnie ustalają ranking wyników według własnych kryteriów rekrutacyjnych i obliczają próg przyjęć dla danego roku. Następnie kandydat, jeśli jest zakwalifikowany, dokonuje ostatecznego wyboru uczelni. Zatem ostateczna decyzja jest po stronie kandydata. Jest to proces odwrotny niż systemie w Wielkiej Brytanii, gdzie uczelnia wymaga z wyprzedzeniem decyzji kandydata, przedstawienia wyników w nauce i porównania z kryteriami, a następnie podejmuje decyzję.

Warunki rekrutacji na polskie uczelnie są również zróżnicowane – od wymogu zdawania na maturze trzech przedmiotów na poziomie rozszerzonym, po minimalny wymóg zdania egzaminu dojrzałości bez dodatkowych kryteriów (o przyjęciu decyduje wtedy kolejność zgłoszeń). Podczas gdy, system wymaga obecnie (2015) zdawania na maturze jednego przedmiotu na poziomie rozszerzonym. Na wybranych kierunkach odnotowujemy kilku kandydatów na jedno miejsce (przy czym informacje podawane przez biura rekrutacji dotyczą liczby osób zarejestrowanych przed kwalifikacją na dostępne miejsca, a każdy z kandydatów dokonuje rejestracji wielokrotnie). W wielu uczelniach (na wybranych kierunkach) nie są wypełnione limity przyjęć, które ustalane są na poszczególne kierunki w sposób autonomiczny decyzjami senatów uczelni. Dobrym przykładem dbałości o poziom przyjmowanych na studia są uczelnie, gdzie stosowane są progi a priori.

W Polsce obserwujemy co najmniej dwa modele rekrutacji:

- A) *model otwarty* na wszystkich kandydatów aspirujących do studiowania, bez względu na wynik egzaminu maturalnego (np. PWSZ w Elblągu oraz PWSZ w Gnieźnie),
- B) *model selekcyjny*, skierowany do maturzystów o odpowiednio wysokich wynikach egzaminu maturalnego (Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Politechnika Łódzka, SGH w Warszawie).

Analiza warunków rekrutacji dotyczy lat 2014/2015 oraz 2015/2016 przedstawiona poniżej, dokonana jest na podstawie dokumentów wewnętrz-

nych: uchwał senatu dotyczących warunków i trybu rekrutacji dla poszczególnych kierunków na studia I stopnia (poziom 6 PRK), a w przypadku Szkoły Głównej w Warszawie jest to rekrutacja do uczelni.

W uczelniach o otwartym systemie rekrutacji (A) jedynym warunkiem wejścia na studia jest posiadanie świadectwa maturalnego. Uchwały rekrutacyjne są jednak rozbudowane i szczegółowo określają parametry przeliczeń punktowych dla różnych rodzajów świadectw maturalnych (w tym międzynarodowych). Przykładowo PWSZ w Elblągu oraz PWSZ w Gnieźnie stosuje jako warunek wejścia konkurs świadectw, do przeliczeń punktów stosowane są wskaźniki rekrutacyjne w zależności od wydziału.

Uczelnie o otwartych systemach rekrutacji są dla planowanych programów 5 poziomu szczególnie istotne, bo przyjmują młodzież o niższych wynikach egzaminu maturalnego, a zatem o nie najwyższych kompetencjach i aspiracjach intelektualnych. Mogą być one niewystarczające do spełnienia wymagań edukacyjnych programów poziomu 6; są to kandydaci, którzy mogą nie dać sobie rady ze zbyt trudnym dla nich programem. Program poziomu 5 pozwoliłby im otrzymać dyplom mniej wyrafinowanego poznawczo programu po krótszym czasie studiów i wejść z nim na rynek pracy. A potem kontynuować edukację w miarę chęci i potrzeb na poziomach wyższych lub w systemie LLL. Warto zwrócić też uwagę na fakt, że w projektowanych programach studiów na poziomie 5 uczelnie te chciałyby zaniechać w ogóle wymogu zdania egzaminu maturalnego jako warunku wejścia na studia 5 poziomu – miałyby tu wystarczyć świadectwo ukończenia szkoły średniej. Przy pozostawieniu takiego warunku przy wejściu na studia 6 poziomu.

Uczelnie o systemie selekcyjnym (B), takie jak Uniwersytet Jagielloński, Politechnika Łódzka i SGH w Warszawie stosują zbliżone systemy rekrutacji, choć zróżnicowane dla kierunków studiów w przypadku Politechniki i Uniwersytetu. Warunkiem wejścia na studia szóstego poziomu jest tu wymóg posiadania świadectwa maturalnego, a następnie są zastosowane kryteria selekcji prowadzące do dopasowania liczby oferowanych miejsc (określonych limitem przez uczelnię) oraz rankingu najlepszych kandydatów. Dla wszystkich studiów na uczelniach, które porównujemy, określone są zatem następujące limity: a) limit miejsc, tj. maksymalna liczba osób, które mogą rozpocząć te studia, oraz b) dolny limit przyjęć, tj. najmniejsza łączna liczba osób wpisanych wymagana do uruchomienia studiów. Limity przyjęć są ogłaszane przed rozpoczęciem rekrutacji i mogą zostać zmienione decyzją Rektora. Opublikowana zostaje wówczas informacja o ich nowej wysokości.

W przypadku Uniwersytetu Jagiellońskiego stosowany jest dodatkowo „minimalny wynik punktowy”. Wiąże się to z realizacją misji uczelni jako elitarnego uniwersytetu badawczego. Podczas rekrutacji kandydaci otrzymują informację o minimalnym wyniku egzaminu maturalnego wymaganym do przyjęcia kandydata na studia. Wynik ten jest ustalany przez Wydziałową

Komisję Rekrutacyjną podczas posiedzenia, które ma miejsce po zakończeniu potwierdzania rejestracji w pierwszym naborze na dane studia (co nie oznacza, że ten wynik gwarantuje przyjęcie na studia). Raz ustalony minimalny wynik kwalifikacji wymagany do przyjęcia nie ulegnie zmianie do końca trwania rekrutacji i obowiązuje we wszystkich naborach. Kandydat „nieprzyjęty z powodu zbyt małej liczby punktów” nie zostaje zaakceptowany wtórnie, nawet jeśli na danym kierunku limit miejsc nie został wypełniony i uruchomiony zostaje kolejny nabór.

Najpopularniejszym parametrem stanowiącym warunek wejścia na UJ z punktu widzenia kandydatów są progi punktowe. Przez próg punktowy rozumieć należy wynik kwalifikacji ostatniej osoby przyjętej na studia z listy rankingowej. Na UJ wpływ na kształt listy rankingowej na studia pierwszego stopnia oraz na jednolite magisterskie mają wyłącznie: liczba kandydatów na dane studia oraz wyniki uzyskane przez nich na egzaminie maturalnym, te zaś zmieniają się każdego roku i trudno na podstawie informacji z lat ubiegłych szacować swoje szanse w porównaniu z maturzystami zdającymi egzamin w roku bieżącym. Wahania wysokości progów, które pozwoliły w ubiegłych latach dostać się na UJ na jedne z najbardziej popularnych kierunków nie są duże (Tabela 7). Jednak inaczej jest na pozostałych kierunkach. Dla przykładu, próg na filologii szwedzkiej w 2014 roku wynosił 81,29, a w 2015 roku już 92,57. Z kolei na kierunku lekarskim próg z poziomu ponad 90 w 2014 roku spadł do 79,67 punktów w roku 2015. Oczywiście należy pamiętać, że analiza progów nie ma wartości w zakresie oceny kompetencji kandydatów.

Tabela 7. Liczba kandydatów i punktów w rekrutacji na studia I stopnia na najbardziej popularne kierunki na UJ w 2014 i 2015 r.

kierunek	2014		2015	
	liczba kandydatów	liczba punktów	liczba kandydatów	liczba punktów
filologia szwedzka	176	81,29	548	92,57
informatyka	632	60,00	677	66,00
matematyka	400	47,00	425	50,00
psychologia	1196	67,43	1285	70,33
kierunek lekarski	1967	90,33	1546	79,67
weterynaria	585	71,33	596	68,20
biotechnologia	509	63,00	452	62,00
socjologia	268	30,14	341	30,55
japonistyka	270	90,25	315	91,00
filologia francuska	322	78,50	256	81,00

Źródło: Uchwały Uniwersytetu Jagiellońskiego z 2014 i 2015 r.

Kolejnym przykładem uczelni o selekcyjnym systemie rekrutacji jest Politechnika Łódzka, która nie publikuje minimalnych progów potrzebnych do dostania się na dany kierunek. Podczas rekrutacji, kandydat na studia w Politechnice Łódzkiej może wybrać do ośmiu kierunków studiów ustalając w kolejności swoje preferencje. Przy takim sposobie kwalifikacji przyszły student, nie sugerując się progami punktowymi, może wybrać na pierwszym miejscu kierunek, na którym mu najbardziej zależy, jako następne wybiera inne kierunki. W ten sposób nie traci szansy na dostanie się na najbardziej upragniony kierunek, na który nie złożyłby aplikacji uważając, że w roku ubiegłym były za wysokie progi punktowe. Poniżej przykład prezentacji przez tę uczelnię liczby zainteresowanych kandydatów (Tabela 8). Kandydat może dokonać rejestracji na 8 kierunków i jest ujmowany w statystyce wielokrotnie. Metoda prezentacji statystyki przez Politechnikę Łódzką nie pozwala na określenie nadwyżki kandydatów w stosunku do limitu miejsc.

Kolejną uczelnią o selekcyjnym modelu rekrutacji jest Szkoła Główna Handlowa w Warszawie. W roku akademickim 2014/2015 na stacjonarne studia licencjackie przyjęto 1160 osób spośród 2640 kandydatów, a w 2015/2016 podobną liczbę, tj. 1192 spośród 2614 (Tabela 9). System rekrutacji na tej uczelni różni się od Uniwersytetu Jagiellońskiego tym, że w warunkach wejścia nie występuje minimalny próg punktowy a od Politechniki Łódzkiej tym, że są publikowane coroczne progi punktowe osób przyjętych. Progi są podawane w kontekście uczelni, a nie kierunków, bo tak odbywa się rekrutacja. Oczekiwany próg punktów, od którego przyjmowani są kandydaci ukształtował się w praktyce, gdy przez kilka kolejnych lat utrzymywał się na tym samym poziomie: dla roku akademickiego 2014/2015 wynosił 247 pkt., a dla roku 2015/2016 – 249 pkt. Podobnie jak w poprzednio omawianych uczelniach, dane dotyczące liczby kandydatów na jedno miejsce uwzględniają możliwość wielokrotnej rejestracji przez tego samego kandydata.

Studenci kształcący się w uczelniach stosujących selekcyjny model rekrutacji, którzy zdali maturę z wysokim wynikiem, mają z pewnością dobre kompetencje intelektualne do studiowania na poziomie 6. Wprowadzanie programów na 5 poziomie PRK jest tu więc motywowane innymi względami, niż chęć umożliwienia studiowania kandydatom o niskim wyniku maturalnym. Warto też zauważyć, że w projektowanych programach studiów na poziomie 5 uczelnie o selekcyjnym systemie rekrutacji (patrz przykład Uniwersytetu Warszawskiego) nie chciały zaniechać wymogu zdania egzaminu maturalnego jako warunku wejścia na studia 5 poziomu, bądź sugerowały pozostawienie tej sprawy do decyzji uczelni.

Tabela 8. Liczba kandydatów i osób przyjętych na studia stacjonarne pierwszego stopnia (6 poziom PRK) w Politechnice Łódzkiej w 2015/2016

Wydział/Kierunek	Liczba kandydatów	Liczba przyjętych
Wydział Mechaniczny		
automatyka i robotyka	552	95
energetyka	373	43
inżynieria kosmiczna	239	39
inżynieria materiałowa	197	23
inżynieria produkcji	393	55
mechanika i budowa maszyn	697	203
mechatronika	554	76
transport	349	63
Wydział Elektrotechniki, Elektroniki, Informatyki i Automatyki		
automatyka i robotyka	707	121
elektronika i telekomunikacja	661	158
elektrotechnika	506	94
energetyka	394	64
informatyka	942	256
inżynieria bezpieczeństwa pracy	217	31
inżynieria biomedyczna	406	60
mechatronika	577	103
Systemy sterowania inteligentnymi budynkami	244	51
transport	282	45
Wydział Chemiczny		
chemia	272	83
chemia budowlana	179	35
nanotechnologia	325	65
technologia chemiczna	267	73
Wydział Technologii Materiałowych i Wzornictwa Tekstyliów		
włókiennictwo	69	14
Wzornictwo	126	81
Wydział Biotechnologii i Nauk o Żywności		
biotechnologia	402	157
biotechnologia środowiska	169	24
technologia żywności i żywienie człowieka	338	100

Źródło: Uchwała Politechniki Łódzkiej z 2015 r.

Tabela 9. Liczba kandydatów i przyjętych na studia w Szkole Głównej Handlowej w latach 2014–2016

Forma/rok akad.	2014/2015		2015/2016	
Forma i tryb studiów	I. kandydatów	I. przyjętych	I. kandydatów	I. przyjętych
I stopnia stacjonarne	2640	1160	2614	1192
I stopnia niestacjonarne	414	439	826	632
Stacj. ang. I st. Cudzoziemcy	71	33	88	36
Stacj. ang. I st. Polacy	95	49	129	60

Źródło: Uchwały SGH z lat 2014–2016.

Podsumowując powyższe analizy należy stwierdzić, że zamiar porównania wymagań rekrutacyjnych w Walii i Polski na studia odpowiadające 5 i 6 poziomowi Europejskiej Ramy Kwalifikacji, które z nich są bardziej lub mniej wymagające dla kandydata nie został w pełni zrealizowany. W jego miejsce przedstawiono przegląd rozwiązań i wymagań rekrutacyjnych ilustrowany przykładami polityk rekrutacyjnych poszczególnych uczelni. Z pewnością można dokonać takich porównań wewnątrz krajów – przedstawione przykłady pokazują zróżnicowany krajobraz wymagań. W Polsce jest otwarta rekrutacja wymagająca tylko zdania egzaminu maturalnego (a w perspektywie, być może, przyjmowania na poziom 5 kandydatów bez matury) i selektywna, wymagająca wysokich wyników maturalnych. Uczelnie ustalają progi przyjęć stosownie do swej misji, renomy, rozpoznania preferencji i kompetencji kandydatów na studia. Wszelako ich podstawą jest wynik egzaminu zewnętrznego – matury.

Podobna sytuacja jest w Walii: uczelnie autonomicznie i w zgodzie ze swą misją i strategią ustalają bardzo rozmaite wymagania, używając miar dostarczanych przez egzaminy zewnętrzne, a czasem i innych czynników. Widać więc, że to co łączy obydwa systemy, to poleganie na wynikach egzaminów zewnętrznych stosowanych na niższych poziomach ram kwalifikacji i uznawanych za efektywne miary kompetencji kandydatów. Porównanie wymagań tych egzaminów pomiędzy obydwojema krajami jest możliwe, ale nie w wąskich ramach tego opracowania.

W Walii duży odsetek posiadaczy kwalifikacji 5 poziomu decyduje się kontynuować naukę na poziomie 6. Systemy rekrutacji na publicznych uczelniach walijskich bardzo sprzyjają udrażnianiu ścieżek przejścia studentów między poziomami 4–5–6. Punktowane są przy tym różnorodne kwalifikacje zawodowe kandydatów. W tym kierunku idą również dalsze reformy walijskiego systemu szkolnictwa. W Polsce programów szkolnictwa wyższego na poziomie 5 na razie nie ma, ale umożliwiono w procesie rekrutacji na poziom 6 uznawanie kompetencji zdobytych w doświadczeniu zawodowym, poza edukacją formalną. Planowane programy 5 poziomu byłyby szansą dla dziesiątków tysięcy absolwentów szkół średnich aspirujących do dalszej edukacji formalnej, którym nie udało się zdać matury i dostać na studia.

Rozdział 2.

Poziom 5. Polskiej Ramy kwalifikacji jako pomost pomiędzy poziomami 4 i 6

2.1. Przegląd rozwiązań europejskich⁵⁴

Jednym z celów wprowadzania ram kwalifikacji, zarówno na poziomie europejskim, jak i poszczególnych krajów członkowskich, jest udrożnianie systemów edukacyjnych. W warunkach dynamicznych zmian w gospodarce i na rynku pracy niezbędne jest takie projektowanie systemów edukacji, by umożliwiały one korzystanie z wielu zróżnicowanych ścieżek kształcenia, jak również możliwie swobodne przepływy pomiędzy jego alternatywnymi drogami. Ramy kwalifikacji są narzędziem, które może ułatwić znajdowanie połączeń między różnymi typami i poziomami kształcenia⁵⁵.

Szczególną uwagę w tym zakresie warto zwrócić na kwalifikacje, którym przypisano poziom krajowej ramy kwalifikacji odpowiadający 5 poziomowi Europejskiej Ramy Kwalifikacji (dla uproszczenia dalej nazywane „kwalifikacjami 5 poziomu”). Kwalifikacje te nie występują we wszystkich krajach Unii Europejskich, w niektórych odgrywają marginalną rolę, jednak coraz częściej wskazuje się na ich rosnące znaczenie. Wynika to między innymi z faktu, iż kwalifikacje piątego poziomu stanowią mogą pomost pomiędzy kształceniem zawodowym (VET) na poziomach odpowiadających edukacji średniej a szkolnictwem wyższym.

Raport CEDEFOP⁵⁶ informuje, że choć kwalifikacje 5 poziomu stwarzają wiele nowych, atrakcyjnych możliwości dla uczących się, to wciąż istnieje wiele problemów, które nie pozwalają na pełne wykorzystanie ich potencjału. Są to m.in.:

⁵⁴ Na podstawie opracowania Trawińska K., Żurawski A., 2016. *Przegląd rozwiązań europejskich*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

⁵⁵ por. Calleja J. 2007, *Linking VET and higher education: is the EQF contributing to this issue?*, European Journal of Vocational Training, 2007/3-2008/1, Vol. 43/43, s.156–166.

⁵⁶ CEDEFOP, 2014. *Qualifications at level 5: progressing in a career or to higher education*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- koncepcja, założenia i cele kwalifikacji ulokowanych na 5. poziomie (głównie w kontekście polityki lifelong learning i lifewide learning) są relatywnie nowe w wielu krajach; z tego względu potencjalni „nabywcy” tego typu kwalifikacji nie zawsze mają pełną jasność jaką wartość posiadają one w odniesieniu do dalszego kształcenia czy szans na rynku pracy;
- kwalifikacje piątego poziomu funkcjonują często w „szarej strefie” między kształceniem i szkoleniem zawodowym (VET), a kształceniem na poziomie wyższym; z tego względu instytucjom edukacyjnym oferującym ten typ kwalifikacji trudno jest ugruntować swój status i renomę.

Dwoistą naturę 5 poziomu kwalifikacji można ukazać poprzez porównanie 5 poziomu ERK z klasyfikacją ISCED. Porównanie to nie jest jednoznaczne z dwóch co najmniej powodów: ISCED i ramy kwalifikacji przyjmują odmienne metody poziomowania (aspekty prawno-instytucjonalne w pierwszym przypadku, porównanie efektów uczenia się w drugim), po drugie, nie wszystkim kwalifikacjom dostępnym w poszczególnych krajach określono poziom ramy kwalifikacji, zaś ISCED zasadniczo ogranicza się do kształcenia formalnego. Tym niemniej, nawet prowizoryczna próba takiego porównania pokazuje, że kwalifikacje 5 poziomu obejmują co najmniej dwa oddzielne typy kwalifikacji: kwalifikacje kształcenia powyżej średniego, nie będące kształceniem wyższym (*post-secondary, non-tertiary*) oraz kwalifikacje „krótkiego cyklu” w ramach szkolnictwa wyższego (*Short-cycle higher education, SCHE*)⁵⁷.

W raporcie EURASHE⁵⁸ dotyczącym krótkich cykli kształcenia wyższego stwierdzono, że są one stosowane w 19 krajach bądź regionach europejskich. Obszary te to: Belgia (wspólnota flamandzka, jak i walońska), Cypr, Dania, Francja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Islandia, Luksemburg, Łotwa, Malta, Norwegia, Portugalia, Słowenia, Turcja, Węgry oraz Wielka Brytania (zarówno w angielsko-walijskim systemie, jak i szkockim). Łączna liczba osób uczących się w tych programach oszacowana została na 1,7 miliona. Rozwiązania zbliżone do „krótkich cykli” występują w Bułgarii, Liechtensteinie oraz w Czechach. Ze względu na fakt, że w większości przypadków kwalifikacje określone jako ISCED 4, mają charakter czysto zawodowy, zwykle nie istnieją dla nich formalne ścieżki przejścia do kwalifikacji 6 poziomu. Dlatego w opracowaniu niniejszym częściej mowa będzie o programach „krótkiego cyklu”.

Kwalifikacje 5 poziomu mają szczególny wymiar i znaczenie dla drożności (*permeability*) systemów kwalifikacji⁵⁹. Drożny system kwalifikacji

⁵⁷ Kirsh M., Beernaert Y. 2011. *Short Cycle Higher Education in Europe Level 5: Missing Link*, EURASHE, s. 22.

⁵⁸ Tamże.

⁵⁹ CEDEFOP, 2012. *Permeable education and training systems: reducing barriers and increasing opportunity*, Briefing Note.

to taki system, w ramach którego osoba ucząca się może w miarę łatwo przemieszczać się pomiędzy różnymi podsystemami kształcenia oraz pomiędzy różnymi poziomami w ramach tych podsystemów. Drożność systemu edukacji może być rozumiana, także szerzej jako potencjał osoby do przechodzenia między jednym a drugim programem kształcenia, między poszczególnymi podsystemami kształcenia czy też pomiędzy różnymi ścieżkami uczenia się. Poprawianie drożności systemu kwalifikacji oznacza w praktyce budowanie mostów między różnymi podsystemami kształcenia i redukovanie tzw. ślepych uliczek. Kwestia drożności systemów kwalifikacji szczególnie często podnoszona jest w kontekście możliwości przejścia między kształceniem zawodowym a kształceniem w ramach szkolnictwa wyższego. Z tego względu kwalifikacje 5 poziomu, umożliwiające progresję z poziomu kwalifikacji uzyskanej w ramach kształcenia zawodowego na kolejny poziom w ramach kształcenia wyższego, odgrywają szczególnie istotną rolę. Drożność systemu kwalifikacji można określać biorąc pod uwagę takie czynniki jak ścieżki „awansu”, tzn. przejścia z poziomów kształcenia niższych na wyższe, wymagań wstępnych, systemu przenoszenia punktów oraz uznawania efektów uczenia się pozaformalnego (*recognition of prior learning – RPL*).

Ogólnie rzecz biorąc, kwalifikacje 5 poziomu umożliwiają różnorodne ścieżki przejścia między sąsiadującymi poziomami: 5 i 6. W 15 krajach objętych badaniem⁶⁰, różnice w oferowanych możliwościach progresji między poziomami są bardzo wyraźne. W Czechach oferowane kwalifikacje zawodowe usytuowane na 5 poziomie nie są zaprojektowane w sposób dający możliwość bezpośredniego czy nawet pośredniego przejścia na poziom wyższy natomiast absolwenci austriackich kolegiów zawodowych (VET college) mają zagwarantowany dostęp do studiów uniwersyteckich. Znacznie bardziej oczywista jest ścieżka przejścia na poziom 6 dla absolwentów „krótkich cykli” (*short cycle of Higher Education – SCHE*) oferowanych w ramach szkolnictwa wyższego np. w Irlandii, Francji, Holandii, Portugalii i Wielkiej Brytanii. W ramach systemu kształcenia formalnego, gdzie kwalifikacje 5 poziomu są bezpośrednio odniesione do programów kształcenia w ramach szkolnictwa wyższego, przejście na ten poziom jest często gwarantowane wraz z uzyskaniem kwalifikacji poziomu 5.

⁶⁰ Badaniem objęto 15 państw, które do czerwca 2012 roku w ramach procesu referencyjnego odniosły krajowe ramy kwalifikacji do EQF. Kraje objęte badaniem to: Belgia (Flandria), Czechy, Dania, Estonia, Irlandia, Francja, Chorwacja, Łotwa, Litwa, Luksemburg, Malta, Holandia, Austria, Portugalia oraz Wielka Brytania (Anglia, Walia i Irlandia Północna oraz Szkocja).

Raport CEDEFOP⁶¹ identyfikuje pięć głównych zastosowań kwalifikacji:

- potwierdzają rozwój personalny i zaangażowanie w naukę;
- świadczą o przygotowaniu do dalszej nauki i zdobyciu wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych w konkretnej dziedzinie;
- stanowią o przygotowaniu do pracy;
- potwierdzają kompetencje zawodowe i/lub przygotowanie praktyczne;
- są wykorzystywane do aktualizowania i kontynuowania rozwoju zawodowego.

Odnosząc powyższą ogólną klasyfikację obszarów wykorzystania kwalifikacji do ułożonych na 5. poziomie, wyróżnić można dwa główne obszary odniesienia: są to kwalifikacje odpowiadające na potrzeby rynku pracy oraz są to kwalifikacje umożliwiające przejście na kolejny poziom kształcenia – poziom 6. Można też wyróżnić trzy ścieżki przejścia między poziomem 5 a poziomem 6:

- w niektórych krajach (Francja, Słowenia, Wielka Brytania) istnieje bezpośrednie powiązanie instytucjonalne między kształceniem na poziomie 5 i 6. Dzięki temu osoby posiadające kwalifikację poziomu 5 mogą kontynuować naukę na poziomie 6 bez spełniania żadnych dodatkowych warunków;
- w innych krajach (Belgia, Niemcy) posiadacze kwalifikacji 5 poziomu mogą podjąć studia na poziomie 6 w oparciu o wyniki tzw. programów przejściowych (transition programmes), które mogą być różnej długości;
- w trzeciej grupie państw (jak np. w Polsce) studenci rozpoczynają studia na 6 poziomie bez możliwości uznania innych częściowych kwalifikacji poprzedzających to kształcenie.

Poniżej zamieszczono krótki przegląd rozwiązań stosowanych w wybranych krajach europejskich⁶².

Węgry. Przejście od kwalifikacji 5 poziomu do kwalifikacji poziomu 6 na Węgrzech jest uregulowane prawnie. W zależności od programu, możliwe jest uznanie od 30 do 60 punktów ECTS, co odpowiada jednej trzeciej całego programu. Kandydaci na studia licencjackie muszą jednak przejść standardową procedurę rekrutacyjną. Odsetek absolwentów programów „krótkiego cyklu”, którzy decydują się na kontynuowanie nauki

⁶¹ CEDEFOP, 2014.

⁶² W opracowaniu autorskim dodatkowo przeanalizowano przypadki Austrii, Belgii – wspólnoty Flamandzkiej, Cypru, Dani, Francji, Łotwy, Liechtensteinu, Luksemburga, Malty, Portugalii, Słowenii, Hiszpanii, Szwajcarii, Turcji, Wielkiej Brytanii (oprócz Szkocji), Szkocji. (przed. red.).

w programach licencjackich wynosi niecałe 50%. Dla takich studentów przygotowane są specjalne kursy wyrównawcze, ułatwiające przejście.

Islandia. Przejście od programów „krótkiego cyklu” do programów licencjackich w Islandii nie jest uregulowane prawnie, pozostaje decyzją poszczególnych uczelni. Istnieje możliwość uznania części punktów ECTS zdobytych w programach poziomu 5, ale liczba ta nie jest określona i jest różna w zależności od rodzaju programu.

Irlandia. W Irlandii przejście od programu 5 do 6 poziomu ramy kwalifikacji jest uznawane za proste. Przepisy pozwalają na uznanie w programach licencjackich wszystkich punktów ECTS zdobytych w programie „krótkiego cyklu”, co oznacza aż 120 punktów. Ponadto w procesie tym uznane może zostać także doświadczenie zawodowe.

Holandia. W Holandii programy dwuletnie programy „krótkiego cyklu” (Ad) stanowią część wyższych studiów zawodowych (*hoger beroepsonderwijs*). Dla studentów pragnących kontynuować naukę (stanowiących większość), przejście odbywa się w sposób automatyczny. Tym samym, cały program, wynoszący 120 punktów ECTS może być zaliczony na poczet 240 punktów, które składają się na dyplom licencjacki. Ten automatyzm powoduje, że nie ma potrzeby stosowania żadnych dodatkowych programów pomostowych.

Norwegia. Program „krótkiego cyklu” w Norwegii (Norwegian University College Candidate Degree) jest oficjalnie częścią szkolnictwa wyższego. Prawo o szkolnictwie wyższym określa szczegółowe warunki przejścia do innych programów i uznawania zdobytych osiągnięć. Absolwenci programu dostają możliwość transferu wszystkich zdobytych 120 punktów ECTS, które automatycznie zostają zaliczone w poczet programu licencjackiego. W przypadku większości programów i dziedzin jest to równoznaczne z zaliczeniem pierwszych dwóch lat studiów.

Konkluzja. Możliwości kształcenia na poziomie 5 w krajach europejskich są bardzo różnorodne. Występują zarówno programy ściśle zintegrowane ze szkolnictwem wyższym (np. SCHE w Holandii), jak i takie, które mają ściśle zawodowy cel zorientowany na ułatwienie zatrudnienia. Różnice te wpływają na różnorodność możliwości uznawania osiągnięć z poziomu piątego na poziomie szóstym: najczęściej jest to możliwość przepisania części punktów ECTS ułatwienia w procesie rekrutacyjnym lub możliwość automatycznego rozpoczęcia studiów od drugiego bądź trzeciego roku. Wszystkie te możliwości pokazują, że kwalifikacje 5 poziomu otwierają uczącym się wiele różnych ścieżek kształcenia. Tym samym, mogą i powinny być stosowane jako kluczowy element zwiększania drożności systemów edukacyjnych.

2.2. Przykłady programów kształcenia

W ramach projektu „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” podjęto trud przeanalizowania możliwości udroźnienia przejść pomiędzy poziomami 4-5-6 z wykorzystaniem wspomnianych powyżej częściowych kwalifikacji zawodowych. Poniżej zaprezentowano przykłady programów studiów trzech uczelni, które bądź już stosują w praktyce dydaktycznej takie procedury, bądź je zaprojektowały i są skłonne je zastosować w przyszłości. Formalne wprowadzenie programów 5 poziomu w obszar szkolnictwa wyższego ułatwiłoby ich stosowanie.

Propozycja 1⁶³:

Porównanie programu kształcenia studiów pierwszego stopnia na kierunku technologia chemiczna prowadzonych w PW Filii w Płocku⁶⁴ i programu nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej opracowanego przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEZiU).

Zgodnie z art. 2 pkt. 9 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 roku o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji⁶⁵ „Użyte w ustawie określenia oznaczają: kwalifikacje częściowe – kwalifikację w zawodzie, o której mowa w art. 3 pkt. 19 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty; kwalifikacje potwierdzone dyplomami mistrza i świadectwami czeladniczymi wydawanymi po przeprowadzeniu egzaminów w zawodach, o których mowa w art. 3 ust. 3a ustawy z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle⁶⁶; kwalifikacje nadawane po ukończeniu studiów podyplomowych, o których mowa w art. 2 ust. 1 pkt. 11 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym; kwalifikacje nadawane po ukończeniu kursów dokształcających i szkoleń, o których mowa w art. 6 ust. 1 pkt. 5 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym; kwalifikacje nadawane po ukończeniu innych form kształcenia, o których mowa w art. 2 ust. 2 pkt. 3 ustawy z dnia 30 kwietnia 2010 r. o Polskiej Akademii

⁶³ Opracowano na podstawie: Majzner M., Petzel M., 2016. *Przykład na podstawie programu kształcenia studiów pierwszego stopnia na kierunku technologia chemiczna prowadzonych w PW Filii w Płocku i programu nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej opracowanego przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEZiU)*, Wydział Budownictwa mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filia w Płocku, Płock.

⁶⁴ Program ten zaprojektowano i przedstawiono w publikacji z realizacji II części projektu – Chmielecka E., Matuszczak K. (red), 2015. s. 97–102.

⁶⁵ (Dz. U. z 2015 r. poz. 64).

⁶⁶ (Dz. U. z 2015 r. poz. 1182 i 1782).

Nauk⁶⁷, oraz innych form kształcenia, w tym szkoleń i kursów doszkalających, o których mowa w art. 2 ust. 3 pkt. 2 ustawy z dnia 30 kwietnia 2010 r. o instytutach badawczych⁶⁸; kwalifikacje uregulowane i kwalifikacje rynkowe”.

Według art. 3 pkt. 19 ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty⁶⁹ „Ilekcroć w dalszych przepisach jest mowa bez bliższego określenia o: kwalifikacji w zawodzie – należy przez to rozumieć wyodrębniony w danym zawodzie zestaw oczekiwanych efektów kształcenia, których osiągnięcie potwierdza świadectwo wydane przez okręgową komisję egzaminacyjną, po zdaniu egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w zakresie jednej kwalifikacji”.

Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie jest egzaminem zewnętrznym. Umożliwia uzyskanie porównywalnej i obiektywnej oceny poziomu osiągnięć zdającego poprzez zastosowanie jednolitych wymagań, kryteriów oceniania i zasad przeprowadzania egzaminu, opracowanych przez instytucje zewnętrzne, funkcjonujące niezależnie od systemu kształcenia. Rolę instytucji zewnętrznych pełnią: Centralna Komisja Egzaminacyjna i osiem okręgowych komisji egzaminacyjnych powołanych przez Ministra Edukacji Narodowej w 1999 roku. Na terenie swojej działalności okręgowe komisje egzaminacyjne przygotowują, organizują i przeprowadzają zewnętrzne egzaminy zawodowe. Egzaminy oceniają zewnętrzni egzaminatorzy⁷⁰.

Obecna klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego przewiduje kształcenie w zawodzie technik technologii chemicznej w czteroletnim technikum. Istnieje również możliwość kształcenia na kwalifikacyjnych kursach zawodowych⁷¹.

Do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie mogą przystąpić⁷²:

- uczniowie zasadniczych szkół zawodowych i techników oraz uczniowie szkół policealnych,
- absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, techników i szkół policealnych,
- osoby, które ukończyły kwalifikacyjny kurs zawodowy,
- osoby spełniające warunki określone w przepisach w sprawie egzaminów

⁶⁷ (Dz. U. z 2015 r. poz. 1082, 1268 i 1767).

⁶⁸ (Dz. U. z 2015 r. poz. 1095 i 1767).

⁶⁹ (Dz. U. z 2015 r. poz. 2156, z późn. zm.).

⁷⁰ Informator o egzaminie potwierdzającym kwalifikacje w zawodzie, Technik technologii chemicznej 311603, 2012, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa.

⁷¹ Tamże.

⁷² Tamże.

eksternistycznych.

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach⁷³ dla zawodu technik technologii chemicznej wyodrębniono dwie kwalifikacje cząstkowe (Tabela 10).

Tabela 10. Kwalifikacje cząstkowe wyodrębnione dla zawodu technik technologii chemicznej⁷⁴

Numer kwalifikacji cząstkowej (kolejność w zawodzie)	Symbol kwalifikacji cząstkowej z podstawy programowej	Nazwa kwalifikacji cząstkowej
K1	A.6	Obsługa maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego
K2	A.56	Organizacja i kontrolowanie procesów technologicznych w przemyśle chemicznym

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach podano efekty uczenia się właściwe dla kwalifikacji cząstkowej A.6. Tabele dotyczące kwalifikacji A.6. – Obsługa maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego oraz efekty uczenia się właściwe dla kwalifikacji cząstkowej A.56 – Organizacja i kontrolowanie procesów technologicznych w przemyśle chemicznym dostępne są w opracowaniu autorskim⁷⁵ (przyp. red.)

W celu stwierdzenia, czy możliwe jest uznawanie na poziomie 6 kwalifikacji cząstkowych zdobywanych na poziomie 5, dokonano analizy porównując program nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej o strukturze modułowej opracowany przez KOWEZIU⁷⁶ (w którym w odróżnieniu od rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach⁷⁷

⁷³ (Dz. U. poz. 184, z późn. zm.).

⁷⁴ Informator o egzaminie potwierdzającym kwalifikacje w zawodzie, Technik technologii chemicznej 311603, 2012.

⁷⁵ Majzner M., Petzel M., 2016, s. 3–4.

⁷⁶ Program nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej 311603 o strukturze modułowej, Repozytorium przykładowych programów nauczania dla zawodów opracowanych po 2012 r., Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa, <http://www.koweziu.edu.pl/ppn>; dostęp: 27.09.2016.

⁷⁷ (Dz. U. poz. 184, z późn. zm.).

podano uszczegółowione efekty uczenia się (czyli co uczeń potrafi po zrealizowaniu zajęć dydaktycznych) z programem studiów pierwszego stopnia przyjętym uchwałą nr 316/2012–2016 Rady Wydziału Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej z dnia 28 czerwca 2016 roku w sprawie programu kształcenia studiów stacjonarnych pierwszego stopnia o profilu ogólnoakademickim na kierunku technologia chemiczna⁷⁸.

Tabela 11 przedstawia przypisanie efektów uczenia się właściwych dla kwalifikacji cząstkowej A.6. – Obsługa maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego do kierunkowych efektów kształcenia, oraz kwalifikacji cząstkowej A.56 – Organizacja i kontrolowanie procesów technologicznych w przemyśle chemicznym dostępne są w opracowaniu oryginalnym⁷⁹ (przyp. red.). W analizie uwzględniono uszczegółowione efekty uczenia się i materiał nauczania według programu nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej o strukturze modułowej oraz przedmiotowe efekty kształcenia i treści kształcenia według programu kształcenia studiów stacjonarnych pierwszego stopnia o profilu ogólnoakademickim na kierunku technologia chemiczna.

Na podstawie wyników przeprowadzonej analizy stwierdzono, że w przypadku poszczególnych kwalifikacji cząstkowych istnieją efekty uczenia się:

- którym nie można przypisać żadnych efektów kształcenia,
- którym można przypisać jeden korespondujący z nimi efekt kształcenia,
- którym trzeba przypisać więcej niż jeden efekt kształcenia,
- które korespondują wprost z efektami kształcenia,
- które nie korespondują wprost z efektami kształcenia (korelację między efektami można stwierdzić dopiero po wnikliwej analizie programu nauczania i programu kształcenia),
- którym nie można przypisać części efektów kształcenia, tak aby wypełnić wszystkie zagadnienia związane według programu nauczania z danym efektem uczenia się,
- które są określone na innym poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji i w węższym zakresie merytorycznym niż efekty kształcenia,
- które są określone na innym poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji i w szerszym zakresie merytorycznym niż efekty kształcenia.

⁷⁸ Uchwała nr 316/2012–2016 Rady Wydziału Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej z dnia 28 czerwca 2016 r. w sprawie programu kształcenia studiów stacjonarnych pierwszego stopnia o profilu ogólnoakademickim na kierunku technologia chemiczna (wraz z załącznikami).

⁷⁹ Majzner M., Petzel M., 2016, s. 6–15.

Tabela 11. Przypisanie efektów uczenia się właściwych dla kwalifikacji cząstkowej A.6. Obsługa maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego do kierunkowych efektów kształcenia (poniższa tabela jest fragmentem o wiele obszerniejszej analizy, pozwala, jednakże przedstawić metodę i efekty porównań przyp. red.):

Efekt uczenia się [4]	Kierunkowy efekt kształcenia [7]
Nadzorowanie pracy maszyn i urządzeń stosowanych w przemyśle chemicznym	
Uczeń:	Osoba posiadająca kwalifikacje pierwszego stopnia:
rozróżnia rodzaje i określa właściwości materiałów stosowanych w konstrukcji maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego	ma wiedzę ogólną z zakresu operacji jednostkowych w technologii chemicznej; doboru tworzyw konstrukcyjnych stosowanych do budowy aparatury procesowej (C1A_W03_03)
rozpoznaje elementy konstrukcyjne maszyn i urządzeń stosowanych w przemyśle chemicznym	potrafi zaprojektować prostą aparaturę do procesu chemicznego (C1A_U16_01)
określa rodzaje, zastosowanie i warunki eksploatacji maszyn i urządzeń przemysłu chemicznego	potrafi zaprojektować proste urządzenie, system kontrolno-pomiarowy lub proces używając właściwych metod, technik i narzędzi (C1A_U16_02)
przygotowuje roztwory i mieszaniny na podstawie procedur technologicznych	ma podstawową wiedzę o cyklu życia urządzeń, obiektów i systemów technicznych stosowanych w technologii chemicznej (C1A_W06_01)
ocenia stan techniczny maszyn i urządzeń stosowanych w przemyśle chemicznym	potrafi zaprojektować prostą aparaturę do procesu chemicznego (C1A_U16_01)
obsługuje maszyny i urządzenia stosowane w procesach jednostkowych i w ciągach technologicznych przemysłu chemicznego	ma wiedzę z zakresu chemii nieorganicznej, fizycznej, analitycznej i organicznej (C1A_W01_04)
obsługuje maszyny i urządzenia do transportu i dozowania ciał stałych	ma podstawową wiedzę o cyklu życia urządzeń, obiektów i systemów technicznych stosowanych w technologii chemicznej (C1A_W06_01)
	ma podstawową wiedzę o cyklu życia urządzeń, obiektów i systemów technicznych stosowanych w technologii chemicznej (C1A_W06_01)
	ma podstawową wiedzę o cyklu życia urządzeń, obiektów i systemów technicznych stosowanych w technologii chemicznej (C1A_W06_01)

Efekt uczenia się [4]	Kierunkowy efekt kształcenia [7]
monitoruje działanie systemów rurociągowych do przesyłania mediów technologicznych	ma podstawową wiedzę o cyklu życia urządzeń, obiektów i systemów technicznych stosowanych w technologii chemicznej (C1A_W06_01)
wykonuje czynności związane z pakowaniem, oznakowaniem i przechowywaniem surowców, półproduktów oraz produktów przemysłu chemicznego	ma wiedzę z zakresu zarządzania produktami chemicznymi (C1A_W09_02)
przygotowuje maszyny i urządzenia do konserwacji i remontów bieżących	–
wykonuje czynności związane z konserwacją maszyn i urządzeń oraz armatury	–
Monitorowanie przebiegu procesów technologicznych przemysłu chemicznego	
Uczeń:	Osoba posiadająca kwalifikacje pierwszego stopnia:
odczytuje schematy technologiczne procesów wytwarzania półproduktów i produktów przemysłu chemicznego	potrafi posługiwać się technikami informacyjno-komunikacyjnymi właściwymi do realizacji zadań typowych w działalności inżynierskiej z zakresu technologii chemicznej (C1A_U02_01)
	potrafi opracować dokumentację dotyczącą realizacji zadania inżynierskiego w zakresie technologii chemicznej i przygotować opracowanie zawierające omówienie wyników realizacji tego zadania, a także jego streszczenie w języku obcym (C1A_U03_01)
wykonuje czynności związane z wytwarzaniem półproduktów i produktów przemysłu chemicznego zgodnie z zasadami technologicznymi	ma wiedzę ogólną z zakresu charakterystyki surowców stosowanych w technologii chemicznej; doboru odpowiednich surowców w zależności od kierunków ich przeróbki; realizacji i kontroli procesu technologicznego; uzyskiwania podstawowych produktów, ich identyfikacji oraz określania właściwości fizykochemicznych, postępowania z produktami ubocznymi i odpadami; stosowania technologii przyjaznych środowisku (C1A_W03_01)
	potrafi dobrać właściwą technologię w celu uzyskania produktów naftowych, petrochemicznych i polimerowych o założonych właściwościach chemicznych i fizykochemicznych (C1A_U14_02)

Efekt uczenia się [4]	Kierunkowy efekt kształcenia [7]
przestrzega zasad technologicznych procesów wytwarzania półproduktów i produktów przemysłu chemicznego	ma podstawową wiedzę dotyczącą ochrony środowiska w przemyśle chemicznym, gospodarki odpadami, w tym odpadami tworzyw sztucznych (C1A_W08_04)
	ma wiedzę z zakresu zarządzania produktami chemicznymi (C1A_W09_02)
	potrafi dokonać krytycznej analizy procesu technologicznego i ocenić istniejące rozwiązania techniczne (C1A_U13_01)
	potrafi dokonać oceny efektywności procesów technologicznych za pomocą głównych wskaźników technologicznych (C1A_U13_02)
pobiera próbki materiałów do kontroli ruchowej i międzyoperacyjnej	ma wiedzę z zakresu chemii nieorganicznej, fizycznej, analitycznej i organicznej (C1A_W01_04)
	ma wiedzę z zakresu zarządzania produktami chemicznymi (C1A_W09_02)
	potrafi planować i przeprowadzać pomiary podstawowych właściwości charakteryzujących materiały, w tym szczególnie produkty przerobu ropy naftowej i materiały polimerowe; potrafi przeprowadzić symulacje procesów technologicznych (C1A_U08_01)
	ma wiedzę z zakresu chemii nieorganicznej, fizycznej, analitycznej i organicznej (C1A_W01_04)
wykonuje analizy ruchowe i międzyoperacyjne	potrafi planować i przeprowadzać pomiary podstawowych właściwości charakteryzujących materiały, w tym szczególnie produkty przerobu ropy naftowej i materiały polimerowe; potrafi przeprowadzić symulacje procesów technologicznych (C1A_U08_01)
	potrafi przedstawiać otrzymane wyniki w formie liczbowej i graficznej, dokonywać ich interpretacji i wyciągać wnioski (C1A_U08_02)
	potrafi zastosować elementarną wiedzę z zakresu probabilistyki i statystyki matematycznej do obróbki danych doświadczalnych (C1A_U09_03)

Efekt uczenia się [4]	Kierunkowy efekt kształcenia [7]
obsługuje analizatory przemysłowe oraz przyrządy kontrolno-pomiarowe stosowane w przemyśle chemicznym	ma podstawową wiedzę niezbędną do rozumienia i opisu działania aparatury pomiarowej i układów kontrolno-pomiarowych; stosowania elektronicznych układów sterowania (C1A_W02_01)
	ma ogólną wiedzę z zakresu pomiarów technologicznych; aparatury kontrolno-pomiarowej w przemyśle chemicznym; elementów automatyki przemysłowej; sterowania procesami technologicznymi (C1A_W03_02);
	potrafi przedstawiać otrzymane wyniki w formie liczbowej i graficznej, dokonywać ich interpretacji i wyciągać wnioski (C1A_U08_02)
obsługuje przemysłowe automatyczne układy regulacyjne stosowane w procesach technologicznych przemysłu chemicznego	potrafi zastosować elementarną wiedzę z zakresu probabilistyki i statystyki matematycznej do obróbki danych doświadczalnych (C1A_U09_03)
	ma podstawową wiedzę niezbędną do rozumienia i opisu działania aparatury pomiarowej i układów kontrolno-pomiarowych; stosowania elektronicznych układów sterowania (C1A_W02_01)
1) dokumentuje przebieg i wyniki monitoringu procesów technologicznych przemysłu chemicznego	ma ogólną wiedzę z zakresu pomiarów technologicznych; aparatury kontrolno-pomiarowej w przemyśle chemicznym; elementów automatyki przemysłowej; sterowania procesami technologicznymi (C1A_W03_02)
	potrafi opracować dokumentację dotyczącą realizacji zadania inżynierskiego w zakresie technologii chemicznej i przygotować opracowanie zawierające omówienie wyników realizacji tego zadania, a także jego streszczenie w języku obcym (C1A_U03_01)

Z powyższej analizy wypływają następujące wnioski:

- Porównanie obydwu typów efektów nie jest procesem prostym. Wymaga dobrego rozpoznania obydwu typów efektów i wnikliwej ich analizy w celu odnalezienia elementów ujawniających ich referencję, a być może i przenoszenie pomiędzy poziomami PRK.
- Efekty uczenia się dla kwalifikacji cząstkowych są określone Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach⁸⁰, natomiast efekty kształcenia dla studiów pierwszego stopnia (kierunkowe i przedmiotowe) są określone autonomiczną decyzją uczelni, a jedynie obszarowe efekty kształcenia i efekty prowadzące do uzyskania kompetencji inżynierskich, z którymi korespondują kierunkowe efekty kształcenia, są określone Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego⁸¹. Różne poziomy decyzyjne skutkują brakiem spójności w opisie efektów uczenia się i efektów kształcenia, co powoduje trudności w porównywaniu tych efektów. Możliwość uznawania efektów uczenia się w ramach efektów kształcenia wymaga szczegółowej analizy porównawczej programu nauczania i programu kształcenia.
- Efekty uczenia się występują w tabeli pokrycia efektów jedno-, dwu- lub trzykrotnie, natomiast kierunkowe efekty kształcenia zazwyczaj występują w tabeli pokrycia efektów znacznie częściej. Uznanie wybranych efektów uczenia się przez uczelnię wymaga więc wyodrębnienia przedmiotowych efektów kształcenia z różnych przedmiotów. Takie rozwiązanie jest możliwe, ale skutkuje koniecznością osiągnięcia przez studenta nieuznanych przedmiotowych efektów kształcenia (zaliczenia nieuznanej części przedmiotu), co powoduje trudności organizacyjne oraz może budzić u nauczyciela akademickiego wątpliwości formalne, a nawet mentalne.
- Osoba, która zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie, posiada pogłębioną wiedzę i specyficzne umiejętności o charakterze zawodowym, co z pewnością ułatwia jej osiąganie efektów kształcenia związanych z osiągniętymi efektami uczenia się.

⁸⁰ (Dz. U. poz. 184, z późn. zm.).

⁸¹ (Dz. U. Nr 253, poz. 1520).

Propozycja 2⁸²

Przykład współpracy Zespołu Szkół Chemicznych w Bydgoszczy (kształcenie w zawodzie technik analityk podstawie autorskiego programu nauczania dla zawodu technik analityk) i Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego w Bydgoszczy, na kierunku analityka chemiczna i spożywcza⁸³.

Celem podjętych prac jest przeprowadzenie analizy możliwości uznawania efektów kształcenia realizowanych dla kwalifikacji A.59 i A.60 w zawodzie technik analityk w cyklu kształcenia studiów I stopnia na kierunku analityka chemiczna i spożywcza.

Zgodnie z obowiązującą od września 2012 roku (rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012r.⁸⁴) podstawą programową absolwent szkoły kształcącej w zawodzie technik analityk powinien być przygotowany do wykonywania następujących zadań zawodowych:

1. przygotowywania sprzętu laboratoryjnego i odczynników chemicznych do badań analitycznych;
2. pobierania i przygotowywania próbek do badań analitycznych;
3. wykonywania badań analitycznych surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych;
4. wykonywania badań bioanalitycznych i środowiskowych.

Realizacja programu studiów I stopnia na kierunku analityka chemiczna i spożywcza pozwala na zdobycie przez absolwenta następujących umiejętności

1. planowania eksperymentów chemicznych,
2. badania przebiegu reakcji chemicznych,
3. posługiwania się podstawowymi technikami laboratoryjnymi w analizie, syntezie, wydzielaniu i oczyszczaniu związków chemicznych oraz interpretacji wyników badań,
4. doboru analitycznych metod ilościowego i jakościowego oznaczania związków chemicznych dla kontroli przebiegu procesów i oceny jakości produktów i surowców,

⁸² Opracowano na podstawie: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., 2016. *Przykład współpracy Zespołu Szkół Chemicznych w Bydgoszczy (kształcenie w zawodzie technik analityk na podstawie autorskiego programu nauczania dla zawodu technik analityk) i Uniwersytetu Technologiczno - Przyrodniczego w Bydgoszczy, na kierunku analityka chemiczna i spożywcza*. Zespół Szkół Chemicznych w Bydgoszczy, Uniwersytet Technologiczno – Przyrodniczy w Bydgoszczy, Bydgoszcz.

⁸³ Ponieważ ten program kształcenia nie był opracowany ani przedstawiany w poprzednich etapach projektu, tekst „propozycji” zawiera obszerniejszy opis tego programu kształcenia.

⁸⁴ (Dz. U. poz. 184, z późn. zm.).

5. oznaczania właściwości fizycznych, chemicznych, mechanicznych i termicznych materiałów,
6. oceny zagrożeń związanych z pracą w laboratoriach analitycznych.

Analiza powyższych zapisów pokazuje na spójność w oczekiwanych umiejętnościach absolwenta technikum i absolwenta kierunku kształcenia analityka chemiczna i spożywcza – studia I stopnia. Dla uzasadnienia tej tezy przeprowadzone zostało porównanie i weryfikacja efektów kształcenia wyodrębnionych dla zawodu technik analityk oraz efektów kierunkowych przypisanych do I stopnia studiów kierunku analityka chemiczna i spożywcza.

Kwalifikacje dla zawodu technik analityk

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach⁸⁵ dla zawodu technik analityk wyodrębniono 2 kwalifikacje (Tabela 12).

Tabela 12. Kwalifikacje wyodrębnione dla zawodu technik analityk

Symbol kwalifikacji z podstawy programowej	Nazwa kwalifikacji
A.59	Przygotowywanie sprzętu, odczynników chemicznych i próbek do badań analitycznych
A.60	Wykonywanie badań analitycznych

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach⁸⁶ dla zawodu technik analityk zapisano efekty kształcenia dla kwalifikacji A.59. Tabele przedstawiające efekty kształcenia dla kwalifikacji - Przygotowywanie sprzętu, odczynników chemicznych i próbek do badań analitycznych oraz efekty kształcenia dla kwalifikacji – Wykonywanie badań analitycznych dostępne są w opracowaniu autorskim⁸⁷ (przyp. red.).

⁸⁵ Tamże.

⁸⁶ Tamże.

⁸⁷ Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., 2016. s. 2–6.

Tabela 13. Przygotowywanie sprzętu, odczynników chemicznych i próbek do badań analitycznych (tabela skrócona, zawierająca jedynie przykładowe efekty uczenia się – pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁸⁸ – przyp. red.)

1	Gospodarowanie wyposażeniem oraz odczynnikami chemicznymi w laboratorium analitycznym.
Uczeń:	
1	wykonuje prace związane z obsługą i konserwacją infrastruktury technicznej laboratorium analitycznego;
2	klasyfikuje wyposażenie pomiarowe i wyposażenie pomocnicze stosowane w pracach analitycznych;
3	klasyfikuje odczynniki chemiczne ze względu na ich czystość, jakość i zastosowanie w procesach analitycznych;
4	sporządza zapotrzebowania na wyposażenie pomiarowe i pomocnicze oraz odczynniki chemiczne stosowane w pracach analitycznych;
5	'''
2	Wykonywanie prac preparatywnych i przygotowanie odczynników chemicznych do badań analitycznych
Uczeń:	
1	wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas oczyszczania i rozdzielania substancji oraz w procesach wytwarzania preparatów chemicznych metodami laboratoryjnymi;
2	prowadzi procesy związane z oczyszczaniem i rozdzielaniem substancji;
3	wytwarza preparaty chemiczne metodami laboratoryjnymi;
4	ocenia jakość otrzymanych preparatów chemicznych i oczyszczanych substancji;
5	
3	Pobieranie i przygotowanie próbek do badań analitycznych
Uczeń:	
1	przestrzega zasad pobierania próbek w warunkach terenowych, stacjonarnych i ciągłego procesu technologicznego;
2	dobiera narzędzia i przyrządy do pobierania próbek substancji gazowych, ciekłych i stałych;
3	pobiera próbki substancji gazowych, ciekłych i stałych;
4	znakuje, utrwała i transportuje pobrane próbki;
5	;

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne

⁸⁸ Tamże, s. 10–12.

Tabela 14. Wykonywanie badań analitycznych (tabela skrócona, zawierająca jedyne przykładowe efekty uczenia się – pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁸⁹ – przyp. red.)

1	Kontrola laboratoryjna surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych.
Uczeń:	
1	rozdziela klasyczne metody analizy jakościowej i analizy ilościowej materiałów;
2	rozdziela metody instrumentalne stosowane w analizach jakościowych i analizach ilościowych materiałów;
3	wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas wykonywania badań analitycznych;
4	posługuje się laboratoryjnym wyposażeniem pomiarowym stosowanym w analizach jakościowych i analizach ilościowych materiałów;
5	określa kryteria i wskaźniki oceny jakości surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych przemysłów: chemicznego, paliwowego, farmaceutycznego, biotechnologicznego;
6	
2	Wykonywanie badań bioanalitycznych i środowiskowych.
Uczeń:	
1	dobiera wyposażenie pomiarowe i wyposażenie pomocnicze do wykonywania badań: mikrobiologicznych, biochemicznych i środowiskowych;
2	posługuje się laboratoryjnym wyposażeniem pomiarowym i wyposażeniem pomocniczym stosowanymi w badaniach bioanalitycznych i środowiskowych;
3	przygotowuje preparaty mikroskopowe;
4	sporządza podłoża do badań mikrobiologicznych;
5	

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne

Wydział Technologii i Inżynierii Chemicznej Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego im. J.J. Śniadeckich w Bydgoszczy prowadzi m.in. studia pierwszego stopnia o profilu ogólnoakademickim na kierunku analityka chemiczna i spożywcza (ACiS), które kończą się po VII. semestrach uzyskaniem przez absolwenta tytułu inżyniera oraz szeregu kompetencji dotyczących wiedzy i umiejętności związanych ze studiowanym kierunkiem oraz tzw. kompetencji „miękkich”, które mają ułatwić absolwentowi odnalezienie się w warunkach rynku pracy, w kontaktach służbowych, pracy w zespole itp. Prowadzone studia mieszczą się w obszarze kształcenia nauk ścisłych w dziedzinie nauk chemicznych i dyscyplinach: chemia, jako dyscyplina wiodąca oraz w technologii chemicznej i ochronie środowiska. Plan studiów obejmuje 2300 godzin zajęć teoretycznych i praktycznych, podzielonych na przedmioty ogólne, podstawowe, kierunkowe i specjalnościowe, których odbycie powoduje uzyskanie 210 punktów ECTS. Na studiach prowadzone

⁸⁹ Tamże, s. 4–6.

są dwie specjalności: analityka środowiska i analityka żywności. Realizacja przedmiotów specjalnościowych rozpoczyna się od semestru V. W programie studiów ACiS uwzględniono najnowsze trendy obserwowane we współczesnej analityce w zakresie stosowania poszczególnych procedur i technik analitycznych w praktyce m.in. nowoczesne techniki analityczne, rozwój, walidacja oraz zastosowanie nowych procedur analitycznych, zagadnienia transportu próbek i obróbki wstępnej próbek środowiskowych, walidacji i kalibracji urządzeń pomiarowych, kontrola procesów *on – line* organizacja i praca laboratorium spełniającego wymogi dobrych praktyk laboratoryjnych. Program wyróżnia następujące obszary zainteresowań z zakresu analityki:

- jakościowa analiza chemiczna,
- ilościowa chemia analityczna,
- nowoczesne techniki analityczne,
- analiza instrumentalna,
- pobieranie i przygotowywanie próbek do analiz,
- organizacja laboratorium i kontrola jakości wyników analitycznych,
- metody oznaczania związków nieorganicznych,
- metody oznaczania związków organicznych,
- spektroskopowe metody identyfikacji i oznaczania związków organicznych,
- problemy analizy syntetycznych materiałów polimerowych,
- oznaczanie metali ciężkich,
- zastosowanie spektrometrii mas w analityce,
- metody enzymatyczne w analityce spożywczej i chemicznej,
- komputerowo wspomagane metody w analityce.

Konstrukcja programu umożliwia wyposażenie absolwenta kierunku *analitika chemiczna i spożywcza* w podstawową wiedzę nie tylko z zakresu przedmiotów podstawowych: matematyki, fizyki i chemii, ale również problemów technologii chemicznej, materiałoznawstwa chemicznego i korozji, inżynierii chemicznej i procesowej i komputerowo wspomaganych metod w analityce. Istotne miejsce w programie zajmują przedmioty prowadzące do uzyskania tzw. kompetencji miękkich, jak np. mała przedsiębiorczość w chemii.

Absolwenci posiadają wiedzę specjalistyczną realizując moduły specjalnościowe *analitika środowiska* lub *analitika żywności*. W ramach modułów specjalnościowych, poza przedmiotami obligatoryjnymi, zaproponowano 8 przedmiotów do wyboru. Treści kształcenia w ramach modułu *analitika środowiska* uzupełniono m.in. o ochronę, monitoring i analizę środowiska, analitykę powietrza atmosferycznego, odpadów przemysłowych, środków powierzchniowo – czynnych oraz kąpeli galwanicznych i właściwości powłok. Kształcenie w ramach modułu *analitika żywności* obejmuje podstawy

technologii żywności, analizę surowców i ocenę produktów przemysłu spożywczego, podstawy analizy sensorycznej, chemię i mikrobiologię żywności oraz systemy zarządzania jakością żywności.

Tabela 15. Podział godzin i punktów ECTS

Przedmioty ogólne	305 godzin zajęć	24 punkty ECTS
Przedmioty te realizowane są przede wszystkim od semestru I do IV. Po jednym przedmiocie w semestrze VI. (Angielska terminologia techniczna) i VII. (Ochrona własności intelektualnej).		
Przedmioty podstawowe	765 godzin zajęć	76 punktów ECTS
Przedmioty podstawowe realizowane są od semestru I. do IV. W ramach tych przedmiotów przekazywana jest m.in. wiedza i umiejętności dotyczące chemii ogólnej i nieorganicznej, chemii fizycznej, organicznej oraz analitycznej w ciągu aż 375 godzin zajęć, w tym 165. godzin wykładów.		
Przedmioty kierunkowe	615 godzin zajęć	46 punktów ECTS
Przedmioty realizowane są od semestru II. do VI.		
Przedmioty specjalnościowe	615 godzin	64 punkty ECTS
Przedmioty realizowane są od semestru V. do VII.		

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

Tabela 16. Efekty kierunkowe przypisane do realizacji studiów I stopnia kierunku analityka chemiczna i spożywcza (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁹⁰ – przyp. red.)

Symbol kierunkowych efektów kształcenia	Efekty kształcenia dla kierunku ANALITYKA CHEMICZNA I SPOŻYWCZA	Odniesienie do efektów kształcenia dla obszaru
WIEDZA		
K_W01	posiada wiedzę z matematyki w zakresie pozwalającym na wykorzystanie metod matematycznych do opisu procesów analitycznych i wykonywania obliczeń potrzebnych w praktyce inżynierskiej w zakresie studiowanego kierunku	X1A_W02 X1A_W03 X1A_W04
K_W02	posiada wiedzę z fizyki w zakresie pozwalającym na rozumienie zjawisk i procesów fizycznych	X1A_W01 X1A_W04
K_W03	posiada wiedzę z informatyki w zakresie potrzebnym do formułowania i rozwiązywania prostych zadań obliczeniowych i projektowych	X1A_W04

⁹⁰ Tamże, s. 8–10.

K_W04	ma uporządkowaną, podbudowaną teoretycznie wiedzę ogólną w zakresie chemii nieorganicznej, organicznej, fizycznej i analitycznej	X1A_W01 X1A_W04
K_W05	ma wiedzę o surowcach, produktach i procesach stosowanych w przemyśle chemicznym i o kierunkach rozwoju przemysłu chemicznego w kraju i na świecie	X1A_W01 X1A_W04
K_W06		X1A_W01 X1A_W04
UMIEJĘTNOŚCI		
K_U01	potrafi pozyskiwać informacje z literatury, baz danych oraz innych źródeł związanych z naukami chemicznymi, także w języku angielskim, umie integrować je, interpretować oraz wyciągać wnioski i formułować opinie	X1A_U01 X1A_U02 X1A_U06 X1A_U08
K_U02	potrafi porozumiewać się przy użyciu różnych technik w środowisku zawodowym oraz w innych środowiskach, także w języku angielskim	X1A_U08 X1A_U09 X1A_U10
K_U03	potrafi przygotować udokumentowane opracowania problemów i prezentację ustną (w języku polskim lub obcym) na temat szczegółowych zagadnień z zakresu studiowanego kierunku studiów	X1A_U05 X1A_U06 X1A_U08 X1A_U09
K_U04	umie pracować indywidualnie i w zespole	X1A_U07
K_U05	ma umiejętność samokształcenia się	X1A_U07
K_U06		X1A_U10
KOMPETENCJE SPOŁECZNE		
K_K01	rozumie potrzebę dokształcania się i podnoszenia swoich kompetencji zawodowych i osobistych	X1A_K01 X1A_K05
K_K02	Potrafi odpowiednio określić priorytety służące realizacji określonego przez siebie lub innych zadania	X1A_K03 X1A_K04 X1A_K06
K_K03		X1A_K04 X1A_K06

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

Ukończenie studiów na kierunku ACiS wiąże się z uzyskaniem tytułu zawodowego inżyniera stąd pełen opis efektów kształcenia dla kierunku odnosi się nie tylko do obszaru kształcenia w zakresie nauk ścisłych, ale również uwzględnia efekty prowadzące do uzyskania kompetencji inżynierskich. Kierunkowe efekty kształcenia pokrywają w 100% zarówno efekty obszarowe dla nauk ścisłych jak i kompetencje inżynierskie, stąd w dalszej analizie nie uwzględniono oddzielnie tych kompetencji.

W celu stwierdzenia, czy występują wspólne efekty kształcenia w przedstawionych programach dokonano analizy porównawczej efektów kształcenia programu nauczania dla zawodu technik analityk o strukturze modułowej opracowany przez Zespół Nauczycieli Przedmiotów Chemicznych w Zespo-

le Szkół Chemicznych w Bydgoszczy⁹¹ z zakładanymi efektami kształcenia dla kierunku analytika chemiczna i spożywcza⁹².

W tabeli 17 zestawiono efekty kierunkowe studiów kierunku analytika chemiczna i spożywcza z efektami kształcenia kwalifikacji A.59. Przygotowywanie sprzętu, odczynników chemicznych i próbek do badań analitycznych, natomiast w Tabeli 18 efekty kierunkowe z efektami kształcenia kwalifikacji A.60. Wykonywanie badań analitycznych.

Tabela 17. Zestawienie efektów kierunkowych z efektami kształcenia kwalifikacji A.59 (tabela skrócona, zawierająca jedynie przykładowe porównania efektów – pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁹³ – przyp. red.)

Efekt z podstawy programowej A.59	Efekt kierunkowy kształcenia
1. Gospodarowanie wyposażeniem oraz odczynnikami chemicznymi w laboratorium analitycznym.	
Uczeń:	Absolwent studiów I stopnia
1) wykonuje prace związane z obsługą i konserwacją infrastruktury technicznej laboratorium analitycznego;	zna podstawowe metody, techniki, narzędzia i materiały stosowane przy rozwiązywaniu prostych zadań inżynierskich związanych z analizą, technologią i inżynierią chemiczną (K_W08)
2) klasyfikuje wyposażenie pomiarowe i wyposażenie pomocnicze stosowane w pracach analitycznych;	
3) klasyfikuje odczynniki chemiczne ze względu na ich czystość, jakość i zastosowanie w procesach analitycznych;	ma uporządkowaną, podbudowaną teoretycznie wiedzę ogólną w zakresie chemii nieorganicznej, organicznej, fizycznej i analitycznej (K_W04)
4) sporządza zapotrzebowania na wyposażenie pomiarowe i pomocnicze oraz odczynniki chemiczne stosowane w pracach analitycznych;	zna podstawowe metody, techniki, narzędzia i materiały stosowane przy rozwiązywaniu prostych zadań inżynierskich związanych z analizą, technologią i inżynierią chemiczną (K_W08)
5) przygotowuje zestawy sprzętu laboratoryjnego i odczynników chemicznych do wykonywania prac analitycznych;	ma podstawową wiedzę na temat budowy, zasad działania i cyklu życia aparatury analitycznej oraz urządzeń i instalacji przemysłowych (K_W11)
6) ocenia stan techniczny wyposażenia pomiarowego i wyposażenia pomocniczego stosowanego w laboratorium analitycznym;	

⁹¹ Program nauczania dla zawodu technik analytika o strukturze modułowej.

⁹² Uchwała nr 7/364 Senatu UTP z dnia 20 listopada 2013 r. (wraz z załącznikami).

⁹³ Tamże, s. 10–12.

2. Wykonywanie prac preparatywnych i przygotowanie odczynników chemicznych do badań analitycznych	
Uczeń:	Absolwent studiów I stopnia
1) wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas oczyszczania i rozdzielania substancji oraz w procesach wytwarzania preparatów chemicznych metodami laboratoryjnymi;	posiada wiedzę z fizyki w zakresie pozwalającym na rozumienie zjawisk i procesów fizycznych(K_W02) ma uporządkowaną, podbudowaną teoretycznie wiedzę ogólną w zakresie chemii nieorganicznej, organicznej, fizycznej i analitycznej (K_W04)
2) prowadzi procesy związane z oczyszczaniem i rozdzielaniem substancji;	umie zaplanować eksperymenty chemiczne, badać przebieg reakcji chemicznych oraz interpretować uzyskane wyniki oraz potrafi posługiwać się podstawowymi technikami laboratoryjnymi w analizie, syntezie, wydzielaniu i oczyszczaniu związków chemicznych (K_U08)
3) wytwarza preparaty chemiczne metodami laboratoryjnymi;	
4) ocenia jakość otrzymanych preparatów chemicznych i oczyszczanych substancji;	ma wiedzę z zakresu technik i metod charakteryzowania, identyfikacji i oznaczania związków chemicznych (K_W06)
5) prowadzi dokumentację prac związanych z przygotowaniem odczynników i preparatów chemicznych oraz oczyszczaniem substancji.	
3. Pobieranie i przygotowanie próbek do badań analitycznych	
Uczeń:	Absolwent studiów I stopnia:
1) przestrzega zasad pobierania próbek w warunkach terenowych, stacjonarnych i ciągłego procesu technologicznego;	zna podstawowe metody, techniki, narzędzia i materiały stosowane przy rozwiązywaniu prostych zadań inżynierskich związanych z analizą, technologią i inżynierią chemiczną (K_W08)
2) dobiera narzędzia i przyrządy do pobierania próbek substancji gazowych, ciekłych i stałych;	
3) pobiera próbki substancji gazowych, ciekłych i stałych;	
4) znakuje, utrzuwa i transportuje pobrane próbki;	
5) przygotowuje reprezentatywne próbki do badań analitycznych;	
6) dobiera metody i techniki przygotowania próbek do badań analitycznych;	ma wiedzę z zakresu technik i metod charakteryzowania, identyfikacji i oznaczania związków chemicznych (K_W06)

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

Tabela 18. Zestawienie efektów kierunkowych z efektami kształcenia kwalifikacji A.60 (tabela skrócona, zawierająca jedynie przykładowe porównania efektów – pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁹⁴– przyp. red.)

Efekt z podstawy programowej A.60 Wykonywanie badań analitycznych	Kierunkowy efekt kształcenia
1. Kontrola laboratoryjna surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych	
Uczeń:	Absolwent studiów I stopnia
1) rozróżnia klasyczne metody analizy jakościowej i analizy ilościowej materiałów;	ma wiedzę z zakresu technik i metod charakteryzowania, identyfikacji i oznaczania związków chemicznych (K_W06);
2) rozróżnia metody instrumentalne stosowane w analizach jakościowych i analizach ilościowych materiałów;	
3) wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas wykonywania badań analitycznych;	w oparciu o wiedzę ogólną potrafi wyjaśnić podstawowe zjawiska związane z istotnymi procesami w technologii i inżynierii chemicznej (K_U10) potrafi rozróżnić typy reakcji chemicznych i posiada umiejętność ich doboru do analitycznych metod ilościowego i jakościowego oznaczania związków chemicznych oraz potrafi posługiwać się podstawowymi technikami laboratoryjnymi (K_U12);
4) ocenia jakość surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych na podstawie wyników badań laboratoryjnych;	
5) wykonuje analizy ruchowe i międzyoperacyjne;	
6) prowadzi dokumentację wyników badań laboratoryjnych surowców, półproduktów, produktów i materiałów pomocniczych przemysłów: chemicznego, paliwowego, farmaceutycznego, biotechnologicznego;	potrafi przygotować udokumentowane opracowania problemów i prezentację ustną (w języku polskim lub obcym) na temat szczegółowych zagadnień z zakresu studiowanego kierunku studiów (K_U03);
2. Wykonywanie badań bioanalitycznych i środowiskowych	
Uczeń:	Absolwent studiów I stopnia
1) dobiera wyposażenie pomiarowe i wyposażenie pomocnicze do wykonywania badań: mikrobiologicznych, biochemicznych i środowiskowych;	umie wybrać metody analityczne i je właściwie wdrożyć w laboratorium do analizy próbek środowiskowych gazowych, ciekłych i stałych (K_U20);
2) posługuje się laboratoryjnym wyposażeniem pomiarowym i wyposażeniem pomocniczym stosowanymi w badaniach bioanalitycznych i środowiskowych;	umie wybrać metody analityczne i je właściwie wdrożyć w laboratorium do oceny właściwości fizyko - chemicznych surowców i produktów spożywczych (K_U24);

⁹⁴ Tamże, s. 13–15.

3) przygotowuje preparaty mikroskopowe;	dobiera metody analityczne dla kontroli przebiegu procesów i oceny jakości produktów i surowców (K_U25); potrafi dobrać metody analityczne dla kontroli przebiegu procesów i oceny jakości produktów i surowców oznaczać właściwości fizyczne, chemiczne, mechaniczne i termiczne materiałów oraz interpretować uzyskane wyniki (K_U13);
4) sporządza podłoża do badań mikrobiologicznych;	
5) wykonuje badania mikrobiologiczne wody pitnej, ścieków, powietrza oraz środków spożywczych;	
6) wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas identyfikacji i analiz ilościowych produktów naturalnych	
7) identyfikuje produkty naturalne metodami chemicznymi oraz instrumentalnymi;	
8) wykonuje oznaczenia ilościowe aminokwasów, białek, cukrów, lipidów i kwasów nukleinowych;	
9) wykonuje analizy z zastosowaniem biosensorów;	

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

Podjęta próba przypisania efektów uczenia się dla zawodu technik analityk i efektów kształcenia dla kierunku analityka chemiczna i spożywcza pokazała, że wielu efektów nie można ze sobą powiązać wprost, a niektórym nie udało się przypisać odpowiedników. Po analizie treści kształcenia okazało się, że w niektórych przypadkach jeden efekt kierunkowy odpowiadał kilku efektom z poziomu 4., np. efekt K_W06 (ma wiedzę z zakresu technik i metod charakteryzowania, identyfikacji i oznaczania związków chemicznych) odpowiada trzem efektom A.60.1 (1), A.60.1 (2) i A.60. (6) i odwrotnie jeden efekt poziomu 4. Odpowiadał kilku efektom poziomu 6., np. A.59.2 (1) (wyjaśnia zjawiska fizyczne, chemiczne i fizykochemiczne zachodzące podczas oczyszczania i rozdzielania substancji oraz w procesach wytwarzania preparatów chemicznych metodami laboratoryjnymi) odpowiada dwóm efektom K_W02 i K_W04.

Efekty przypisane do poziomu 6. są opisane szerzej i bardziej ogólnie w porównaniu do efektów przypisanych do poziomu 4. Stąd niektóre z nich można ze sobą porównać dopiero po bardziej wnikliwej analizie, również przy udziale treści sylabusów przedmiotów realizowanych na studiach.

Wynikiem takiego porównania było znalezienie wspólnej płaszczyzny pomiędzy poziomami i umiejscowienie jej na poziomie 5. Dalszym krokiem była próba ustalenia jaką wiedzę i umiejętności powinni zdobywać studenci tego poziomu i zaproponowanie przedmiotów, których realizacja pozwoli na osiągnięcie tych efektów. Na tym etapie wzięto pod uwagę możliwość uznawania części zdobytych kwalifikacji poziomu 5. na poziomie 6., jeśli absolwent chciałby kontynuować naukę.

Poniżej (Rysunek 4) przedstawiono plan studiów 5 poziomu uwzględniający między innymi postulaty płynące od potencjalnych pracodawców, którzy sygnalizują, jakie dodatkowe lub potraktowane szerzej kwalifikacje zawodowe są istotne na rynku pracy.

Rysunek 4. Plan studiów V poziomu – kierunek: analityka laboratoryjna i przemysłowa

Pojęcia planu	NAZWA PRZEDMIOTU	Liczba pkt. ECTS	GODZINY					ROZKŁAD ZAJĘĆ w SEMESTRZE															
			Razem	w tym				sem. I				sem. II				sem. III							
				W	Ć	L/P	S/T	W	Ć	L/P	P/T	W	Ć	L/P	S/T	W	Ć	L/P	S/T				
A. PRZEDMIOTY																							
1.	Systemy zapewniające bezpieczeństwo żywności	5	45	15		30										15		30					
2.	Walidacja w analizie	2	30	15	15			15	15														
3.	Nowoczesne metody instrumentalne	8	75	30		45					15			15	15			30					
4.	Materiałoznawstwo chemiczne	4	45	15		30		15		30													
5.	Organizacja laboratorium	3	45	30	15			30	15														
6.	Mikrobiologia próbek środowiskowych i żywności	5	45	15		30					15		30										
7.	Specjalistyczna terminologia angielska w analizie	6	45		45				15			15				15							
8.	Pobieranie i przygotowywanie prób do badań analitycznych	5	45	15		30		15		30													
9.	Zarządzanie substancjami chemicznymi REACH	5	60	30	30			30	30														
10.	Analiza odpadów przemysłowych	5	45	15		30		15		30													
11.	BHP	4	30	15	15			15	15														
12.	Analiza próbek środowiskowych	4	30			30							30										
13.	Oznaczanie metali ciężkich	4	30			30							30										
14.	Analiza środków spożywczych	6	45	15		30										15		30					
15.	Praktyka programowa	24	320			320									160			160					
RAZEM		90	935	210	120	285	320	135	90	90	0	30	15	90	175	45	15	30	220				
								315				310				310							
								sem. I				sem. II				sem. III							
				Razem	W	Ć	L	P	S	W	Ć	L	P	P/S	W	Ć	L	P/S	W	Ć	L	P	S
PODSUMOWANIE ARKUSZA		90	935	210	120	285	320	135	90	90	0	30	15	90	175	45	15	30	220				
								315				310				310							
								pkt. ECTS				30				30				30			

Źródło: Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., opracowanie własne.

Na podstawie analizy zakładanego planu studiów dla poziomu 5 można przyjąć, że absolwent z tytułem specjalisty analityka laboratoryjnego i przemysłowego osiągnie część efektów kształcenia dla poziomu 6 i decydując się na kontynuację studiów inżynierskich na kierunku analityka chemiczna i spożywcza, będzie mógł ubiegać się o uznanie niektórych przedmiotów realizowanych na tym poziomie, a także zaliczenie praktyki programowej, która na studiach inżynierskich ma czterotygodniowy wymiar.

Przykładowo przedmiotem takim może być „Pobieranie i przygotowywanie próbek do analiz”, który realizowany jest w ramach wykładów (15 godzin) i ćwiczeń laboratoryjnych (30 godzin). Student po zrealizowaniu tego przedmiotu zna teoretycznie i praktycznie sposoby pobierania reprezentatywnych próbek środowiskowych oraz próbek żywności i raporty z pobierania próbek, a także pojęcie procedury analitycznej i jej etapy, źródła zanieczyszczenia próbek na etapach ich przygotowania i sposoby ich uniknięcia. Jest zapoznany teoretycznie i praktycznie z metodami konserwacji i przechowywania próbek w warunkach zapewniających trwałość oznaczanych składników, z metodami przygotowywania próbek ciekłych, stałych i gazowych. Efekty kształcenia dla kierunku, które są przypisane do tego przedmiotu obejmują jeden efekt wiedzy (K_W08) i trzy efekty umiejętności (K_U03, K_U04, K_U13).

Podobny przedmiot przewidywany jest na poziomie 5 studiów: „Pobieranie i przygotowywanie prób do badań analitycznych”, w takim samym wymiarze godzinowym. Na podstawie analizy porównawczej efektów kształcenia z efektami uczenia się, wymiaru godzinowego obu przedmiotów oraz na podstawie opisu treści przedmiotu można stwierdzić, że absolwent kierunku analityka laboratoryjna i przemysłowa uzyska efekty kształcenia dla przedmiotu „Pobieranie i przygotowywanie próbek do analiz”. Podobnie można by uznać jeszcze kilka przedmiotów z programu studiów 6 poziomu.

Konkluzja. Przedstawiony przykładowy plan studiów poziomu 5, który uwzględnia przedmioty zapewniające uzyskanie części efektów uczenia się dla zawodu technik analityk, ale również pozwala, w przypadku kontynuowania studiów na kierunku analityka chemiczna i spożywcza, na uznanie części efektów kształcenia dla tego kierunku. Umożliwia to zaliczenie niektórych przedmiotów w toku studiów, a to z kolei, po odpowiedniej modyfikacji organizacji studiów może prowadzić do skrócenia całego cyklu kształcenia. Takie podejście może zachęcić absolwentów studiów 5 poziomu do dalszego podnoszenia swoich kompetencji i realizowania idei uczenia się przez całe życie. Jednocześnie można oczekiwać, że absolwenci 5 poziomu, którzy nie zdecydują się na kolejny etap edukacji, będą postrzegani na rynku pracy jako kompetentni i wartościowi pracownicy i nie będą mieli większych problemów ze znalezieniem atrakcyjnego dla nich miejsca zatrudnienia.

Propozycja 3⁹⁵

Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowanych przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK) z programem studiów na kierunku mechanika i budowa maszyn (PWSZ w Elblągu, 6 poziom PRK).

Aktualnie w systemie polskiego szkolnictwa wyższego nie funkcjonuje kształcenie na 5 poziomie PRK. Dlatego w niniejszym opracowaniu analizę ograniczono do oceny możliwości uznania kwalifikacji częściowych zdobytych podczas kształcenia na kierunkach przygotowanych przez PWSZ w Elblągu (5 poziom PRK) na studiach pierwszego stopnia (6 poziom KKK) prowadzonych w Uczelni.

⁹⁵ Opracowano na podstawie: Niedojadło J., 2016. *Analiza porównawcza programu specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK) z programem studiów na kierunku mechanika i budowa maszyn (PWSZ w Elblągu, 6 poziom PRK)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

Tabela. 19. Analiza możliwości zaliczenia przedmiotów lub części kompetencji zawartych w programie kierunku *mechanika i budowa maszyn* (PWSZ w Elblągu, 6 poziom PRK) absolwentom specjalności *programista –operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK), (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie⁹⁶ – przyp. red.)

Lp.	Program kształcenia na 6 poziomie PRK		Program kształcenia na 5 poziomie PRK	
	Przedmioty	ECTS*	Przedmioty	Liczba ECTS
A. Przedmioty zaliczone w całości				
1	Technologie informacyjne	2/2	Wprowadzenie do technik informatycznych	2
2	Analiza ekonomiczna dla inżynierów	2/2	Analiza ekonomiczna produkcji	2
3	Podstawy przedsiębiorczości	3/3	Podstawy przedsiębiorczości	3
4	Przedmiot humanistyczny lub społeczny – wybieralny	2/2	Komunikacja interpersonalna i praca w zespole	2
	Grafika inżynierska I	3/3	Rysunek techniczny	3
5	Grafika inżynierska II	2/2	CAD I/II	4
6	Metrologia i systemy pomiarowe I	2/2	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości I	3
7	Materiały inżynierskie I	4/4	Materiały konstrukcyjne	4
8	Obróbka ubytkowa	3/3	Techniki wytwarzania	7
9	Sterowanie mikrokomputerowych układów mechanicznych {specjalność: technologia i eksploatacja maszyn}	4/4	Podstawy napędów i sterowania obrabiarek numerycznych	6
	Komputerowe wspomaganie prac inżynierskich III	1,5/1,5	Podstawy programowania obrabiarek CNC	3
10	Komputerowe wspomaganie wytwarzania CAM {specjalność: technologia i eksploatacja maszyn}	3/3	Komputerowo wspomagane programowanie obróbki (CAM)	5
Łącznie w grupie A:		31,5		
B. Przedmioty zaliczone częściowo				
1	Bezpieczeństwo pracy i ergonomia (konieczność uzupełnienia kompetencji z zakresu efektów przedmiotowych nr: 02 i 03)	0,5/1	Bezpieczeństwo i higiena pracy	2

⁹⁶ Niedojadło J., 2016.

2	Metrologia i systemy pomiarowe II (konieczność uzupełnienia kompetencji z zakresu efektu kształcenia nr: 05)	1/2	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości II	3
3	Elektrotechnika (możliwość zwolnienia z wybranych ćwiczeń lab.)	1/4	Podstawy napędów i sterowania obrabiarek numerycznych	6
4	Technologia maszyn (konieczność uzupełnienia kompetencji z zakresu technologii montażu maszyn)	4/5	Podstawy projektowania procesów technologicznych	4
			Podstawy programowania obrabiarek CNC	4
5	Komputerowe wspomaganie prac inżynierskich I (konieczność uzupełnienia kompetencji z zakresu efektu kształcenia nr: 04)	1/2	CAD II	3
7	Praktyka zawodowa (konieczność uzupełnienia kompetencji z zakresu efektów kształcenia nr: 06, 07 i pogłębienia -05)	22/30	Praktyka operatora centrum obróbkowego	16
			Praktyka programisty centrum obróbkowego	6
łącznie w grupie B:		29,5		
łącznie (A+B):		61		

Źródło: Niedojadło J, opracowanie własne.

* Liczba „zaliczonych” punktów ECTS w odniesieniu do całkowitej liczby ECTS, przewidzianej w programie kształcenia dla określonego przedmiotu.

Absolwent 5 poziomu specjalności *programista– operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)* może kontynuować kształcenie w ramach 6 poziomu (wymagane świadectwo dojrzałości). W przypadku podjęcia studiów w PWSZ w Elblągu na kierunku *mechanika i budowa maszyn* ze specjalnością *technologia i eksploatacja maszyn* – istnieje możliwość całkowitego „zaliczenia” przedmiotów na łączną liczbę 31,5 ECTS (Tabela 19, grupa A). Ponadto, siedem modułów dydaktycznych (Tabela 19, grupa B) może być częściowo „zaliczona” czyli do pełnego „zaliczenia” wymagane będzie uzupełnienie niektórych kompetencji. W wyniku częściowego „zaliczenia” nakład pracy na uzyskanie pełnego „zaliczenia” tych przedmiotów, wyrażony w punktach ECTS, może być zmniejszony o 29,5 punktów ECTS (co stanowi $738 \div 885$ godzin pracy studenta). Oznacza to, że student będzie zobowiązany do uczęszczania tylko na określone składniki przedmiotów (np. ćwiczenia), a praktyka zawodowa będzie skrócona do 1 miesiąca i realizowana w okresie wakacyjnym. Dzięki przedstawionym powyżej działaniom cykl kształcenia może być skrócony nawet o jeden rok.

Pierwsi absolwenci specjalności *programista–operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*, którzy podejmą studia na kierunku *mechanika i budowa maszyn ze specjalnością technologia i eksploatacja maszyn* – prowadzonym w PWSZ w Elblągu, będą realizowali program kształcenia wg tzw. indywidualnego toku (organizacji) studiów. Jest to rozwiązanie często stosowane np. przy przenoszeniu studentów z innych kierunków studiów lub z innych uczelni. Umożliwia ono uwzględnianie w programie studiów, obowiązującym studenta, zaliczonych wcześniej przez niego modułów dydaktycznych z określoną liczbą punktów ECTS, w tym przypadku wyszczególnionych w Tabeli 19 oraz skrócenie cyklu kształcenia.

W kolejnych latach prowadzenia ww. specjalności (5 poziom PRK) w PWSZ w Elblągu, mogą być podjęte działania usprawniające omawiany powyżej proces uznawania i przenoszenia osiągnięć jej absolwentów. Będzie to wymagało wprowadzenia korekty do planu studiów na kierunku *mechanika i budowa maszyn* w takim zakresie, aby moduły dydaktyczne możliwe do zaliczenia były zagregowane w wybranych semestrach, co ułatwi zaliczanie całych semestrów i skracanie cyklu kształcenia.

Propozycja 4⁹⁷

Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowane przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu).

W niniejszym opracowaniu przeprowadzono analizę programu nauczania realizowanego w technikum mechanicznym (4 poziom PRK), głównie w zakresie efektów kształcenia osiąganych przez absolwentów – zwłaszcza z kwalifikacją zawodową M19 – określonych w podstawie programowej⁹⁸. Jako przykład przyjęto program nauczania realizowany w Zespole Szkół Mechanicznych CKP Nr 2 im. Św. Józefa w Białymstoku⁹⁹. Następnie porównano je z programem kształcenia na specjalności *operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK)* w celu ustalenia, które przedmioty można zaliczyć absolwentowi technikum.

⁹⁷ Opracowano na podstawie: Niedojadło J., 2016. *Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowanych przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

⁹⁸ http://www.koweziu.edu.pl/pp_zawod.php?nr_zawodu=311504 (dostęp z dnia 27.09.2016 r.).

⁹⁹ http://ckpzsm.pl/ksiega/dokumenty/PN_TM_311504_M19.pdf. (dostęp z dnia 27.09.2016 r.).

Wyniki analizy zamieszczono w Tabeli 20. W kolumnie dotyczącej programu kształcenia na 4 poziomie PRK wypisano przedmioty, które prowadzą do uzyskania efektów kształcenia niezbędnych do zaliczenia przedmiotu z programu specjalności *operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK).

Tabela 20. Analiza możliwości uznania kompetencji nabytych przez absolwentów technikum mechanicznego i zaliczenia części przedmiotów na specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu poziom 5 PRK), (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹⁰⁰ – przyp. red.)

Lp.	Program kształcenia na 5 poziomie PRK		Program kształcenia na 4 poziomie PRK
	Przedmioty	ECTS	Przedmioty
1	Wprowadzenie do mechaniki technicznej	3	Podstawy konstrukcji maszyn Pracownia podstaw konstrukcji maszyn
2	Rysunek techniczny	3	Podstawy konstrukcji maszyn Czytanie, tworzenie dokumentacji technicznej i warsztatowej – zajęcia praktyczne Biuro techniczne – zajęcia praktyczne
3	CAD I	1	Pracownia podstaw konstrukcji maszyn
4	Wprowadzenie do konstrukcji maszyn	2	Podstawy konstrukcji maszyn
5	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości I	3*	Technologia z materiałoznawstwem Technologia obróbki skrawaniem* Pomiary warsztatowe – zajęcia praktyczne* Pracownia projektowania procesów produkcji Praktyka zawodowa*
6	Praktyka operatora centrum obróbkowego I	4*	Wykonywanie obróbki na obrabiarkach CNC – zajęcia praktyczne, moduły: – Podstawy programowania obrabiarek sterowanych numerycznie* – Przygotowanie do obróbki oraz diagnostyka procesu skrawania - zajęcia praktyczne*
7	Podstawy programowania obrabiarek CNC	3*	Technologia obróbki skrawaniem* Wykonywanie obróbki na obrabiarkach CNC - zajęcia praktyczne, moduł: - Podstawy programowania obrabiarek sterowanych numerycznie*
Łącznie:		19	

Źródło: Niedojadło J, opracowanie własne.

*) Dotyczy absolwentów technikum mechanicznego, posiadających kwalifikację M19.

¹⁰⁰ Niedojadło J., 2016.

Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych, podejmujący naukę w na specjalności *programista – operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK), mogą ubiegać się o uznanie części nabytych kompetencji i zaliczenie niektórych przedmiotów (Tabela 20):

- absolwenci technikum mechanicznego posiadający kwalifikację M19 mogą mieć „zaliczone” 7 przedmiotów (19 ECTS);
- absolwenci technikum mechanicznego z inną kwalifikacją mogą mieć „zaliczone” 4 przedmioty (9 ECTS);
- absolwenci pozostałych techników oraz technicznych szkół policealnych powinni być rozpatrywani indywidualnie, konieczna jest szczegółowa analiza programów kształcenia;
- absolwenci innych szkół ponadgimnazjalnych muszą zrealizować pełny cykl kształcenia.

Przedstawione powyżej liczby punktów ECTS nie wystarczą do zaliczenia semestru (wymagane 30 ECTS), ale mogą wpłynąć pozytywnie na komfort studiów poprzez zmniejszenie obciążenia godzinowego (mniej przedmiotów).

Przedstawione analizy są wstępne i po uruchomieniu kształcenia na ww. specjalności będą prowadzone dalsze prace przy udziale szkół średnich, z którymi uczelnia współpracuje. W efekcie tych działań liczba uznawanych kompetencji może wzrosnąć.

Propozycja 5¹⁰¹

Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowane przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na kierunku specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości

W niniejszym opracowaniu przeprowadzono analizę programu nauczania realizowanego w szkole ponadgimnazjalnej kształcącej w zawodzie technik ekonomista (4 poziom PRK), głównie w zakresie efektów kształcenia osiąganych przez absolwentów – zwłaszcza z kwalifikacją zawodową A35 – *Planowanie i prowadzenie działalności w organizacji* oraz A 36 – *Prowadzenie rachunkowości* – określonych w podstawie programowej¹⁰². Jako przykład przyjęto Szkolny plan nauczania realizowany w Zespole Szkół Nr 1 im. Mikołaja Kopernika w Koszalinie¹⁰³. Następnie dokonano porównania planu

¹⁰¹ Na podstawie opracowania: Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. *Przykład programu: specjalność specjalista ds. administracyjno – prawnych i rachunkowości PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.*

¹⁰² http://www.koweziu.edu.pl/pp_zawod.php?nr_zawodu=331403.

¹⁰³ http://www.ekonom.koszalin.pl/ftp/plan_nauczania_techNIK_ekonomista.pdf.

z programem kształcenia na studiach/kursie „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK) w celu ustalenia, które przedmioty można by zaliczyć absolwentowi technikum.

Wyniki analizy zamieszczono w Tabeli 21. W kolumnie dotyczącej programu kształcenia na 4 poziomie PRK wypisano przedmioty, które prowadzą do uzyskania efektów kształcenia niezbędnych do zaliczenia przedmiotu z programu studiów/kursu „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK).

Tabela 21. Analiza możliwości uznania kompetencji nabytych przez technika ekonomistę i zaliczenia części przedmiotów na studiach/kursie *Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości* (PWSZ w Elblągu poziom 5 PRK)

Lp.	Program kształcenia na 5 poziomie PRK		Program kształcenia na 4 poziomie PRK
	Przedmioty	ECTS	Przedmioty
1.	Podstawy prawa	3	Prawo
2.	Marketing i obsługa klienta	2	Marketing
3.	Analiza finansowa	3	Analiza ekonomiczna, Analiza finansowa
4.	Statystyka	3	Statystyka
5.	Podstawy rachunkowości	6	Rachunkowość finansowa
6.	Rachunkowość przedsiębiorstw	14	Pracownia ekonomiczno- informatyczna
7.	Prowadzenie KPiR	3	Pracownia rachunkowości informatycznej
8.	Kadry i płace w praktyce	3	Pracownia rachunkowości informatycznej
9.	Technologie informacyjne	2	Informatyka zawodowa
Łącznie:		37	

Źródło: Aniśkiewicz M., Olszewska K., opracowanie własne.

Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych kształcących w zawodzie technik ekonomista, podejmujący naukę na studiach/kursie „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK), mogą ubiegać się o uznanie części nabytych kompetencji i zaliczenie niektórych przedmiotów (Tabela 21). Absolwenci posiadający dyplom zawodowy mogą uzyskać zaliczenie 9 przedmiotów (37 ECTS), co umożliwia skrócenie toku studiów/kursu o 1 semestr. W przypadku absolwentów posiadających dyplom technika rachunkowości, technika administracji, technika handlowca, wymagana jest dodatkowa szczegółowa analiza programów kształcenia (4 poziom PRK). Przedstawione analizy są wstępne i po uruchomieniu kształcenia na ww. specjalności będą prowadzone dalsze prace przy udziale szkół ponadgimnazjalnych, z którymi uczelnia współpracuje. W efekcie tych działań liczba uznawanych kompetencji może wzrosnąć.

Rozdział 3.

Standardy zawodów jako element programów kształcenia na poziomie 5 i 6 Polskiej Ramy Kwalifikacji

Włączanie standardów zawodów w obręb programów kształcenia zdobywa coraz większe uznanie w szkołach wyższych. Przybiera ono czasem postać osobnych modułów – zestawów przedmiotów o efektach kształcenia odpowiadających wymaganiom stawianym zawodom. Takie moduły mogą stanowić część programu o profilu praktycznym, ale mogą także tworzyć moduł praktyczny w obrębie programu o profilu ogólnoakademickim. Czasem jednak efekty kształcenia składające się na kompetencje zawodowe są rozproszone – projektuje się je i realizuje w zestawach efektów właściwych dla poszczególnych zajęć. W tym rozdziale zilustrowano to zagadnienie przykładami zaczerpniętymi z bardzo różnorodnych uczelni i z programów o różnym profilu. Zaprojektowano programy kształcenia na poziomie 5 w taki sposób, że można wyodrębnić z efektów kształcenia stanowiących podstawę programu oraz bardziej szczegółowych efektów właściwych dla poszczególnych zajęć te, które składają się (całkowicie lub częściowo) na standard określonego zawodu. Analizy dotyczą bądź programów 5 poziomu stworzonych na potrzeby II etapu niniejszego badania i opisane w tomie II publikacji „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” (PWSZ w Elblągu, Uniwersytet Warszawski), bądź są już prowadzone jako część programu kształcenia ulokowanego na 6 poziomie w oczekiwaniu na rozwiązania legislacyjne, które pozwolą je przenieść na poziom 5 (BWS im. J. Tyszkiewicza). Te analizy stanowiące zarazem propozycje silnego związania programów kształcenia na 5 poziomie ze standardami zawodów przedstawiono poniżej.

3.1. Przykłady programów kształcenia

Propozycja 1¹⁰⁴

¹⁰⁴ Na podstawie opracowania Bartecka M., Madoń E., 2016. *Wkomponowanie kompetencji zawodowych odzwierciedlających standardy zawodu kosmetologia (technika usług kosmetycznych) w program studiów na kierunku Kosmetologia w Bielskiej Wyższej Szkole im. J. Tyszkiewicza w Bielsku-Białej*. Bielska Wyższa Szkoła im. J. Tyszkiewicza w Bielsku-Białej, Bielsko-Biała.

*Kompetencje zawodowe standardu zawodu kosmetyka (technika usług kosmetycznych) w programie studiów na kierunku Kosmetologia w Bielskiej Wyższej Szkole im. J. Tyszkiewicza w Bielsku-Białej*¹⁰⁵

Studia pierwszego stopnia o profilu praktycznym na kierunku kosmetologia prowadzone są w Bielskiej Wyższej Szkole (BWS) od 2009 roku w obszarze nauk medycznych, nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej. Celem kształcenia jest umożliwienie studentom osiągnięcia takich efektów kształcenia, które pozwolą im profesjonalnie pełnić role zawodowe w dynamicznie rozwijającym się segmencie rynku usług osobistych. Zakłada się, że absolwent będzie przygotowany do pracy w gabinetach kosmetycznych o pełnym zakresie świadczonych usług, współpracy z lekarzem dermatologiem w zakresie pielęgnacji skóry zmienionej chorobowo oraz do ustawicznego kształcenia się i szkolenia zawodowego. Program kształcenia na kierunku kosmetologia w 2012r. został nagrodzony w konkursie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego „Kształcimy praktyków”, co odpowiada jego charakterystyce – upraktyczeniowi kształcenia przeznaczającemu na kształcenie ściśle zawodowe i praktyczne ponad 55% ogólnej liczby godzin dydaktycznych oraz ponad 50% punktów ECTS koniecznych do uzyskania kwalifikacji odpowiadających poziomowi kształcenia.

Dla celów niniejszego opracowania analizie poddano program studiów realizowany w latach akademickich 2013/2014 – 2015/2016. Był to program, na którego ostateczny kształt wpłynęły dwa czynniki – rezultaty konkursu ministerialnego i wynikające z nich przekonanie o celowości doskonalenia praktycznego wymiaru studiów oraz zapisy rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4.10.2014r. w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia¹⁰⁶.

Program studiów obejmuje 6 semestrów, 2145 godzin zajęć i 180 punktów ECTS. Jego cechą charakterystyczną jest to, że już od pierwszego semestru studenci uczestniczą w praktycznych zajęciach z kosmetykologii (ćwiczenia, laboratoria, warsztaty w bardzo dobrze wyposażonych pracowniach uczelnianych), co daje im możliwość zapoznania się z podstawami przyszłej działalności zawodowej. Zajęcia praktyczne na kolejnych semestrach stają się coraz bardziej zaawansowane i specjalistyczne i przygotowują studentów do realizacji programu praktyk zawodowych. Nadmienić należy że równoległa – od 4 semestru – realizacja praktyk i np. zajęć specjalnościowych umożliwia sprawdzenie w warunkach gabinetu kosmetycznego posiadanej

¹⁰⁵ Ponieważ ten program kształcenia nie był opracowany ani przedstawiany w poprzednich etapach projektu, tekst „propozycji” zawiera obszerniejszy opis tego programu kształcenia.

¹⁰⁶ (Dz. U. z 2014r. poz. 1370).

wiedzy i umiejętności, a w uczelni – uzupełnienie ich niedostatków bądź rozwiązanie nieprzewidzianych problemów.

Począwszy od pierwszego semestru studenci uczestniczą w zajęciach z zakresu podstaw teoretycznych zawodu kosmetologa właściwych obszarowi nauk o zdrowiu. W pierwszym roku realizowane są zajęcia z anatomii, fizjologii, histologii, dermatologii i higieny. Na kolejnych semestrach prowadzone są zajęcia z biologii, mikrobiologii i immunologii, patofizjologii, farmakologii, chemii kosmetycznej. Równocześnie prowadzone są zajęcia z przedmiotów kierunkowych – kosmetologii. Niezależnie jednak od charakteru przedmiotu, w programie dominują aktywne formy zdobywania wiedzy – ćwiczenia i laboratoria. Strukturę godzinową programu przedstawia tabela 22.

Tabela 22. Zestawienie godzin w cyklu kształcenia

Semestr	Liczba godzin ogółem	w tym:				
		wykl.	ćw.	lab.	specjalność	praktyka
Semestr 1	365	85	140	140	–	–
Semestr 2	400	85	150	80	85	–
Semestr 3	355	80	110	115	50	–
Semestr 4	475	95	190	20	50	120
Semestr 5	275	30	125	30	30	60
Semestr 6	275	30	95	60	30	60
Razem	2145	405	810	445	245	240

Źródło: Bartecka M., Madoń E., opracowanie własne.

Do programu kształcenia praktycznego (zawodowego) zaliczane są przedmioty i zajęcia, które umożliwiają osiągnięcie efektów kształcenia w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji niezbędnych dla uzyskania kwalifikacji. W toku studiów wszyscy studenci realizują program trzech pracowni:

1. kosmetologii pielęgnacyjnej (1–5),
2. kosmetologii upiększającej (1–4),
3. fizjoterapii i masażu (1–3).

Każda z pracowni charakteryzuje się rosnącym stopniem zaawansowania wiedzy i umiejętności. Uczenie się prowadzone jest poprzez „zabiegi na modelach”. Ta metoda zakłada wykorzystanie trzech rodzajów modeli do ćwiczenia określonych czynności zawodowych (zarówno podstawowych, jak i specjalistycznych):

1. Model rotacyjny – studenci w parach na zmianę przyjmują role kosmetologa i klienta. Jest to I stopień praktyki zapewniający sprawność techniczną i manualną w wykonaniu zabiegu i przygotowujący do pracy z klientem poprzez ćwiczenie „na sobie” określonych czynności, poczynając od wywiadu, wypełnienia ankiety i prowadzenia karty klienta;

2. Model wewnętrzny – klientem jest student z innej grupy lub inna osoba związana z uczelnią. Studenci wykonują zabieg w parach („kosmetolog” i asystent) i w określonym czasie wymieniają się rolami. Jest to II stopień praktyki, który uczy współpracy przy wykonywaniu zabiegu, identyfikacji z ustaloną rolą oraz przygotowuje do profesjonalnej obsługi klienta i skutecznego rozpoznawania jego potrzeb;
3. Model zewnętrzny – III stopień praktyki realizowany, kiedy klientem jest osoba spoza uczelni. Studenci wykonują zabieg na modelu zewnętrznym metodą pracy w parach pełniąc ustalone przez siebie role (wykonujący zabieg i asystent) i nie muszą wymieniać się rolami, gdyż występują tu warunki pracy i działania, na które student może nie być jeszcze gotowy. III stopień praktyki uznaje się za moment weryfikacji gotowości studenta do pracy z klientem i wydania rekomendacji przez prowadzącego zajęcia, co z kolei zwiększa szanse studenta na uzyskanie certyfikatu kompetencyjnego.

Metoda zabiegów na modelach wykorzystywana jest tak podczas zajęć z kosmetologii pielęgnacyjnej, upiększającej i fizjoterapii, jak i podczas zajęć specjalnościowych.

Na kierunku Kosmetologia prowadzone są dwie specjalności – odnowa biologiczna oraz wizaż i kreowanie wizerunku. Udział w zajęciach specjalnościowych ma przygotować studentów do rozwijania zdolności i zainteresowań w wybranym zakresie zadań zawodowych kosmetologa. Zajęcia realizowane są w Uczelni w formie praktycznej w dobrze i nowocześnie wyposażonych pracowniach (ćwiczenia, laboratoria), a także w formie wizyt studyjnych w znanych w regionie i renomowanych ośrodkach wellness i Spa oraz agencjach i studiach zajmujących się kreowaniem wizerunku.

Tabela 23. Specjalności według liczb godzin i rodzajów zajęć

Specjalność	Liczba godzin ogółem	w tym:		
		wykl.	ćw.	lab.
Odnowa biologiczna	245	55	5	185
Wizaż i kreowanie wizerunku	245	45	–	200

Źródło: Bartecka M., Madoń E, opracowanie własne.

Powyższe zestawienie obrazuje praktyczny charakter kształcenia. Można uznać, że takie ukierunkowanie (praktyczne) specjalnościowej części procesu dydaktycznego sprzyja kształtowaniu holistycznego podejścia do zadań zawodowych – tylko student, który posiadał kompetencje bardziej ogólne w zakresie wiedzy i umiejętności będzie zdolny do wyspecjalizowanego i tym samym bardziej specjalistycznego postępowania bez nadmiernego ryzyka popełniania błędów.

BWS oferuje studentom i absolwentom możliwość uzyskania tzw. Paszportu Kompetencyjnego – zbioru certyfikatów wydawanych w języku polskim i an-

gielskim, potwierdzającego nabyte przez studenta umiejętności i kompetencje w procesie dydaktycznym na kierunku kosmetologia. Umiejętności i kompetencje są ocenione przez współpracujących z uczelnią praktyków. Dobór umiejętności i kompetencji odpowiada aktualnemu programowi kształcenia oraz aktualnym potrzebom rynku pracy. Program „Paszport Kompetencyjny” został opracowany przy współpracy z ekspertami Polskiej Akademii Gościnności – Międzynarodowej Fundacji Proedukacyjnej. Lista kompetencji, które student może poddać ocenie i potwierdzić podczas studiów i po zakończeniu nauki jest aktualizowana co roku przez Kapitułę programu, w której zasiadają przedstawiciele Uczelni oraz branżysci – doświadczeni praktycy współpracujący z Uczelnią. Lista kompetencji, z podziałem na specjalności, o potwierdzenie których można się ubiegać jest corocznie aktualizowana.

Tak realizowany program zawiera elementy standardu zawodu kosmetologa. Nie są one realizowane jako osobny moduł kształcenia, jednak analiza obydwu zestawów kompetencji pozwala wskazać zbieżność ich efektów kształcenia

Kształcenie w zawodzie kosmetologa zgodnie z polskimi regulacjami może być realizowane na poziomie szkoły policealnej (4 poziom PRK) oraz na studiach I i II stopnia (poziom 6 i 7 PRK). Studia pierwszego stopnia na kierunku Kosmetologia w BWS im J. Tyszkiewicza zostały scharakteryzowane w pierwszej części opracowania. Standard kształcenia w zawodzie technik usług kosmetycznych w szkole policealnej opublikowany został w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach¹⁰⁷. W tym akcie prawnym określono kwalifikacje właściwe dla zawodu: A.61. – Wykonywanie zabiegów kosmetycznych twarzy i A.62. – Wykonywanie zabiegów kosmetycznych ciała, dłoni i stóp. Wymieniono również efekty kształcenia niezbędne do uzyskania każdej z tych kwalifikacji. Sformułowano także cele kształcenia i określono minimalną liczbę godzin kształcenia zawodowego (programy kształcenia w szkołach policealnych muszą też uwzględniać inne regulacje zawarte w innych aktach prawnych) wraz ze wskazaniem wymiaru godzin przeznaczanych na kształcenie umożliwiające uzyskanie każdej z kwalifikacji.

Badanie stopnia odzwierciedlenia standardów zawodu kosmetologa w programie studiów na kierunku Kosmetologia przeprowadzono uwzględniając dwa aspekty:

1. Porównanie efektów kształcenia
2. Porównanie programów kształcenia

Badając stopień odzwierciedlenia standardu kształcenia dla zawodu technik usług kosmetycznych w programie studiów kosmetycznych pierwszego stopnia w BWS odnoszono efekty kształcenia przyjęte dla kierunku kosmeto-

¹⁰⁷ (Dz. U. z 2012r. poz. 184).

logia do wykazu umiejętności zamieszczonego w cytowanym rozporządzeniu w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach. Przedmiotem analizy były umiejętności stanowiące podbudowę do kształcenia w zawodzie technik usług kosmetycznych oraz efekty kształcenia właściwe dla kwalifikacji A.61. (Wykonywanie zabiegów kosmetycznych twarzy) w tym zawodzie. Ze względu na sposób skonstruowania programu studiów, co jest przedmiotem analizy w dalszej części opracowania oraz sposób opisu efektów kształcenia kwalifikacji A.62 (Wykonywanie zabiegów kosmetycznych ciała, stóp i dłoni) można było odstąpić od analizy tej części standardu (Tabela 24).

Z przeprowadzonego porównania efektów kształcenia wynika, że program studiów kosmologicznych pierwszego stopnia odzwierciedla standard kształcenia w zawodzie technik usług kosmetycznych. Jednocześnie należy zwrócić uwagę na fakt, że porównywane efekty – ułożone są na odmiennych poziomach PRK i różnią się w sposobie opisu kompetencji. Zatem porównanie to sprowadza się do analizy opisów, bez odniesienia ich do deskryptorów poziomów. Efekty kształcenia dla zawodu Technik usług kosmetycznych odnoszą się w głównej mierze do czynności i działań zawodowych, zaś efekty kształcenia dla kierunku kosmetologia określają raczej zadania zawodowe, a więc wynikającą z wiedzy i ukształtowanych umiejętności gotowość i zdolność do pełnienia roli zawodowej, co ilustrują poniższe przykłady.

Przykład 1.

Technik usług kosmetycznych		Kosmetologia	
13)	rozróżnia aparaty i urządzenia stosowane podczas wykonywania zabiegów kosmetycznych	KK_U10	Potrafi właściwie wykorzystać i dostosować do potrzeb klienta dostępną aparaturę i urządzenia kosmetyczne.

Przykład 2.

Technik usług kosmetycznych		Kosmetologia	
8)	dobiera metody i techniki wykonania określonych zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_W13	Posiada wiedzę niezbędną do podejmowania właściwych decyzji w zakresie prawidłowego zaplanowania i wykonania zabiegu kosmologicznego.
		KK_U01	Potrafi zaplanować i wykonywać zabiegi pielęgnacyjne i ulepszące twarzy i ciała wraz z prawidłowym zastosowaniem kosmetyku.

Wprowadzenie możliwości oferowania programów kształcenia na 5 poziomie dałoby możliwość dokonania analizy zbieżności obydwu zestawów efektów kształcenia z deskryptorami poziomu 5, także obszarowymi i lepsze rozpoznanie w jakim stopniu są one tożsame. Na poziomie 5 zbiegłyby się zapewne kompetencje technika usług kosmetycznych oferowane przez szkołę policealną oraz kosmetologa z dyplomem 5 poziomu, dziś rozdzielone poziomami 4 i 6.

Tabela 24. Zestawienie porównawcze efektów kształcenia (tabela skrócona, pełna tabela¹⁰⁸ – patrz opracowanie autorskie – przyp. red.)

Symbol	Umiejętności stanowiące podbudowę do kształcenia w zawodzie technik usług kosmetycznych oraz efekty kształcenia właściwe dla kwalifikacji A.61. w zawodzie technik usług kosmetycznych	Symbol	Efekty kształcenia dla kierunku kosmetologia w BWS im. J. Tyżkiewicza
PKZ (A.aa)			
1)	określa budowę anatomiczną oraz fizjologię skóry i jej przydatków	KK_W09	Zna funkcjonowanie żywych organizmów na poszczególnych poziomach ich organizacji, zależności między organizmami a środowiskiem, rozu mie genetyczne podłoże różnicowania organizmów oraz zasad dziedziczenia.
2)	rozpoznaje rodzaj skóry	KK_U17	Potrąfi wykorzystać nabytą wiedzę do rozumienia budowy i funkcji orga- nizmu ludzkiego i postrzega go jako całość.
4)	określa wpływ czynników środowisko- wych na stan zdrowia człowieka	KK_W02	Zna i rozumie fizykochemiczne i biologiczne podstawy nauk o zdrowiu, wpływ czynników fizycznych środowiska na organizmy żywe, zasadę wyko- nywania pomiarów wielkości fizycznych i analiz biochemicznych, budowę i funkcje biologiczne metabolitów.
5)	diagnozuje stan skóry i przydatków skór- nych	KK_W03	Zna i rozumie metody rozpoznawania zaburzeń i zmian chorobowych skóry, za- sady postępowania zalecane przez lekarza, czynniki środowiskowe wpływające na stan zdrowia człowieka.
		KK_U06	Potrąfi wykorzystać informacje z przeprowadzonego wywiadu i dokonać pogłębionej analizy zaistniałego problemu natury kosmetyczno-estetycz- nej oraz prawidłowo zaplanować zabieg.
6)	rozpoznaje zmiany patologiczne na skór- rze oraz przydatkach skórnych	KK_U19	Potrąfi w przypadkach wątpliwych wskazać na możliwość zaistnienia skór nego problemu chorobowego
		KK_U18	Potrąfi zgodnie współpracować z lekarzem i postępować zgodnie z zale- ceniem lekarza w przypadku chorobowych zmian skóry

¹⁰⁸ Bartecka M., Madoń E., 2016.

9)	rozpoznaje rodzaje preparatów kosmetycznych oraz określa ich zastosowanie	KK_W07	Ma wiedzę chemiczną niezbędną do przygotowania surowców kosmetycznych oraz dotyczącą składu kosmetyków i produktów kosmetycznych znajdujących się na rynku branżowym. Zna i rozumie działania kosmetyków, zabiegów kosmetycznych i ich składników aktywnych na skórę.
11)	sporządza preparaty kosmetyczne zgodnie z recepturą	KK_U09	Potrafi odczytywać receptury i ustalić zakres funkcji jej składników, umiejętnie stosować podstawowe elementy receptury kosmetycznej, wykonać podstawowe obliczenia chemiczne stosowane w kosmetyce.
13)	rozróżnia aparaty i urządzenia stosowane podczas wykonywania zabiegów kosmetycznych	KK_U20	Potrafi wykonać podstawowe czynności laboratoryjne – ważenie, odmierzanie objętości wykonywanie i rozcieńczanie roztworów, sączenie, ekstrakcja ustalanie pH środowiska
14)	stosuje przepisy sanitarno-epidemiologiczne podczas wykonywania zabiegów kosmetycznych	KK_U10	Potrafi właściwie wykorzystać i dostosować do potrzeb klienta dostępną aparaturę i urządzenia kosmetyczne.
16)	przeprowadza wywiad z klientem	KK_K04	Jest gotów do przestrzegania przepisów oraz zasad bezpieczeństwa i higieny pracy.
		KKW_U06	Organizuje stanowisko pracy z orientacją na potrzeby klienta w aspekcie bezpieczeństwa i higieny pracy, standardów obiektu, zakresu czynności, odpowiedzialności i przywilejów, potrafi przeprowadzić procedurę tworzenia i rozwoju własnej działalności gospodarczej.
		KK_U06	Potrafi wykorzystać informacje z przeprowadzonego wywiadu i dokonać pogłębionej analizy zaistniałego problemu natury kosmetyczno-estetycznej oraz prawidłowo zaplanować zabieg.
A.61. Wykonywanie zabiegów kosmetycznych twarzy			
1. Wykonywanie zabiegów pielęgnacyjnych twarzy			
1)	przeprowadza wywiad z klientem	KK_U06	Potrafi wykorzystać informacje z przeprowadzonego wywiadu i dokonać pogłębionej analizy zaistniałego problemu natury kosmetyczno-estetycznej oraz prawidłowo zaplanować zabieg.

2)	dobiera metody diagnozy stanu skóry twarzy, szyi i dekoltu	KK_U04	Potrąfi dobierać i łączyć odpowiednie linie kosmetyczne oraz planować kompleksowe zabiegi w konkretnych przypadkach z uwzględnieniem wskazań i przeciwwskazań. Potrąfi podejmować decyzje w przypadkach wątpliwych, wskazujących na możliwość zaistnienia problemu chorobowego wymagającego opinii lekarza specjalisty.
4)	określa przeciwwskazania do wykonania określonych zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_U19 KK_K10 KK_K11 KKW_U08	Potrąfi w przypadkach wątpliwych wskazać na możliwość zaistnienia skórnego problemu chorobowego Jest gotów do takownego i skutecznego zasugerowani klientowi potrzeby konsultacji medycznej jak również konieczności dbałości o higienę osobistą Wykazuje asertywność i potrąfi odmówić wykonania zabiegu w przypadku rozpoznania schorzenia, które stanowią przeciwwskazanie do jego wykonania. Posiada umiejętność komunikacji, obserwacji oraz interpretacji reakcji w relacjach interpersonalnych.
7)	przestrzega zasad aseptyki i antyseptyki podczas wykonywania zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_W10 KK_K04 KK_K08	Zna wrażliwość drobnoustrojów na środki dezynfekcyjne i antyseptyczne, zasady stosowania wybranych metod kontroli mikrobiologicznej kosmetyków, rozumie działanie układu odpornościowego i mechanizmy reakcji immunologicznych. Jest gotów do przestrzegania przepisów oraz zasad bezpieczeństwa i higieny pracy. Ma świadomość dbałości o zachowanie sprawności fizycznej oraz czystości niezbędnej dla wykonywania zadań właściwych dla działalności kosmetyka.
8)	dobiera metody i techniki wykonania określonych zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_W13 KK_U01	Posiada wiedzę niezbędną do podejmowania właściwych decyzji w zakresie prawidłowego zaplanowania i wykonania zabiegu kosmetycznego. Potrąfi zaplanować i wykonywać zabiegi pielęgnacyjne i upiększające twarzy i ciała wraz z prawidłowym zastosowaniem kosmetyku.

9)	dobiera preparaty kosmetyczne do wykonywania określonych zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_W13 KK_U01	Posiada wiedzę niezbędną do podejmowania właściwych decyzji w zakresie prawidłowego zaplanowania i wykonania zabiegu kosmetycznego. Potrafi zaplanować i wykonywać zabiegi pielęgnacyjne i upiększające twarzy i ciała wraz z prawidłowym zastosowaniem kosmetyku.
10)	dobiera aparaturę, narzędzia i przybory do wykonywania określonych zabiegów pielęgnacyjnych twarzy, szyi i dekoltu	KK_U10	Potrafi właściwie wykorzystywać i dostosować do potrzeb klienta dostępną aparaturę i urządzenia kosmetyczne.
11)	wykonuje zabiegi pielęgnacyjne twarzy, szyi i dekoltu zgodnie z postawioną diagnozą	KK_W13	Posiada wiedzę niezbędną do podejmowania właściwych decyzji w zakresie prawidłowego zaplanowania i wykonania zabiegu kosmetycznego.
14)	udziela porad w zakresie pielęgnacji twarzy, szyi i dekoltu w warunkach domowych	KKW_U05	Rozpoznaje i określa potrzeby i oczekiwania klienta, potrafi udzielić właściwej porady oraz posiada umiejętność profesjonalnej obsługi klienta.
2. Wykonywanie zabiegów upiększających twarzy			
1)	przestrzega zasad korygowania kształtu i elementów twarzy	KKW_W03 KK_U01	Zna etapy, techniki i rodzaje makijaży twarzy i ciała, w tym makijaży upiększających i specjalistycznych z elementami charakterystyki oraz body paintingu z elementami dekoracji ciała Potrafi zaplanować i wykonywać zabiegi pielęgnacyjne i upiększające twarzy i ciała wraz z prawidłowym zastosowaniem kosmetyku.
2)	przeprowadza analizę kolorystyczną typu urody klienta	KKW_W04 KKW_W02	Zna etapy wykonania procesu kreowania wizerunku oraz techniki poszczególnych elementów procesu tj. analiza kolorystyczna, stylizacji sylwetki, stylizacja fryzur i zdobnictwo paznokci. Zna i rozumie terminologię z obszaru wizażu i kreowania wizerunku oraz rozpoznaje i charakteryzuje jego podstawowe składowe, śledząc najnowsze trendy na rynku.
5)	dobiera metody i techniki wykonania określonych zabiegów upiększających twarzy, szyi i dekoltu	KKW_U02	Potrafi wykonać makijaże twarzy upiększające i specjalistyczne z elementami charakterystyki oraz body painting z elementami dekoracji ciała, przeprowadzić prawidłowo analizę kolorystyczną, procesy kreowania wizerunku oraz stylizacji sylwetki, fryzur i paznokci.

6)	dobiera i stosuje preparaty kosmetyczne do wykonania określonych zabiegów upiększających twarzy, szyi i dekoltu	KKW_W06	Posiada wiedzę i zna skład kosmetyków i produktów do wizażu, charakteryzacji oraz produktów do upiększania fryzur i paznokci. Wymienia wskazania i przeciwwskazania do wykonania zabiegu.
8)	dobiera aparaturę, narzędzia i przybory do wykonania określonych zabiegów upiększających twarzy, szyi i dekoltu	KKW_W01	Dysponuje aktualną wiedzą na temat ogólnospołecznych trendów oraz dynamiki rozwoju technologii i aparatury mających wpływ pośredni i bezpośredni na kierunki rozwoju rynku usług kosmetycznych w zakresie wizażu kreowania wizerunku.
10)	stosuje aparaturę specjalistyczną podczas wykonywania zabiegów upiększających twarzy, szyi i dekoltu	KKO_W01	Dysponuje aktualną wiedzą na temat ogólnospołecznych trendów oraz dynamiki rozwoju technologii i aparatury mających wpływ pośredni i bezpośredni na kierunki rozwoju rynku usług kosmetycznych.
		KKW_W01	Dysponuje aktualną wiedzą na temat ogólnospołecznych trendów oraz dynamiki rozwoju technologii i aparatury mających wpływ pośredni i bezpośredni na kierunki rozwoju rynku usług kosmetycznych w zakresie wizażu kreowania wizerunku.
11)	udziela porad kosmetycznych w zakresie wykonywania zabiegów upiększających twarzy, szyi i dekoltu w warunkach domowych	KKW_U05	Rozpoznaje i określa potrzeby i oczekiwania klienta, potrafi udzielić właściwej porady oraz posiada umiejętność profesjonalnej obsługi klienta.

Źródło: opracowanie własne na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz. U. z 2012r. poz. 184) oraz uchwały nr 5/11/14 Senatu BWS zatwierdzającej zmodyfikowane efekty kształcenia dla kierunku Kosmetologia.

Kompetencje zawodowe w programie kształcenia „Asystent przedszkolny/ szkolny nauczyciela języka obcego” (Preschool/School Language Teacher Assistant) oferowanego przez CKNJOiEE Uniwersytetu¹¹⁰.

W tym przykładzie poddano analizie to, które z kompetencji zawodowych odzwierciedlających standardy zawodów mogą być wkomponowane w program kształcenia na 5 poziomie: „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego” (Preschool/School Language Teacher Assistant)¹¹¹. Program ten jest przede wszystkim skierowany do młodzieży pomaturalnej (posiadającej kwalifikacje określone dla poziomu szkoły ponadgimnazjalnej (technikum, liceum), poświadczone uzyskaniem świadectwa ukończenia szkoły), która z zasady nie kontynuuje lub kontynuuje w nieznacznym stopniu (nie zawsze w zgodzie z własnymi zainteresowaniami) dalsze kształcenie. Wyniki badania wskazują, że może on także zainteresować i zachęcić do wzięcia w nim udziału te osoby, które wykonują zawody związane w szerokim rozumieniu z pracą z dziećmi i młodzieżą i posiadają w tym obszarze doświadczenie zawodowe. Te kompetencje mogą być wkomponowane w/w program kształcenia.

Z grupy zawodów związanych w szerokim rozumieniu z pracą z dziećmi i młodzieżą wybrano dla celów analizy trzy zawody¹¹²: 1) Animator kultury, 2) nowy zawód: Asystent nauczyciela przedszkola¹¹³ i Asystent nauczyciela

¹⁰⁹ Opracowano na podstawie: Biedrzycki M., Murkowska A., Romaniuk J., 2016. Przykład programu Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant), Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

¹¹⁰ Program ten został zaprojektowany i przedstawiony w publikacji z realizacji II części projektu – Chmielecka E., Matuszczak K. (red), 2015., s. 116–119.

¹¹¹ Badanie jest ukierunkowane i dotyczy danych programu kształcenia „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka angielskiego” („Preschool/School English Language Teacher Assistant”), chociaż wiele wniosków może się także odnosić do asystentów przedszkolnych i szkolnych nauczycieli innych języków obcych.

¹¹² Wybór tych trzech zawodów nie jest przypadkowy. Dotyczy kolejno zawodu rzadko występującego, nowego i bardzo popularnego.

¹¹³ Asystent nauczyciela przedszkola pomaga nauczycielowi w realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych. Swoje zadania zawodowe w przedszkolu wykonuje w ścisłej współpracy z nauczycielem.

w klasach I-III¹¹⁴, ¹¹⁵, 3) Opiekunka dziecięca i Opiekunka dziecięca domowa: w tym: nianie/guvernantki, oraz nianie/guvernantki zatrudnione, także jako asystentki językowe nauczające dzieci współczesnego języka obcego oraz osoby z doświadczeniem *au pair* i próbowano wskazać, które kompetencje zawodowe osób wykonywających te zawody mogą być wkomponowane w program kształcenia na poziomie 5.

Kompetencje zawodowe odzwierciedlające standardy zawodów, które mogą być wkomponowane w/w program kształcenia dotyczą dwóch różnych grup społecznych. Pierwsza odnosi się do głównych adresatów w/w programu kształcenia, a mianowicie młodzieży szkolnej z maturą (tej, która głównie z powodu zdania egzaminu maturalnego jedynie na poziomie podstawowym lub tej która nie przeszła pozytywnie rekrutacji i nie mogła się dostać na studia językowe). Kompetencje językowe tej grupy są uznawane w momencie przystąpienia tej młodzieży do programu kształcenia na poziomie V: „Asystent nauczyciela języka angielskiego” ¹¹⁶, (jest to albo matura z podstawowego zakresu znajomości języka na poziomie B1, albo matura z rozszerzonego zakresu znajomości języka na poziomie B2, bądź certyfikat językowy potwierdzający znajomość języka na jednym z tych dwóch poziomów). Ponadto, jeśli osoby te mają potwierdzone doświadczenie pracy w charakterze wolontariusza, szczególnie w obszarze dotyczącym pracy z dziećmi lub korepetytora językowego dzieci, może im być zaliczona w ramach kompetencji zawodowych część praktyki opiekuńczo-wychowawczej.

Druga grupa, tj. grupa, której dotyczy obecne badanie, obejmuje osoby wykonywujące zawody związane z pracą z dziećmi i młodzieżą.

Kompetencje zawodowe odzwierciedlające standardy zawodów w tej grupie, które mogą być wkomponowane w w/w program kształcenia zostały omówione na przykładzie wybranych trzech zawodów:

A) „Animator kultury”,

¹¹⁴ Obowiązki *Asystenta nauczyciela* są związane z realizacją przyjętego programu nauczania w klasach I-III szkoły podstawowej opartego o podstawę programową kształcenia ogólnego w I etapie edukacyjnym, a w szczególności wsparcie nauczyciela w prowadzonych przez niego zajęciach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

¹¹⁵ W roku szkolnym 2014/2015 powstała możliwość zatrudnienia *Asystenta nauczyciela w klasach I-III szkół podstawowych, w tym specjalnych i integracyjnych* a także *Asystenta wychowawcy świetlicy*, zaś od 31 marca 2015 r. powstał obowiązek zatrudnienia *asystenta nauczyciela*, gdy oddział nauczania początkowego ma liczyć więcej niż 25 uczniów. (art.. 33 Ustawy z 20 lutego 2015 r. Patrz: Ustawa z 20 lutego 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2015 r., poz. 357)) oraz art. 61 ust. 3d ustawy o systemie oświaty. Patrz: Ustawa z 7 września 1991r. o systemie oświaty [tekst jednolity: Dz.U. z 2015 r, poz.2156 ze zm.].

¹¹⁶ Biedrzycki M., Murkowska A., Romaniuk J., 2016, s. 2.

- B) „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela” oraz
C) „Opiekunka dziecięca” i „Opiekunka dziecięca domowa”.

Ad. A). *Animator kultury* ¹¹⁷

Na podstawie matrycy pokrycia efektów kierunkowych programu kształcenia „*Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka angielskiego*” przez efekty kształcenia przypisane do poszczególnych zajęć można zauważyć, że zdefiniowane „Kompetencje w zakresie wiedzy” w dużym stopniu odpowiadają efektom kształcenia *Pedagogiki szkolnej z elementami pedagogiki specjalnej, Praktyki pedagogicznej oraz Promowaniu etycznych zachowań w edukacji*. „Kompetencje w zakresie umiejętności” w dużym stopniu odpowiadają efektom kształcenia zdefiniowanym dla *Praktyki opiekuńczo-wychowawczej*, zaś w zakresie cech psychofizycznych odpowiadają efektom zdefiniowanym dla *Praktyki pedagogicznej*.

Wychodząc z tych przesłanek można stwierdzić, że osoba będąca „*Animatorem kultury*” w randze instruktora, wybierając program kształcenia „*Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka angielskiego*”, po zweryfikowaniu jej kwalifikacji na podstawie portfolio, symulacji sytuacji dydaktycznej oraz rozmowy z kandydatem na ten temat, może mieć uznane swoje kompetencje na poczet wymienionych wyżej przedmiotów w całości lub w części.

Ad. B) *Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela*”

Są to stanowiska nowe, które mogą być wykonywane przez bardzo zróżnicowaną edukacyjnie grupę nauczycieli¹¹⁸, dla których warunkiem zatrudnienia w szkole podstawowej jest posiadanie albo tytułu zawodowego licencjata w specjalności przygotowującej do pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym albo tytułu magistra w specjalności przygotowującej do pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym albo dyplomu ukończenia zakładu kształcenia nauczycieli oraz przygotowania pedagogicznego. Ten nowy zawód może być także wykonywany przez nauczycieli posiadających kwalifikacje do pracy w świetlicy szkolnej, a także psychologów, pedagogów, logopedów i bibliotekarzy zatrudnionych w szkole podstawowej, jak również nauczycieli posiadających kwalifikacje do pracy w świetlicy szkolnej i nauczania języków obcych.

W związku z powyższymi kwalifikacjami, osobom wykonyującym za-

¹¹⁷ Por. kwalifikacje zawodu *Animator kultury* (347601) w grupie zawodów Technicy i inny średni personel na podstawie Krajowego Standardu Kwalifikacji Zawodowych opracowanego przez Ministerstwo pracy i polityki społecznej w 2006 roku.

¹¹⁸ <https://www.portaloswiatowy.pl/zatrudnianie-pracownikow-niepedagogicznych/zatrudnienie-asystenta-nauczyciela-zgodnie-z-prawem-i-z-korzystacia-dla-szkoly>.

wód *Asystenta przedszkolnego/szkolnego nauczyciela*, po przedstawieniu dyplomu ukończenia studiów, dyplomu ukończenia zakładu kształcenia nauczycieli lub świadectwa ukończenia kursu kwalifikacyjnego, można zaliczyć Moduł II: przygotowanie w zakresie psychologiczno-pedagogicznym oraz Moduł IV: Przedmioty uzupełniające. Można także uznać certyfikaty językowe potwierdzające poziom znajomości języka angielskiego.

Ad. C). Opiekunka dziecięca i opiekunka dziecięca domowa

Zawód ten plasuje się na poziomie trzecim kwalifikacji zawodowych, co oznacza, że osobę go wykonującą charakteryzuje samodzielność, zdolności organizacyjne i pomysłowość w kontaktach z dziećmi. Na podstawie matrycy pokrycia efektów kierunkowych programu przez efekty kształcenia przypisane do poszczególnych zajęć można stwierdzić, że zdefiniowane „Kompetencje w zakresie wiedzy” w dużym stopniu odpowiadają efektom kształcenia Przygotowania psychologiczno-pedagogicznego i „Kompetencje w zakresie umiejętności” w dużym stopniu odpowiadają efektom kształcenia zdefiniowanym dla praktyki pedagogicznej, zaś w zakresie cech psychofizycznych odpowiadają efektom zdefiniowanym dla pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej a także praktyki pedagogicznej. Jeżeli opiekunka dziecięca jest także zatrudniona jako nauczycielka języka angielskiego, co jest dzisiaj częstym wymaganiem rynku pracy, to może mieć ona uznane także kompetencje językowe po przedstawieniu odpowiedniego dyplomu lub certyfikatu. Wychodząc z tych przesłanek możemy stwierdzić, że osoba będąca opiekunką dziecięcą lub opiekunką dziecięcą domową, wybierając program kształcenia „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka angielskiego”, mogłaby mieć uznane swoje kompetencje na poczet wymienionych wyżej przedmiotów. Możliwość ich włączenia jako standardu zawodu, w program kształcenia na poziomie 5 powinna być poprzedzona analizą ich relewantności do deskryptorów (także obszarowych) poziomu 5.

Proponowany program kształcenia na poziomie 5, przygotowujący do nauczania na kierunku nauczanie języków obcych, przede wszystkim do nauczania języka angielskiego, wpisuje się jako jedna z nowych opcji zatrudnienia w przedszkolach i klasach I-III w szkołach, ponieważ podstawy programowe dla przedszkoli i szkół podstawowych dotyczące nauczania języków nowożytnych¹¹⁹ na razie prowadzą do zwiększającego się zapotrzebowania na nauczycieli języków obcych (głównie nauczycieli języka an-

¹¹⁹ Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009, Nr 4, poz. 17) oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

gielskiego) w przedszkolach i szkołach podstawowych¹²⁰ i w związku z tym można prognozować, że zapotrzebowanie na absolwentów poziomu V, na kierunku nauczanie języków obcych będzie stale wzrastać.

Podsumowując: wdrożenie opisanego powyżej programu na poziomie 5 pozwoli zagospodarować edukacyjnie pokaźną grupę młodzieży pomaaturalnej, która albo nie osiągnęła wystarczająco dobrych wyników z języka obcego (angielskiego) na egzaminie maturalnym by móc podjąć studia językowe, albo zmieniając zainteresowania, zdecydowała się zbyt późno na studia językowe, i mogła jedynie przystąpić do egzaminu z języka na poziomie podstawowym. Ten program kształcenia umożliwi także dużej grupie nauczycieli i osób wykonywających zawody związane z pracą z dziećmi i młodzieżą łączenie aktualnie wykonywanego zawodu w przedszkolu lub szkole w klasach 1-3 z nowym zawodem poziomu V jakim jest *'Asystent nauczyciela języka obcego'* albo zmianę zatrudnienia, po przekwalifikowaniu się na nowy zawód wykorzystaniem do tego już posiadanych kompetencji zdobytych w trakcie doświadczeń zawodowych.

Propozycja 3¹²¹

Kompetencje zawodowe w programie kształcenia dla specjalisty ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości prowadzonym w PWSZ w Elblągu¹²².

Celem opracowania jest analiza kompetencji oczekiwanych od pracowników zajmujących stanowiska administracyjno-prawne i księgowe, rozpoznanie tych kompetencji w opracowanym programie kształcenia 5 poziomu na specjalności *„Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości”* proponowanej do wprowadzenia w Instytucie Ekonomicznym Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Elblągu.

Opracowany program kształcenia *„Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości”* na 5 poziomie określa profil absolwenta, który będzie przygotowany do podjęcia pracy na tradycyjnych stanowiskach, a w przypadku mikroprzedsiębiorstw na stanowiskach wymagających kompetencji księgowych, prawnych, elementów zarządzania. Absolwent studiów/kursu 5

¹²⁰ Nauczanie języka obcego jest obecnie obowiązkowe dla dzieci pięcioletnich od 01.09.2015 i będzie dla młodszych od 01.09.2017. Nauczanie języka obcego w szkołach podstawowych jest obowiązkowe od roku 2009/2010.

¹²¹ Na podstawie opracowania Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. *Przykład programu: specjalność specjalista ds. administracyjno – prawnych i rachunkowości PWSZ w Elblągu*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

¹²² Program ten został zaprojektowany i przedstawiony w publikacji z realizacji II części projektu – Chmielecka E., Matuszczak K. (red), 2015., s. 88–91.

poziomu uzyska również wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne niezbędne do podjęcia własnej działalności gospodarczej oraz podejmowania racjonalnych decyzji w pozyskiwaniu i wykorzystywaniu zasobów (ludzkich, finansowych, rzeczowych i informacyjnych).

W opracowaniu starano się zestawzić ze sobą opracowany program kształcenia 5 poziomu z poszczególnymi opisami klasyfikacji zawodów. Dokonując analizy posłużono się indeksem alfabetycznym zawodów i specjalności ujętych w klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy wprowadzonym rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r.¹²³. W zakres proponowanych przez PWSZ w Elblągu studiów/kursu „*Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*” mogą wpisać się następujące zawody:

- Księgowy,
- Fakturzysta/tka,
- Asystent ds. księgowości,
- Specjalista ds. rachunkowości,
- Główny księgowy,
- Kierownik biura.

Do szczegółowej analizy wybrano dwa zawody: Asystent ds. księgowości i Specjalista ds. rachunkowości. Zadania zawodowe określone dla wybranych z indeksu zawodów zostały porównane z efektami kształcenia opracowanych dla programu 5 poziomu PRK. Po dokonanych porównaniach zadań zawodowych z określonymi efektami kształcenia, przedstawiono poszczególne przedmioty, z planu studiów/kursu 5 poziomu, na których są one realizowane. Wyniki badania w odniesieniu do ww. zawodów przedstawiono w tabelach.

Asystent ds. Księgowości

W klasyfikacji zawodów *Asystent do spraw księgowości* wykonuje proste czynności księgowe, które mają wspomagać pracę księgowego. Określony został jako zawód o charakterze biurowym, którego celem pracy jest wykonywanie podstawowych czynności księgowych wspomagających pracę wykwalifikowanego księgowego, zgodnie z przepisami prawa rachunkowego i podatkowego oraz wewnętrznymi procedurami obowiązującymi w danej jednostce organizacyjnej. Według opisu zawodu osoba wykonująca pracę w zawodzie asystenta do spraw księgowości powinna mieć wykształcenie średnie ekonomiczne. Możliwe jest również zatrudnienie osoby z wykształceniem średnim ogólnym – po odpowiednim przeszkoleniu kierunkowym, co doskonale mogłoby się wpisać w 5 poziom kształcenia dla takiego kandydata. W przedsiębiorstwach prowadzących współpracę z kontrahentami

¹²³ Dz. U. z 2014 r., poz. 1145.

zagranicznymi może być wymagana umiejętność posługiwania się językiem obcym w stopniu podstawowym ze znajomością słownictwa związanego z finansami. Proponowany program kształcenia przewiduje 120 godzin języka obcego z ukierunkowaniem na posługiwanie się słownictwem prawnym i ekonomicznym gwarantującym skuteczną komunikację w miejscu pracy (kierunkowy efekt kształcenia K_U06).

Ze względu na stale zmieniające się przepisy prawa rachunkowego i podatkowego niezbędne jest podnoszenie kompetencji zawodowych w trakcie zatrudnienia. W toku studiów/kursu 5 poziomu studenci rozumieją potrzebę ciągłego uczenia się podnoszenia swoich kwalifikacji (kierunkowy efekt kształcenia K_K01).

Tabela 25. Porównanie zadań zawodowych zawodu: Asystent ds. księgowości z programem kształcenia na 5 poziomie PRK „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu), (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autor-skie¹²⁴ – przyp. red.)

Lp.	Analizowany zawód	Program kształcenia na 5 poziomie PRK	
	Zadania zawodowe	Kierunkowe efekty kształcenia*	Wybrane przedmioty
1.	segregowanie dokumen-tów pod względem ich rodzaju	K_U02 K_U07	Podstawy Rachunkowości Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej Rachunkowość przedsiębiorstw Prawo podatkowe Rachunkowość zarządcza I inne
2.	sprawdzanie dokumentów pod względem formalno-rachunkowym;	K_U02 K_U07	Podstawy Rachunkowości Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej Rachunkowość przedsiębiorstw Prawo podatkowe Rachunkowość zarządcza I inne
3.	przygotowywanie doku-mentów do zapłaty za dostawy i usługi wynika-jące z zatwierdzonych dowodów księgowych;	K_U02 K_U07 K_U11	Podstawy Rachunkowości Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej Rachunkowość przedsiębiorstw Prawo podatkowe Technologie informacyjne Korespondencja handlowa I inne

¹²⁴ Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016.

4.	sprawdzanie zapisów kont rozrachunkowych oraz uzgadnianie sald z dostawcami i odbiorcami;	K_W04 K_U02 K_U07 K_U11	Podstawy Rachunkowości Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej Rachunkowość przedsiębiorstw Rachunkowość zarządcza I inne
5.	wprowadzanie do systemu finansowo-księgowego zadekretowanych dokumentów;	K_W04 K_U02	Podstawy Rachunkowości Podstawy prawa Zarządzanie małym przedsiębiorstwem Rachunkowość przedsiębiorstw Prawo podatkowe Prowadzenie KPiR I inne
6.	kompletowanie dowodów księgowych stanowiących podstawę wystawiania dokumentów korygujących;	K_W04 K_U02	Podstawy Rachunkowości Rachunkowość przedsiębiorstw Prawo podatkowe Prawo pracy Prowadzenie KPiR I inne
7.	przygotowywanie korespondencji z kontrahentami, urzędami i bankami;	K_U03 K_K06	Prawo cywilne Prawo pracy Prawo i postępowanie administracyjne Prawo karno-skarbowe Korespondencja handlowa I inne
8.	wypełnianie formularzy podatkowych i sporządzanie zestawień finansowych na podstawie zapisów księgowych;	K_W02 K_W04 K_W06 K_U02	Podstawy rachunkowości Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej Prawo podatkowe Kadry i płace w praktyce Prowadzenie KPiR Statystyka I inne
9.	archiwizowanie dowodów księgowych;	K_W04 K_U02 K_U07	Zarządzanie małym przedsiębiorstwem Rachunkowość przedsiębiorstw Kadry i płace w praktyce Prowadzenie KPiR Praktyka zawodowa I inne
10.	organizowanie stanowiska pracy z uwzględnieniem zasad BHP i ochrony ppoż., ochrony środowiska i ergonomii	K_W09 K_U01 K_U16	Bezpieczeństwo i higiena pracy Handel i gospodarka magazynowa Praktyka zawodowa Prawo pracy I inne

Źródło: Aniśkiewicz M., Olszewska K., opracowanie własne.

* Symbole przedstawiają kierunkowe efekty kształcenia opracowane dla programu studiów/kursu 5 poziomu PRK proponowanego do wprowadzenia w Instytucie Ekonomicznym PWSZ w Elblągu (załącznik nr 1)

Specjalista do spraw rachunkowości

Specjalista do spraw rachunkowości zgodnie z opisem w indeksie zawodów Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej prowadzi rachunkowość, wykorzystuje uzyskane informacje o stanie majątkowym, sytuacji finansowej i wynikach finansowych podmiotów gospodarczych i instytucji do sprawozdań, analizy i kalkulacji kosztów i efektów, stanowiących podstawę decyzji o kierunkach rozwoju lub likwidacji.

Tabela 26. Porównanie zadań zawodowych zawodu: Specjalista do spraw rachunkowości z programem kształcenia na 5 poziomie PRK „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu), (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹²⁵ – przyp. red.)

Lp.	Analizowany zawód	Program kształcenia na 5 poziomie PRK	
	Zadania zawodowe	Kierunkowe efekty kształcenia*	Wybrane przedmioty
1.	organizacja rachunkowości w przedsiębiorstwie i instytucji; dokumentacja zmian wartości majątku przedsiębiorstwa lub instytucji;	K_W01 K_W04 K_U02 K_U07 K_U11 K_K02 K_K06	Podstawy prawa, Prawo cywilne, Prawo i postępowanie administracyjne, Prawo karno-skarbowe, Podstawy rachunkowości, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej, Prawo pracy, Zarządzanie małym , Rachunkowość przedsiębiorstw, Rachunkowość zarządcza, Prawo podatkowe, Prowadzenie KPiR, Biznesplan, Analiza finansowa I inne
2.	- ewidencja operacji finansowych; prowadzenie rachunku kosztów i wyników, analizowanie wyników;	K_W02 K_U02 K_U07 K_U08 K_U11 K_U12 K_K06	Podstawy rachunkowości, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej, Prawo podatkowe, Rachunkowość przedsiębiorstw, Analiza finansowa, Statystyka, Prawo i postępowanie administracyjne, Prawo karno-skarbowe i inne
3.	sporządzanie i analiza bilansu;	K_W04 K_U02 K_U07 K_U11 K_U12	Analiza finansowa, Rachunkowość zarządcza, Prowadzenie KPiR, Biznesplan, Podstawy rachunkowości, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej I inne

¹²⁵ Tamże.

4.	przygotowywanie sprawozdań finansowych oraz dokonywanie ich kontroli i analiz, w tym również analizy wskaźnikowej;	K_W04 K_U02 K_U07 K_U11 K_U12 K_K06	Analiza finansowa, Rachunkowość zarządcza, Prowadzenie KPiR, Biznesplan, Podstawy prawa, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej, Prawo pracy, Prawo podatkowe, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej, Rachunkowość przedsiębiorstw, Prawo podatkowe, Handel i gospodarka magazynowa, Technologie informacyjne, Prawo karno-skarbowe i inne
5.	opracowywanie raportów o przewidywanych zmianach sytuacji finansowej firmy.	K_W04 K_U02 K_U03 K_U05 K_U07 K_U08 K_U09 K_U10 K_U12 K_U15	Prawo karno-skarbowe, Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej, Marketing i obsługa klienta, Prawo podatkowe, Biznesplan, Rachunkowość przedsiębiorstw, Rachunkowość zarządcza, Analiza finansowa, i inne
6.	kierowanie zespołem pracowników realizujących zadania szczegółowe.	K_K02 K_K03 K_K04 K_K05 K_K06	Prawo pracy, Prawo i postępowanie administracyjne, Marketing i obsługa klienta, Biznesplan, Prezentacje i wystąpienia publiczne w biznesie, Zarządzanie małym przedsiębiorstwem, Kadry i płace w praktyce, Public Relations, Prezentacje i wystąpienia publiczne w biznesie, i inne

Źródło: Aniśkowicz M., Olszewska K., opracowanie własne.

* Symbole odnoszą się do kierunkowych efektów kształcenia opracowanych dla programu studiów/kursu 5 poziomu PRK proponowanego do wprowadzenia w Instytucie Ekonomicznym PWSZ w Elblągu (Załącznik nr 1).

Z zestawień porównawczych zamieszczonych w Tabeli 25. i Tabeli 26. wynika, że absolwent kursu/studiów „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu) będzie przygotowany do wykonywania zadań przewidzianych dla obydwu analizowanych zawodów. Jednakże kompetencje absolwenta będą znacznie szersze, zwłaszcza w zakresie praktycznego funkcjonowania w realiach biznesowych.

Podsumowując: absolwent kursu/studiów „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu) realizowanym na 5 poziomie kształcenia wg PRK, może bez żadnego dodatkowego przeszkolenia wykonywać zadania zawodowe na niżej usytuowanych w hierarchii stanowiskach pracy w dziale księgowości tj. Fakturzysta/tka, Asystent do spraw księgowości, Księgowy. W ramach odbytego kursu absolwent uzyska kwalifikacje znacznie szersze. Celem programu jest wykształcenie także specjalistów w zakresie powołania i prowadzenia działalności gospodarczej na

własny rachunek ze szczególnym uwzględnieniem bieżącego stanu prawnego. Przedstawiona powyżej analiza wykazuje, że kompetencje absolwenta są umiejscowione pomiędzy zawodami typowymi dla szkolnictwa zawodowego (4 poziom PRK), a zawodami dotychczas przewidywanymi dla absolwentów studiów wyższych (6 poziom PRK), czyli mogą być wkomponowane w tworzącą się niszę dla 5 poziomu PRK. Proponowany program może okazać się atrakcyjny także dla absolwentów z wykształceniem ogólnym, którzy chcieliby podjąć pracę w działach księgowości, zdobyć specjalistyczną wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne niezbędne do wykonywania zadań zawodowych w miejscu pracy.

Propozycja 4¹²⁶

Kompetencje zawodowe w programie kształcenia dla specjalności programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)¹²⁷

Program specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)* opracowano dla potrzeb kształcenia na 5 poziomie PRK. Służy on kształceniu programistów nowoczesnych centrów obróbkowych, a także operatorów obrabiarek tego typu dobrze już przygotowanych do zawodu (potrafiących programować operacje technologiczne z poziomu panelu sterowania obrabiarki). Tak wszechstronnie przygotowani pracownicy są poszukiwani szczególnie w małych i średnich firmach, realizujących zamówienia jednostkowe lub krótkoseryjne. W niniejszym opracowaniu przeanalizowano, które kompetencje zawodowe i z jakich zawodów polskiego rynku pracy, można odnaleźć w programie kształcenia *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*.

Analizę przeprowadzono w odniesieniu do trzech niżej wymienionych zawodów, ujętych w *Klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy*¹²⁸:

1. Technolog - programista obrabiarek (kod: 214931), który wg klasyfikacji zawodów¹ jest zaliczany do „grupy wielkiej 2 – Specjaliści” i aktualnie w Polsce jest wykonywany przez absolwentów studiów wyższych (co najmniej 6 poziom PRK).

¹²⁶ Na podstawie opracowania: Niedojadło J., 2016. Przykład programu: specjalność programista-operator centrów obróbkowych CNC PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

¹²⁷ Program ten został zaprojektowany i przedstawiony w publikacji z realizacji II części projektu – Chmielecka E., Matuszczak K. (red), 2015., s. 76–87.

¹²⁸ Klasyfikacja zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy wprowadzona rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. (Dz. U. z 2014 r., poz. 1145).

2. Operator obrabiarek sterowanych numerycznie (kod: 722308), „grupa wielka 7 – Robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy”. Może być wykonywany przez absolwentów szkół zawodowych (3 poziom PRK), a także absolwentów techników mechanicznych (4 poziom PRK) posiadających kwalifikację M19.
3. Tokarz/frezer obrabiarek sterowanych numerycznie (kod: 722313), „grupa wielka 7 – Robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy”. Może być wykonywany przez absolwentów szkół zawodowych (3 poziom PRK), a także absolwentów techników mechanicznych (4 poziom PRK) posiadających kwalifikację M19.

Odniesiono się także do kwalifikacji wymaganych na stanowiskach nie ujętych w wykazie zawodów, a wykonywanych przez absolwentów studiów technicznych (6 poziom PRK) - związanych z projektowaniem procesów technologicznych części maszyn. Dotyczy to głównie stanowiska technologa. Analizę przeprowadzono z wykorzystaniem opisu zadań zawodowych – ujętych m.in. w: *Klasyfikatorze zawodów i specjalności*. W programie kształcenia na kierunku programista–operator centrów obróbkowych CNC wskazano efekty kształcenia, po osiągnięciu których absolwent nabywa kompetencje niezbędne do wykonywania ww. zadań zawodowych. Określono także w ramach jakich modułów dydaktycznych będzie to realizowane. Zostało to zestawione w formie tabelarycznej, odrębnie dla każdego zawodu (Tabele 27, 28, 29 poniżej).

Tabela 27. Porównanie zawodu technolog – *programista obrabiarek* z programem kształcenia *specjalności: programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹²⁹ – przyp. red.)

Lp.	Analizowany zawód	Program kształcenia na 5 poziomie PRK	
	Zadania zawodowe	Kierunkowe efekty kształcenia*	Wybrane przedmioty
1.	programowanie sterowanych numerycznie obrabiarek CNC	K_W09, K_W10, K_W11, K_U14, K_U21	Techniki wytwarzania; Podstawy programowania obrabiarek CNC; Komputerowo wspomagane programowanie obróbki (CAM); Praktyka zawodowa programisty centrum obróbkowego; Projekt dyplomowy.
2.	sprawowanie nadzoru konstrukcyjnego i technologicznego nad produkowanymi wyrobami oraz normowanie procesu technologicznego	–	–

¹²⁹ Niedojadło J., 2016.

3.	realizowanie zadań z wykorzystaniem oprogramowania CAD CAM (MasterCam, NX, SolidWorks, AutoCad) oraz sterowania CNC (Fanuc, Sinumerik, Heidenhain)	K_U08, K_U09, K_U18, K_U21	Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego; Praktyka zawodowa programisty centrum obróbkowego;
4.	pisanie programów obróbkowych na maszyny CNC takich jak tokarki i frezarki pod sterowaniem Fanuc i Okuma	K_W09, K_W11, K_U15, K_U16, K_U21,	Centra obróbkowe CNC; Programowanie warsztatowe OSN; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
5.	opracowywanie technologii nowych detali wykonywanych na obrabiarkach CNC wieloosiowych	K_W09, K_W10, K_U13, K_U14	Techniki wytwarzania; Podstawy projektowania procesów technologicznych; Komputerowo wspomagane programowanie obróbki (CAM).
6.	opracowywanie dokumentacji technologicznej na wyroby zlecane do produkcji i części prototypowych	K_W10, K_U13,	Podstawy projektowania procesów technologicznych.
7.	dobieranie odpowiednich narzędzi i oprzyrządowania technicznego do optymalizacji procesów produkcji	K_W10, K_U07, K_U13,	Techniki wytwarzania; Podstawy projektowania procesów technologicznych; Analiza ekonomiczna produkcji
8.	rozwiązywanie problemów technologicznych i koordynowanie działań związanych z aktualną produkcją	K_W09, K_W10, K_W14, K_U13	Techniki wytwarzania; Podstawy projektowania procesów technologicznych; Podstawy zarządzania produkcją.
9.	dokonywanie pomiaru wykonanych detali oraz tworzenie technologii obróbkowych	K_W08, K_W10, K_U11, K_U13,	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości; Techniki wytwarzania.
10.	sprawowanie nadzoru nad jakością wytwarzanych detali i przyczynami powstawania braków oraz opracowywanie działań korygujących i naprawczych, w celu zapobiegania niezgodnościom	K_W04, K_W08, K_W09, K_W10, K_U11, K_U13, K_U19	Techniki wytwarzania; Metrologia warsztatowa i kontrola jakości; Podstawy projektowania procesów technologicznych.
11.	przewodzenie elektronicznej archiwizacji danych	K_W07, K_U05,	Wprowadzenie do technik informatycznych; Komputerowo wspomagane programowanie obróbki (CAM).
12.	weryfikowanie dokumentacji pod względem możliwości i kosztów wykonania obróbki skrawaniem detali oraz analizowanie technologii produkowanych detali w celu redukcji kosztów produkcji	K_W10, K_W13, K_U07	Analiza ekonomiczna produkcji; Projekt zespołowy.

13.	współpraca z działem konstrukcyjnym w zakresie zapewnienia technologiczności dokumentacji konstrukcyjnej	K_W05, K_W10	Wprowadzenie do konstrukcji maszyn; Podstawy projektowania procesów technologicznych.
14.	współpraca z działem produkcji i działem jakości w procesie wdrażania nowych części i przeprowadzania prób technologicznych	K_U21	Praktyka zawodowa programisty centrum obróbkowego.

Źródło: Niedojadło J., opracowanie własne.

* Symbole odnoszą się do kierunkowych efektów kształcenia zamieszczonych w opisie specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* Chmielecka E., Matuszczak K. (red.) 2015. Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia. Fundacja Rektorów Polskich. Warszawa.

Nie wszystkie zadania zawodowe, ujęte w opisie zawodu technolog – *programista obrabiarek*, będą możliwe do pełnej realizacji przez absolwenta specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*. Poniżej wyszczególniono główne rozbieżności:

Zadanie zawodowe nr 2 wykracza poza zakres opracowanego programu kształcenia na 5 poziomie, ponieważ wymaga pełnego wykształcenia technologicznego uzyskiwanego na studiach 6 lub 7 poziomu PRK.

Zadania zawodowe nr 3, 4 wyszczególnione oprogramowania CAD/CAM oraz układy sterowania obrabiarek uznano za przykładowe. W programie kształcenia będą preferowane te z nich, które są najczęściej użytkowane w przemyśle i to w zależności od regionu. Opanowanie wszystkich stosowanych narzędzi informatycznych z zakresu CAD/CAM oraz umiejętności programowania wszystkich stosowanych sterowników CNC przekracza ramy programowe kształcenia nie tylko na 5 poziomie, ale także programy studiów na 6 i 7 poziomie PRK.

Zadania zawodowe nr 5÷10, 12÷14 mogą być realizowane przez absolwenta analizowanego kierunku głównie w zakresie projektowania i realizacji operacji technologicznych przeznaczonych na obrabiarki CNC. Sporadycznie możliwe jest tutaj projektowanie procesów technologicznych mniej skomplikowanych części, szczególnie po zdobyciu doświadczenia zawodowego. Procesy technologiczne oraz procesy produkcyjne są projektowane i nadzorowane głównie przez pracowników z wykształceniem technologicznym na poziomie studiów I lub II stopnia (6, 7 poziom PRK).

Pomimo tych różnic, z przedstawionego zestawienia oraz analizy wynika, że absolwent specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)* będzie przygotowany do wykonywania większości zadań zawodowych przewidzianych dla technologa-programisty obrabiarek, dotychczas absolwenta co najmniej studiów pierwszego stopnia (6 poziom

PRK). Brakujące kompetencje absolwenta kierunku *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*, dotyczące szerszych podstaw z zakresu budowy maszyn, nowoczesnych technik wytwarzania, technologii maszyn, organizacji i zarządzania produkcją, zarządzania jakością i in. mogą być uzupełnione na studiach pierwszego stopnia (6 poziom PRK) np. na kierunku *mechanika i budowa maszyn*. Znaczną część kompetencji zawodowych nabytych na 5 poziomie może być uznana na ww. wyższych poziomach studiów, co skraca cykl kształcenia.

Absolwenci studiów technicznych (6, 7 poziom PRK), szczególnie kierunku *mechanika i budowa maszyn*, bardzo często pracują w przemyśle na stanowisku *technologa* (różnie nazywanego przez pracodawców, np. technolog obróbki skrawaniem, technolog produkcji itp.). Do zadań zawodowych na takim stanowisku należy m.in. projektowanie procesów technologicznych części maszyn, w tym bardzo często opracowywanie programów sterujących dla obrabiarek sterowanych numerycznie – jako integralnych składników operacji technologicznej. Ten wąski zakres zadań zawodowych pokrywa się z obszarem działalności absolwenta specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*.

Poniżej zamieszczono opisy dwóch przykładowych stanowisk „technologów”, zaczerpnięte z ofert pracy umieszczonych na stronach internetowych. Opisy ilustrują zakres zadań zawodowych i kompetencji - określonych przez pracodawców. Część tych zadań może wykonywać absolwent specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*. Zadania te (wyróżnione w tekście pogrubieniem) pokrywają się także z niektórymi zadaniami zawodowymi *technologa-programisty obrabiarek*, analizowanymi powyżej. Dlatego w niniejszym opracowaniu ograniczono się do wskazania (pozycja w Tabeli 27) z którymi zadaniami są zgodne.

Ponadto w przedstawionych poniżej opisach stanowisk zawarte są wymagania stawiane kandydatom do pracy. Te, które może spełnić absolwent specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)* zaznaczono przez pogrubienie.

*Technolog Obróbki Skrawaniem*¹³⁰

Zadania zawodowe:

- **Programowanie maszyn sterowanych numerycznie**, {poz. 1, 4 – Tabela 27.}
- **Dobór odpowiednich narzędzi i parametrów obróbki skrawaniem**, {poz. 7 – Tabela 27.}
- Opracowywanie narzędzi specjalnych i pomocy warsztatowych,

¹³⁰ <http://www.pracuj.pl/praca/technolog-obrobki-skrawaniem-wieloglowy-pow-nowosadecki,oferta,4777923>.

- Kalkulacja procesów produkcyjnych do celów ofertowych,
- Projektowanie oprzyrządowania potrzebnego do produkcji i tworzenie dokumentacji konstrukcyjnej 3D i 2D,
- Współpraca z wydziałami produkcyjnymi w zakresie nadzoru technologicznego nad realizacją produkcji,
- Nadzór nad aktualnością procesów technologicznych w systemach informatycznych Firmy,
- **Planowanie procesu obróbki skrawaniem.** {poz. 5, 6 – Tabela 27.}

Wymagania:

- Wykształcenie wyższe, techniczne-preferowane kierunki mechanika i budowa maszyn lub pokrewne,
- **Znajomość sterowania numerycznego i ustawiania maszyn według oprogramowania Sinumerik, Fanuc, Heidenhain i/lub Numroto,**
- Udokumentowane doświadczenie w pracy na w/w stanowisku min. 2 lata,
- Znajomość najnowszych narzędzi skrawających i systemów mocowań,
- Znajomość konstrukcji mechanicznych,
- Podstawowa znajomość procesów projektowania i wytwarzania oraz projektowania oprzyrządowania technologicznego,
- **Bardzo dobra znajomość rysunku technicznego, umiejętności tworzenia dokumentacji technologicznej,**
- Umiejętność opracowywania norm materiałowych, norm czasowych oraz kalkulacji wyrobów,
- Innowacyjność, umiejętność kreatywnego myślenia, definiowania problemów i rozwiązywania problemów technicznych,
- **Znajomość oprogramowania CAD** (np. AutoCAD, Solid Edge, NX, Inventor lub innych do projektowania parametrycznego),
- Znajomość języka obcego na poziomie min. średnim (angielski lub niemiecki).

Inżynier technologii produkcji w dziale obróbki¹³¹

Zadania zawodowe:

- projektowanie procesów technologicznych dla nowych projektów wraz z dokumentacją technologiczną (Proces Flow, PFMEA, Control Plan)
- tworzenie budżetu dla nowych inwestycji, zakup maszyn i ich uruchomienie
- dobór narzędzi pomiarowych, narzędzi skrawających i formujących stosowanych w procesie i poprawa obecnych w celu uzyskania założonych wyników jakościowych i poprawy wydajności,

¹³¹ <http://www.pracuj.pl/praca/inzynier-technologii-produkcji-w-dziale-obrobki-wal-brzych,oferta,4805800>.

- **tworzenie nowych programów do maszyn CNC i udoskonalanie obecnych**, {poz. 1, 4, 5 – Tabela 27.}
- usprawnianie bieżących procesów technologicznych, skracanie czasów obróbki, ulepszanie jakości, zmniejszanie kosztów produkcji, automatyzacja
- projektowanie uchwytów i części technologicznych dla maszyn
- nadzorowanie dokumentacji technologicznej procesów,
- rozwiązywanie bieżących problemów produkcyjnych,
- wprowadzanie zmian na liniach technologicznych w oparciu o zmiany konstrukcyjne produktu

Wymagania:

- Wykształcenie wyższe techniczne – preferowany wydział mechaniczny
- **Doświadczenie w programowaniu maszyn CNC** (tokarki, frezarki, szlifierki, prasy) – ster. FANUC
- **Bardzo dobra znajomość rysunku technicznego**
- **Bardzo dobra znajomość oprogramowania AutoCad, SolidWorks**
- Znajomość pakietu MS Office

Zawody dla absolwentów szkół ponadgimnazjalnych (3, 4 poziom PRK):

Zawody: operator obrabiarek sterowanych numerycznie oraz tokarz/frezar obrabiarek sterowanych numerycznie są bardzo podobne, mimo że są ujęte niezależnie w wykazie zawodów. Poniżej przedstawiono analizę porównawczą zadań zawodowych przewidzianych dla ww. zawodów w odniesieniu do kompetencji nabywanych przez absolwenta specjalności-programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu).

Tabela 28. Porównanie zawodu operator obrabiarek sterowanych numerycznie z programem kształcenia na specjalności programista-operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu), (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹³² – przyp. red.)

Lp.	Analizowany zawód	Program kształcenia na 5 poziomie	
	Zadania zawodowe	Kierunkowe efekty kształcenia	Wybrane przedmioty
1	przygotowywanie stanowiska pracy (zaznajamianie się z rysunkiem technicznym lub wzorcem, przygotowywanie narzędzi do pracy);	K_W5, K_W07, K_W09, K_W11, K_U13,	Rysunek techniczny; Centra obróbkowe CNC; Techniki wytwarzania.

¹³² Niedojadło J., 2016.

2	ustawianie parametrów i nadzorowanie pracy obrabiarek sterowanych numerycznie;	K_W09, K_U13, K_U19	Techniki wytwarzania; Programowanie warsztatowe OSN; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
3	nastawianie parametrów pracy poszczególnych narzędzi w głowicy obrabiarki;	K_U15, K_U17, K_U21	Programowanie warsztatowe; OSN; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
4	mocowanie obrabianych przedmiotów na stole w uchwytach-klach, na tarczy i kątownikach;	K_W10, K_U13, K_U17, K_U21	Techniki wytwarzania; Podstawy projektowania procesów technologicznych; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
5	ustalanie korekcji poszczególnych narzędzi zamocowanych w głowicy, w zależności od naddatku i innych czynników wpływających na dokładność obróbki;	K_U18, K_U19, K_U21	Techniki wytwarzania; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
6	uruchamianie i zatrzymywanie obrabiarek;	K_U18, K_U21	Techniki wytwarzania; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
7	wykrywanie nieprawidłowości w pracy obrabiarek i usuwanie drobnych usterek;	K_W12, K_U20	Podstawy eksploatacji obrabiarek sterowanych numerycznie; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
8	obsługiwanie przyrządów i aparatury pomiarowej do sprawdzania jakości wykonanej obróbki (dokładność kształtów, wymiarów itp.);	K_W08, K_U11	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
9	czyszczenie i konserwowanie obsługiwanych maszyn, urządzeń i przyrządów;	K_W12, K_U20	Podstawy eksploatacji obrabiarek sterowanych numerycznie; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
10	przestrzeganie przepisów bhp i ppoż. podczas obsługi maszyn i urządzeń.	K_W13, K_U06, K_K03	Bezpieczeństwo i higiena pracy; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.

Źródło: Niedojadło J., opracowanie własne.

Tabela 29. Porównanie zawodu *tokarz/frezier obrabiarek sterowanych numerycznie* z programem kształcenia na specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹³³ – przyp. red.)

Lp.	Analizowany zawód	Program kształcenia na 5 poziomie	
	Zadania zawodowe	Kierunkowe efekty kształcenia	Wybrane przedmioty
1	analizowanie dokumentacji technicznej wyrobu do wykonania obróbki na tokarce/frezarce sterowanej numerycznie	K_W5, K_W07, K_W10, K_U08	Rysunek techniczny; Podstawy projektowania procesów technologicznych.
2	dobieranie uchwytów, oprawek i narzędzi skrawających do obróbki	K_W09, K_W11, K_U13,	Centra obróbkowe CNC; Techniki wytwarzania.
3	ustalanie parametrów technologicznych obróbki	K_W09, K_U13, K_U19	Techniki wytwarzania; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
4	dobieranie i przygotowywanie surowca do obróbki	K_W10, K_U13	Podstawy projektowania; procesów technologicznych.
5	przygotowywanie obrabiarki do realizacji procesu technologicznego	K_W09, K_W11, K_U17	Techniki wytwarzania Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
6	wczytywanie lub wpisywanie programu obróbkowego do sterownika obrabiarki	K_U17	Programowanie warsztatowe OSN Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
7	uruchamianie programu obróbki i wykonywanie testowej partii próbnej lub pojedynczego wyrobu	K_U18, K_U19, K_U21	Techniki wytwarzania; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
8	kontrolowanie jakości wykonanego wyrobu i weryfikacja jego zgodności z dokumentacją technologiczną	K_W08, K_U11	Metrologia warsztatowa i kontrola jakości; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
9	nadzorowanie pracy obrabiarki i przebiegu procesu produkcyjnego	K_W12, K_U18, K_U19, K_U21	Podstawy eksploatacji obrabiarek sterowanych numerycznie; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.
10	organizowanie stanowiska pracy zgodnie z zasadami i przepisami BHP, ochrony ppoż., ergonomii i ochrony środowiska	K_W13, K_U06, K_K03	Bezpieczeństwo i higiena pracy; Podstawy zarządzania środowiskiem i ekologia; Praktyka zawodowa operatora centrum obróbkowego.

¹³³ Tamże.

Z zestawień porównawczych zamieszczonych w Tabeli 28. i Tabeli 29. wynika, że absolwent specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) będzie przygotowany do wykonywania zadań przewidzianych dla obydwu analizowanych zawodów „operatorskich”. Jednakże kompetencje absolwenta specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) w obszarze „operatorskim” będą znacznie szersze, zwłaszcza w zakresie umiejętności obsługi centrów obróbkowych wieloosiowych w tym programowania warsztatowego (z poziomu panelu sterowania obrabiarki) tego typu maszyn (posiadanie umiejętności stosowania: standaryzacji i parametryzacji programów NC; wybranych funkcji programistycznych; wybranych specjalistycznych cykli obróbkowych).

Podsumowując: absolwent specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) realizowanym na 5 poziomie kształcenia wg PRK, może wykonywać zadania zawodowe przewidziane dla zawodów kwalifikowanych na 3 lub 4 poziomie PRK (operatorzy obrabiarek sterowanych numerycznie), jednakże głównym obszarem jego kompetencji będzie projektowanie operacji technologicznych na centra obróbkowe łącznie z programami NC przygotowywanymi w systemach CAD/CAM bądź stosując tzw. programowanie warsztatowe. Ten zakres prawie całkowicie wpisuje się w obszar działań *technologa-programisty obrabiarek* oraz w ograniczonym zakresie pokrywa zadania *technologa* projektującego procesy technologiczne wykorzystujące obrabiarki sterowanych numerycznie (w zakresie projektowania operacji obróbkowych i programowania obrabiarek – 6 poziom PRK). Przedstawiona powyżej analiza wykazuje, że kompetencje absolwenta specjalności *programista-operator centrów obróbkowych CNC* (PWSZ w Elblągu) są umiejscowione pomiędzy zawodami typowymi dla średniego szkolnictwa zawodowego (3, 4 poziom PRK), a zawodami dotychczas przewidywanymi dla absolwentów studiów wyższych (6 poziom PRK), czyli mogą być wkomponowane w tworzącą się niszę dla 5 poziomu PRK.

Rozdział 4.

Potwierdzanie efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną na potrzeby programów kształcenia na 5 poziomie

Potwierdzanie (walidacja) efektów uczenia się zdobytych w drodze edukacji pozaformalnej (szkoleń, innych form zorganizowanego nauczania) oraz nieformalnego uczenia się (samodzielnego korzystania ze źródeł informacji, zdobywania doświadczenia zawodowego) jest utrwalonym dobrze elementem funkcjonowania systemów edukacyjnych w Europie. Jego wprowadzenie bazowało na dwu zasadniczych dokumentach unijnych, a mianowicie

- Zaleceniu Rady Europejskiej z dnia 20 grudnia 2012 r. w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego¹³⁴,
- Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 czerwca 2009 r. w sprawie ustanowienia europejskiego systemu transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym (ECVET)¹³⁵.

Dla szkolnictwa wyższego walidacja przyjęła zwyczajową nazwę „uznawania efektów zdobytych uprzednio” (recognition of prior learning – RPL) i realizowana jest w różnorodny sposób, wszelako zazwyczaj z wykorzystaniem procedury odnotowywanej hasłami: identyfikacja efektów uczenia się, ich udokumentowanie, weryfikacja/potwierdzenie/ocena oraz certyfikacja. Procedura ta jest dobrze opisana w *European guidelines for validating non-formal and informal learning*.¹³⁶ Z kolei *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji* w zgodzie z przytoczonymi Zaleceniami Parlamentu Europejskiego i Rady definiuje walidację jako¹³⁷: „Wieloletowy proces sprawdzania, czy – niezależnie od sposobu uczenia się – kompetencje wymagane dla danej kwalifikacji zostały osiągnięte. Walidacja prowadzi do certyfikacji.”

¹³⁴ Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 22.12.2012, 2012/C 398/01.

¹³⁵ Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 08.07.2009, 2009/C 155/02.

¹³⁶ CEFEFOP, 2009.

¹³⁷ Sławiński S. (red.), 2014. *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, s. 65.

W Polsce uznawanie efektów uczenia się pozaformalnego przez uczelnie dopuszczone jest od roku 2014 na mocy nowelizacji Ustawy PSW. W ustawie nie stosuje się pojęcia „walidacja” używanego w dokumentach europejskich, natomiast w odniesieniu do walidacji osiągnięć spoza szkolnictwa wyższego wprowadzono¹³⁸: „potwierdzenie efektów uczenia się – formalny proces weryfikacji posiadanych efektów uczenia się zorganizowanego instytucjonalnie poza systemem studiów oraz uczenia się niezorganizowanego instytucjonalnie, realizowanego w sposób i metodami zwiększającymi zasób wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, nie ma zastosowania do kierunku analytika medyczna/medycyna laboratoryjna”.

Jeżeli chodzi o sam proces walidacji efektów uczenia się spoza systemu szkolnictwa wyższego na danym kierunku studiów, to ustawodawca dał prawo do jego przeprowadzenia jednostkom organizacyjnym uczelni, które uzyskały przynajmniej pozytywną ocenę programową PKA dla tego kierunku. W przypadku, gdy dany kierunek nie był oceniany, jednostka musi posiadać uprawnienie do nadawania stopnia doktora w odpowiedniej dziedzinie¹³⁹. Jednocześnie wprowadzono kilka ogólnych, acz istotnych ograniczeń dotyczących zakresu potwierdzania. Najważniejszym z nich jest ograniczenie weryfikacji do efektów uczenia się wchodzących w skład doświadczenia zawodowego i odpowiadających efektom programu kształcenia. Kluczowym dla całej procedury jest powiązanie jej z rekrutacją na studia, co powoduje, że nie mogą korzystać z niej studenci danego kierunku, tylko kandydaci. Zrekrutowanemu studentowi w drodze potwierdzania efektów uczenia się można zaliczyć nie więcej niż 50% punktów ECTS przypisanych do danego programu kształcenia, zaś na danym kierunku, poziomie i profilu kształcenia osób przyjętych w drodze potwierdzania efektów uczenia się nie może być więcej niż 20% wszystkich studentów danego kierunku.

Prowadzenie potwierdzania efektów uczenia się, jest prawem uczelni i ich jednostek organizacyjnych. Obowiązkiem nałożonym przez Ustawę na uczelnie jest konieczność określenia w drodze uchwały senatów organizacji potwierdzania efektów uczenia się, która powinna obejmować: (1) zasady, warunki i tryb potwierdzania efektów uczenia się; (2) sposób powoływania i tryb działania komisji weryfikujących efekty uczenia się. Funkcjonowanie potwierdzania efektów uczenia się jest przedmiotem oceny ze strony polskiej komisji Akredytacyjnej w ramach oceny programowej.

Obowiązujące obecnie *Prawo o szkolnictwie wyższym* w art. 170g ogranicza potwierdzanie efektów uczenia się wyłącznie do studiów I i II stopnia (6 i 7 poziomu PRK) oraz jednolitych magisterskich. Wprowadzenie do ustawy PWS za-

¹³⁸ (art. 2 ust. 1 pkt. 18o).

¹³⁹ (art. 170 e ust. 1 Ustawy PSW).

pisów o studiach 5 poziomu, powinno stworzyć odpowiednią podstawę prawną także dla uznawania efektów uczenia się poza- i nieformalnego na tym poziomie. Zważywszy na wspomniane już praktyczne sprofilowanie tych programów oraz ich włączenie w uczenie się przez całe życie, a zatem i otwarcie na kandydatów z doświadczeniem zawodowym, programy 5 poziomu nadają się szczególnie dobrze do wprowadzenia RPL. Wszystkie uczelnie uczestniczące w niniejszym projekcie wprowadziły system weryfikacji efektów uczenia się zdobytych uprzednio oraz chcą go wykorzystać do rekrutacji kandydatów na studia na 5 poziomie. Przegląd wybranych propozycji przedstawiono poniżej.

4.1. Przykłady programów kształcenia

Propozycja 1¹⁴⁰

Uznawanie efektów uczenia się (kompetencji zawodowych) nabytych w drodze pozaformalnego i nieformalnego uczenia się dla studiów „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” w PWSZ w Elblągu

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu w 2015 r. powołała Akademickie Centrum Doradztwa i Potwierdzania Kompetencji Zawodowych. Celem powołania i funkcjonowania Centrum jest wsparcie działalności dydaktycznej szkoły wyższej, umożliwiającej wszystkim zainteresowanym podnoszenie kwalifikacji zawodowych poprzez rozwijanie swoich kompetencji zawodowych w ramach:

- studiów na poziomie licencjackim/inżynierskim,
- studiów podyplomowych,
- kursów doskonalących,
- indywidualnej ścieżki kariery zawodowej.

Centrum jest przygotowane do potwierdzania części lub całości kompetencji zawodowych nabytych w drodze nieformalnego i pozaformalnego uczenia się, a także do określenia ścieżki rozwoju zawodowego, która w konsekwencji pozwoli na formalne potwierdzenie wybranych kompetencji zawodowych. W ramach prowadzonych działań, Centrum bez przeszkód może zająć się także potwierdzaniem kompetencji kandydatów starających się o przyjęcie na studia/kurs na poziomie 5 PRK.

W Akademickim Centrum Doradztwa i Potwierdzania Kompetencji Zawodowych w PWSZ w Elblągu pracują konsultanci dla prowadzonych

¹⁴⁰ Na podstawie opracowania: Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. *Przykład programu: specjalność specjalista ds. administracyjno – prawnych i rachunkowości PWSZ w Elblągu*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.

w uczelni kierunków. Etapy walidacji kompetencji uzyskanych poza systemem szkolnictwa wyższego dla studiów/kursu: „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” są następujące:

Etap 1 – identyfikacja: osoba zainteresowana uczestnictwem w programie kontaktuje się osobiście, za pomocą poczty elektronicznej lub też telefonicznie z Centrum Doradztwa Edukacyjnego działającym w PWSZ. Konsultant kierunkowy dokonuje wstępnej identyfikacji zadań wykonywanych na stanowisku/stanowiskach pracy i kompetencji nabytych w trybie pozaformalnym i nieformalnym. W wyniku wstępnego rozpoznania kandydat przygotowuje wniosek o wszczęcie procesu walidacji.

Etap 2 – dokumentacja: dokumentowanie zidentyfikowanych efektów uczenia się odbywa się w oparciu o dokumenty przedłożone przez zainteresowanego, m.in.:

- Dyplom kwalifikacji zawodowej (technik administracji, technik rachunkowości, technik ekonomista, technik handlowiec).
- Świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej.
- Zapisy dotyczące zatrudnienia i doświadczenia zawodowego.
- Zapisy dotyczące kształcenia i szkolenia zawodowego nieformalnego w różnych ścieżkach uwzględniając przy tym programy kształceń i szkoleń.
- Zapisy dotyczące oceny dorobku zawodowego, w tym zapisy zawarte w opiniach zawodowych, referencjach, ocenach działania.
- Świadectwa i inne dokumenty uzupełniające ocenę kompetencji zawodowych.

Inne przykładowe dokumenty:

- Opisy zajmowanych stanowisk pracy (pracownik administracyjno-biuroowy, asystent działu księgowości, sprzedaży, handlu itp.).
- Zakresy zadań na zajmowanych stanowiskach pracy.
- Opisy profili kompetencyjnych na zajmowanych stanowiskach pracy.
- Opisy kwalifikacji na zajmowanych stanowiskach w zawodach regulowanych.
- Inne dokumenty pozwalające na identyfikację zadań na zajmowanych stanowiskach pracy.

Etap 3 – weryfikacja /ocena efektów uczenia się zainteresowanego – ocena efektów polega na określeniu zakresu, w jakim uczący się faktycznie przyswoił określoną wiedzę, opanował określone umiejętności i zdobył określone kompetencje społeczne. Komisja Weryfikacyjna wskazuje narzędzia oceny do każdej jednostki efektów uczenia się.

Etap 4 – certyfikacja: wydanie decyzji wraz z nadaniem punktów ECTS. Decyzja może być negatywna, zawierająca częściowe uznanie efektów uczenia się bądź pełne (maksymalnie 60 ECTS) uznanie efektów uczenia się.

Po zatwierdzeniu przez Uczelnianego Koordynatora, potwierdzone efekty uprzedniego uczenia się odnoszące się do konkretnych przedmiotów programu

kształcenia: „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” PWSZ w Elblągu zostaną uwzględnione w procesie uzyskania przez uczącego się dyplomu Specjalisty Dyplomowanego 5 poziomu PRK. W wyniku pozytywnej oceny kandydat otrzyma oficjalne pismo potwierdzające uznanie efektów uczenia się nabytych poza edukacją formalną w odniesieniu do konkretnych przedmiotów oferowanych przez Uczelnię z informacją o uzyskanej liczbie punktów ECTS.

Etap 5 – szczegółowy opis ścieżki kształcenia, którą musi zrealizować kandydat w celu aplikowania o kwalifikację pełną. Efektem zakończonej sukcesem procedury będzie dokument, potwierdzający uzyskane punkty ECTS, odpowiadające określonym efektom uczenia się przypisanym do 5 poziomu PRK wraz z informacją o profilu programu i możliwości kontynuowania nauki w celu uzyskania pełnej kwalifikacji 5 poziomu PRK.

Przykładowo, jeśli przedmiotem badań jest kwalifikacja 5 poziomu PRK, nadawana na studiach/kursie „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” w PWSZ w Elblągu, to w celu identyfikacji efektów uczenia się zdobytych poza systemem szkolnictwa wyższego, dokonuje się analizy potencjalnego kandydata zajmującego określone stanowisko pracy. Przykładem będzie asystent do spraw księgowości pracujący w średniej wielkości przedsiębiorstwie¹⁴¹ przez okres co najmniej 2 lat; absolwent 4 poziomu kształcenia ogólnego PRK legitymującego się świadectwem ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej. Wówczas poszczególne etapy walidacji przedstawiają się następująco:

Etap 1 – identyfikacja: przeprowadza się identyfikację zadań wykonywanych na stanowisku pracy „Asystent do spraw księgowości” i kompetencji nabytych w trybie pozaformalnym i nieformalnym. W wyniku wstępnego rozpoznania kandydat przygotował wniosek o wszczęcie procesu walidacji. Etap 2 – dokumentacja: identyfikacja odbyła się w oparciu o następujące dokumenty:

- Świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej kształcenia ogólnego,
- Zakres obowiązków zawodowych poświadczony przez pracodawcę.

Zakres obowiązków dostarczony przez kandydata obejmował:

- segregowanie dokumentów pod względem ich rodzaju;
- sprawdzanie dokumentów pod względem formalno-rachunkowym;
- przygotowywanie dokumentów do zapłaty za dostawy i usługi wynikające z zatwierdzonych dowodów księgowych;
- sprawdzanie zapisów kont rozrachunkowych oraz uzgadnianie sald z dostawcami i odbiorcami;
- wprowadzanie do systemu finansowo-księgowego zadekretowanych dokumentów;

¹⁴¹ opis stanowiska pracy Asystent/ka Księgowości: http://www.praca.pl/asystent-ka-ksiegowosci_1249318.html (dostęp z dnia 08.09.2016r.).

- kompletowanie dowodów księgowych stanowiących podstawę wystawiania dokumentów korygujących;
- przygotowywanie korespondencji z kontrahentami, urzędami i bankami;
- wypełnianie formularzy podatkowych i sporządzanie zestawień finansowych na podstawie zapisów księgowych;
- archiwizowanie dowodów księgowych¹⁴².

W oparciu o dostarczoną dokumentację zagregowano zadania zawodowe na zajmowanym przez kandydata stanowisku pracy. Agregacji dokonano w celu uproszczenia procesu walidacji. Wyniki przedstawiono w Tabeli 30.

Tabela 30. Zagregowane zadania na stanowisku pracy

Lp.	Nazwa stanowiska	Podstawa identyfikacji zadań	Zidentyfikowane zagregowane zadania na stanowisku pracy
1.	Asystent do spraw księgowości	Zakres obowiązków dostarczony przez kandydata.	• księgowanie i dekretowanie dokumentów księgowych zgodnie z obowiązującymi przepisami, (obsługa systemu księgowego Symfonia FK i Symfonia Handel) • obsługa systemów bankowości elektronicznej, • prowadzenie kasy • obsługa pakietu MS Office (Word, Excel) • umiejętność pracy zespołowej, pracy pod presją czasu, współpracy, komunikowania i przewidywania

Źródło: Aniśkowicz M, Olszewska K. opracowanie własne.

Kompetencje zawodowe zostały opisane przy wykorzystaniu terminologii i oznaczeń wykorzystywanych do opisu kierunkowych efektów kształcenia na studiach/kursie 5 poziomu PRK „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” PWSZ w Elblągu. Opisy w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych odnoszą się do zagregowanej jednostki uczenia się wynikającej z zajmowanego stanowiska pracy przez kandydata, co przedstawiono w Tabeli 31.

¹⁴² http://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci/wyszukiwarka-opisow-zawodow///klasyfikacja_zawodow/zawod/431101?_jobclassificationportlet_WAR_nnkportlet_backUrl=http%3A%2F%2Fpsz.praca.gov.pl%2Frynek-pracy%2Fbazy-danych%2Fklasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci%2Fwyszukiwarkaopisowzawodow%2F%3Fp_id%3Djobclassificationportlet_WAR_nnkportlet%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D1 (dostęp z dnia 10.09.2016 r.).

Tabela 31. Zidentyfikowane kompetencje zawodowe nabyte na drodze nieformalnej – jednostka efektów uczenia się. (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹⁴³ – przyp. red.)

Lp.	Nazwa stanowiska pracy	Nazwa jednostki efektów uczenia się	Kompetencje zawodowe
1	Asystent do spraw księgowości	W oparciu o przepisy obowiązującego prawa wykonuje podstawowe czynności związane z obsługą rachunkowo księgową przedsiębiorstwa	Wiedza
			K_W02 – zna umiarkowanie złożone pojęcia i teorie związane z: prawem podatkowym, gospodarczym, handlowym i pracy
			K_W04 – określa przepisy ustawy o rachunkowości
			K_W09 – określa zasady BIHP
			K_U02 – stosuje przepisy prawne i zasady w zakresie prowadzonej księgowości i dekretacji dokumentów
			K_U4 – posługuje się podstawowym językiem branżowym
			K_U07 – obsługuje, sporządza podstawową dokumentację księgową
			K_U11 – w stopniu podstawowym potrafi obsługiwać programy finansowo – księgowe, pakiet Ms Office
			K_U01/ K_U16- stosuje podstawowe zasady BHP, p. poż, ochrony środowiska i ergonomii pracy w zakresie pracy biurowej
			K_K01 – W dobie zmieniających się przepisów prawa ma świadomość potrzeby dalszego kształcenia się
			K_K02 – dostosowuje zachowanie do zmieniających się okoliczności w środowisku pracy księgowości
			K_K03 – samodzielnie osiąga rezultaty związane z wykonywaniem prostych czynności księgowych oraz współpracuje z innymi w działaniach księgowości
			K_K06 – odpowiedzialnie realizuje swoje zadania dotyczące prostych czynności księgowych

Źródło: Aniśkiewicz M, Olszewska K. opracowanie własne.

¹⁴³ Aniśkiewicz M, Olszewska K., 2016.

Po zidentyfikowaniu kompetencji zawodowych nabytych przez kandydata oceniono w jakim zakresie faktycznie przyswoił on wiedzę, opanował określone umiejętności i zdobył kompetencje społeczne. Ocenę przedstawiono w Tabeli 32.

Tabela 32. Ocena w jakim zakresie kandydat faktycznie przyswoił wiedzę, opanował określone umiejętności i zdobył kompetencje społeczne. (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹⁴⁴ – przyp. red.)

Nazwa jednostki efektów uczenia się: W oparciu o przepisy obowiązującego prawa wykonuje podstawowe czynności związane z obsługą rachunkowo księgową przedsiębiorstwa			
	Opis kompetencji	Narzędzia oceny	Wynik oceny
Wiedza	K_W02 – zna umiarkowanie złożone pojęcia i teorie związane z: prawem podatkowym, gospodarczym, handlowym i pracy K_W04 – określa przepisy ustawy o rachunkowości K_W09 – określa zasady BiHP	Analiza dokumentacji	Propozycja zaliczenia
Umiejętności	K_U02 – stosuje przepisy prawne i zasady w zakresie prowadzonej księgowości i dekretacji dokumentów K_U4 – posługuje się podstawowym językiem branżowym K_U07- obsługuje, sporządza podstawową dokumentację księgową K_U11- w stopniu podstawowym potrafi obsługiwać programy finansowo - księgowe, pakiet Ms Office K_U01/K_U16- stosuje podstawowe zasady BHP, p.poż, ochrony środowiska i ergonomii pracy w zakresie pracy biurowej	Analiza dokumentacji	Propozycja zaliczenia
Kompetencje społeczne	K_K01 - W dobie zmieniających się przepisów prawa ma świadomość potrzeby dalszego kształcenia się K_K02 – dostosowuje zachowanie do zmieniających się okoliczności w środowisku pracy księgowości K_K03- samodzielnie osiąga rezultaty związane z wykonywaniem prostych czynności księgowych oraz współpracuje z innymi w dziale księgowości K_K06 – odpowiedzialnie realizuje swoje zadania dotyczące prostych czynności księgowych	Analiza dokumentacji	Propozycja zaliczenia

Źródło: Aniśkowicz M, Olszewska K. opracowanie własne.

W wyniku przeprowadzonej analizy zaproponowano potwierdzenie jednostki efektów uczenia się kandydata nabytej na drodze nieformalnej i po-

¹⁴⁴ Tamże.

zaformalnej. Biorąc pod uwagę zidentyfikowaną jednostkę uczenia się dla stanowiska pracy Asystent do spraw księgowości, proponuje się uznanie i potwierdzenie efektów kształcenia określonych w programie kształcenia na studiach/kursie 5 poziomu PRK „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” PWSZ w Elblągu. Przeprowadzona analiza pozwoliła na pełne zaliczenie 4 przedmiotów oraz częściowe zaliczenie 7 przedmiotów, co łącznie pozwoli na uznanie 56 pkt. ECTS, co stanowi 47% ECTS pełnego programu kształcenia. Wyniki analizy przedstawia Tabela 33.

Tabela 33. Analiza możliwości uznania zaliczenia przedmiotów lub części kompetencji zawartych w programie „Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK)

Lp.	Nazwa przedmiotu	Punkty ECTS	% uznania/zaliczenia	ECTS uznane i potwierdzone
1.	Podstawy rachunkowości	6	100	6
2.	Technologie informacyjne	2	100	2
3.	Bezpieczeństwo i higiena pracy	2	100	2
4.	Praktyka zawodowa	21	100	21
5.	Handel i gospodarka magazynowa	4	75	3
6.	Prowadzenie KPPiR	3	71	2
7.	Prawo pracy	3	71	2
8.	Rachunkowość przedsiębiorstw	14	67	9
9.	Podstawy prawa	6	63	4
10.	Rachunkowość zarządcza	3	57	2
11.	Prawo podatkowe	4	56	2
12.	Zasady prowadzenia i finansowania działalności gospodarczej	6	50	3
Łącznie				56

Źródło: Aniśkiewicz M, Olszewska K. opracowanie własne.

Przeprowadzone badanie pozwala jednoznacznie stwierdzić, że istnieje możliwość lokowania i walidowania kompetencji uzyskanych poza systemem szkolnictwa wyższego w trybie poza- i nieformalnym na 5 poziomie PRK. Zapewne w przypadku dokonywania faktycznej walidacji kompetencji na 5 poziomie kształcenia PRK konieczne będzie dokonanie niewielkich zmian w procedurze, przeszkolenie konsultantów w zakresie kwalifikacji 5 poziomu PRK, być może inne zmiany.

*Uznawanie efektów uczenia się nabytych w drodze pozaformalnego i nieformalnego uczenia się na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego - varsavianisty*¹⁴⁶.

Rola przewodników miejskich w upowszechnianiu wiedzy naukowej, a w szczególności w rozbudzaniu zainteresowania przeszłością i wzmacnianiu społecznego przekonania o wartości humanistyki we współczesnym świecie nie jest dostatecznie doceniana. Świadczy o tym system przygotowania zawodowego przewodników, dwukrotnie już w ciągu ostatnich kilkunastu lat reformowany, ale niezmiennie lokowany poza szkolnictwem wyższym, a więc w izolacji od ośrodków badawczych i tym samym od świata naukowego.

Ustawa z 20 sierpnia 1997 roku *o usługach turystycznych*¹⁴⁷ przyznawała uprawnienia przewodnika turystycznego, w tym także miejskiego osobie dorosłej i niekaranej, z wykształceniem przynajmniej średnim, która po odbyciu szkolenia i praktyki zdała egzamin przed komisją państwową, powołaną przez wojewodę właściwego dla obszaru uprawnień (np. przez wojewodę mazowieckiego dla przewodników po Warszawie i Mazowszu). Za etap przygotowawczy, czyli szkolenia i praktyki, odpowiedzialne były osoby prywatne lub „jednostki organizacyjne”, upoważnione do tego typu działalności decyzją administracyjną wojewody. Wymagania stawiane podmiotom ubiegającym się o taką koncesję i w przyszłości odpowiedzialnym za kształcenie przewodników nie były wygórowane i sformułowane dość ogólnie w art. 24 wskazanej powyżej ustawy. Oczekiwano bowiem wykładowców z wykształceniem wyższym i praktyką „w zakresie zagadnień objętych programem”, zapewnienia warunków umożliwiających realizację zajęć teoretycznych i praktycznych oraz odpowiedniej obsługi biurowej. Wyzwanie to podejmowały organizacje turystyczne (np. PTTK) oraz firmy prywatne, najczęściej należące do aktywnych w zawodzie przewodników turystycznych. Uczelnie, ograniczone w projektowaniu studiów standardami ministerialnymi i innymi przepisami regulującymi kształcenie w szkołach wyższych, możliwości tej de facto zostały pozbawione. Przy tak skonstruowanej ścieżce zdobywania

¹⁴⁵ Na podstawie opracowania: Janiak-Jasińska A., Pieniądz A., 2016. *Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty*, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

¹⁴⁶ Ponieważ ten program kształcenia nie był opracowany ani przedstawiany w poprzednich etapach projektu, tekst „propozycji” zawiera obszerniejszy opis tego programu kształcenia.

¹⁴⁷ (Dz.U. 1997 nr 133 poz. 884).

kwalifikacji i uprawnień zawodowych przewodnikiem po Warszawie można było zostać wyłącznie w drodze edukacji odpłatnej, w systemie niepodlegającym żadnej ewaluacji. Wykwalifikowany historyk czy historyk sztuki, który drogi tej nie przeszedł, nie miał prawa trudnić się oprowadzaniem turystów po mieście, nawet jeśli był doświadczonym dydaktykiem akademickim i autorem cenionych publikacji naukowych dotyczących regionu.

Absurdom tym położyła kres ustawa z 13 czerwca 2013 roku *o zmianie ustaw regulujących wykonywanie niektórych zawodów*¹⁴⁸, zwana potocznie ustawą deregulacyjną. Zniosła ona obligatoryjne szkolenia i egzaminy państwowe i do minimum ograniczyła wymagania formalne stawiane przewodnikom miejskim. Dziś wystarczy, by osoba dorosła była niekarana za przestępstwa związane ze świadczeniem usług turystycznych i miała wykształcenie średnie. Jedynym weryfikatorem kompetencji i jakości usługi przewodniczej stał się wolny rynek. Konkurencja zmusza zainteresowanych tego typu zajęciem do pogłębiania wiedzy i doskonalenia umiejętności przydatnych w turystyce miejskiej oraz ich certyfikowania przez instytucje cieszące się społecznym zaufaniem i prestiżem. Nie ulega wątpliwości, że należą do nich szkoły wyższe, szczególnie te, których dyplom ceniony jest na rynku pracy. Uruchomienie przez uczelnie studiów stacjonarnych kształcących przewodników, a odpowiadających 5 poziomowi Polskiej Ramy Kwalifikacji zaspokoiliby to zapotrzebowanie, dało absolwentom szkół średnich możliwość nieodpłatnego zdobywania kompetencji zawodowych, korzystania z oferty dydaktycznej o wysokiej jakości, potwierdzonej przez Polską Komisję Akredytacyjną oraz inne instytucje powołane do ewaluowania i kontrolowania procesu kształcenia. Zaangażowanie się środowiska naukowego w kształcenie przewodników miejskich przyczyniłoby się też do popularyzacji nauki w Polsce, a także wypracowania standardu kompetencji wymaganych od tego typu usług turystycznych i wzorcowego programu kształcenia pozwalającego na jego osiągnięcie.

Uniwersytet Warszawski, który od wielu już lat prowadzi badania naukowe nad historią, sztuką, rozwojem przestrzennym i życiem społecznym Warszawy jest uczelnią gotową do podjęcia tego wyzwania. Program studiów 5 poziomu PRK, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty opracowany został przez Instytut Historyczny UW, który dba o obecność historii Warszawy i wiedzy z zakresu historii sztuki i urbanistyki w programach kształcenia na studiach I i II stopnia (dawniej na studiach jednolitych magisterskich), a od 2009 r. prowadzi też z powodzeniem Podyplomowe Studia Varsavianistyczne. Zgodnie z zamierzeniem prezentowanego programu studiów, przewodnicy miejscy z dyplomem UW

¹⁴⁸ (Dz.U. 2013 poz. 829).

nie tylko zdobędą wiedzę faktograficzną o mieście, ale będą potrafili osadzić ją w szerszym kontekście historycznym. Umiejętności upowszechniania wiedzy połączą z przygotowaniem warsztatowym do poszukiwania nowych jej źródeł, samodzielnego jej poszerzania i weryfikowania, a swoje przygotowanie zawodowe (np. w zakresie historii sztuki i stanu obiektów zabytkowych) będą mogli wykorzystywać w działalności społecznej na rzecz ochrony dziedzictwa kulturowego Warszawy. Przewodnik miejski po Warszawie wykształcony na Uniwersytecie Warszawskim będzie nie tylko popularyzował bogatą wiedzę o przeszłości miasta w formie atrakcyjnej i dostosowanej do słuchaczy, ale dzięki znajomości podstaw warsztatu historyka minimalizował rolę mitów i stereotypów w kształtowaniu wiedzy potocznej i w dyskursie publicznym o mieście.

W programie studiów z oczywistych względów dominują zajęcia dotyczące dziejów miasta (historia Warszawy) i regionu (historia Mazowsza) oraz podstaw nauk o sztuce (historia urbanistyki, historia sztuki). Równie istotne miejsce zajmuje jednak grupa przedmiotów umożliwiających zdobycie kompetencji zawodowych w zakresie organizacji turystyki miejskiej i dydaktyki-popularyzacji (podstawy organizacji turystyki, projektowanie tras turystycznych, emisja głosu, podstawy metodyki pracy z dziećmi). Nacisk kładziony jest na kształcenie praktyczne, to znaczy przygotowanie studenta do pracy w terenie z odbiorcami o różnych potrzebach, wyrabianie w nim samodzielności, zachęcanie do tworzenia oryginalnych projektów tras i wydarzeń turystycznych. Wobec ostrej rywalizacji na rynku usług turystycznych to właśnie kompetencje miękkie oraz umiejętność przygotowania nieschematycznej oferty i elastyczność w reagowaniu na potrzeby klientów może stanowić atut absolwenta omawianego kierunku studiów. Dwutorowość kształcenia – łączenie od początku solidnego przygotowania merytorycznego i ściśle praktycznych umiejętności – stanowi ważną cechę wyróżniającą programu studiów na 5 poziomie. Takie sprofilowanie kierunku daje absolwentowi większą swobodę wyboru dalszej drogi życiowej: wejścia od razu po zakończeniu studiów na rynek pracy, przejścia do trybu studiów na poziomie 6, albo połączenia obydwu ścieżek kariery.

Projektowane przez IH UW studia 5 poziomu przygotowujące do zawodu przewodnika miejskiego po Warszawie adresowane będą m.in. do absolwentów szkół średnich, którym wyniki maturalne lub inne okoliczności życiowe uniemożliwiły podjęcie studiów na wymarzonym kierunku bezpośrednio po maturze (np. na prawie, historii sztuki, historii). Zamiast praktykowanego przez wielu młodych ludzi „przeczekiwania” na innym kierunku studiów do następnej rekrutacji (co pozwala pozostać w grupie rówieśniczej, poznać bliżej Uniwersytet i specyfikę studiowania, a także korzystać z przywilejów, jakimi cieszą się studenci, np. zniżek w opłatach za przejazdy środkami transportu i ubezpieczenia), studiując w krótkim cyklu, uzyskają

kompetencje zawodowe, które mogą stać się podstawą stałego zatrudnienia lub pracy dorywczej, łączonej później ze studiami wyższymi.

Niektórzy z nich zapewnią sobie także prawo do dalszej nauki na studiach stacjonarnych I stopnia (6 poziomu PRK) na kierunku historia lub historia sztuki. W zasadach rekrutacji na oba te kierunki zagwarantowane zostaną bowiem miejsca dla absolwentów studiów 5 poziomu, którzy z całego toku studiów uzyskają odpowiednio wysoką średnią ocen (min. 4,5). Niektóre z efektów uczenia się osiągniętych na studiach 5 poziomu uznane zostaną za równoważne wybranym efektom kierunkowym na studiach licencjackich, co pozwoli na większą elastyczność w kształtowaniu własnej ścieżki edukacyjnej na następnym etapie kształcenia. Rekrutacja dla kandydatów aplikujących na studia bezpośrednio lub w niedługim czasie po maturze nie będzie zasadniczo różnić się od tej obowiązującej na studia I stopnia. W postępowaniu rekrutacyjnym brane będą pod uwagę wyniki z egzaminu maturalnego z przedmiotów obowiązkowych oraz z jednego, dowolnego wskazanego przez kandydata przedmiotu dodatkowego.

Zainteresowanie proponowanym typem studiów wykazywać mogą także absolwenci średnich szkół o profilu turystycznym (np. technika hotelarsko-turystyczne), dążący do podniesienia w krótkim czasie kwalifikacji zawodowych i dzięki dyplomowi szkoły wyższej wzmocnienia swej pozycji na rynku pracy. W przypadku obu tych grup, podobnych wiekowo (ok. 18-20 lat) i pozbawionych doświadczenia zawodowego możliwości uznawania efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną w świetle obowiązujących przepisów prawa są znikome. Brak stażu pracy uniemożliwia bowiem potwierdzenie kompetencji nabytych w wyniku działalności społecznej (np. w organizacjach harcerskich) czy szkoleniach organizowanych w szkole (np. pierwszej pomocy).

Drugą (po maturzystach) ważną grupą adresatów będą osoby z doświadczeniem w oprowadzaniu turystów po mieście, poszukujące możliwości potwierdzenia kompetencji zawodowych, pogłębienia wiedzy i doskonalenia sztuki jej popularyzacji w celu wzmocnienia swojej pozycji na rynku pracy. W przypadku rekrutacji tych kandydatów możliwe będzie wykorzystanie procedury potwierdzania efektów uczenia się, o ile ustawodawca uzna ją za pożądaną i stworzy odpowiednią podstawę prawną.

Przy tak szerokiej ofercie studiów varsavianistycznych, jaką pochwalić się może Instytut Historyczny UW, pierwszym etapem tej procedury winno być dokładne rozpoznanie potrzeb i możliwości kandydata. Doświadczony przewodnik miejski z tytułem licencjata rozważać może bowiem także podjęcie studiów magisterskich (w trybie stacjonarnym lub niestacjonarnym), zaś z tytułem magistra – magisterskich (jeśli praca magisterska nie wieńczyła studiów historycznych) lub podyplomowych (w trybie niestacjonarnym). Doradca edukacyjny pełnić będzie zatem ważną rolę w projektowaniu ścieżki kształcenia osoby aktywnej zawodowo.

Metody potwierdzania efektów uczenia się osiągniętych w systemie pozaformalnym i nieformalnym w przypadku kandydatów zajmujących się już oprowadzaniem turystów po Warszawie będą z pewnością zróżnicowane i uzależnione od bogactwa doświadczenia zawodowego oraz posiadania bądź nieformalnego przygotowania do roli przewodnika turystycznego. Osoby, które ukończyły kursy i szkolenia prowadzone przez prywatne firmy lub organizacje turystyczne (np. PTTK) bądź przed wejściem w życie tzw. ustawy deregulacyjnej zdały egzamin państwowy dopuszczający do zawodu będą dysponowały certyfikatami potwierdzającymi uzyskanie kompetencji zawodowych. Zadaniem Instytutu Historycznego będzie stwierdzenie czy wiedza i umiejętności zdobyte tą drogą odpowiadają efektom uczenia się osiąganym na studiach 5 poziomu. Porównanie programów kształcenia może okazać się metodą niewystarczającą, w większości przypadków są one bowiem sformułowane dość lakonicznie, z rzadka wskazują na wykorzystywane metody dydaktyczne i sposoby weryfikacji deklarowanych efektów. Zdarza się, że zawierają informację o braku obowiązku uczestniczenia w zajęciach¹⁴⁹. Duże znaczenie przywiązywać będzie się do oceny zawodowego portfolio kandydata, w którym znaleźć się mogą m.in. autorskie trasy wycieczek po Warszawie, kosztorysy imprez turystycznych, scenariusze zajęć popularyzujących wiedzę o mieście, artykuły popularnonaukowe, nagrania video dokumentujące pracę przewodnika, opinie pracodawców, firm współpracujących, turystów, którzy skorzystali ze świadczonych przez niego usług. Możliwe będzie także przeprowadzanie egzaminów (tak pisemnych, jak i ustnych) potwierdzających wybrane efekty z kategorii wiedzy czy umiejętności. Obydwie metody potwierdzania efektów uczenia się dominować będą w przypadku aktywnych przewodników miejskich, którzy – zgodnie z ustawą z 2013 r. – nie będą legitymować się żadnym formalnym przygotowaniem zawodowym.

Wydaje się, że efektami najczęściej i z powodzeniem potwierdzanymi przez kandydatów z dorobkiem przewodnickim będą te związane z wiedzą o zasadach organizacji imprez turystycznych i z umiejętnościami stricte zawodowymi, jak np. samodzielne planowanie tras turystycznych czy przygotowanie oferty turystycznej we współpracy z instytucjami kultury posiadającymi zbiory zaliczane do dziedzictwa narodowego oraz innymi instytucjami animującymi życie artystyczne i społeczne Warszawy. Należy przypuszczać, że łączna liczba punktów ECTS zaliczonych w drodze potwierdzania efektów uczenia się nie przekroczy 40% ogółu punktów przypisanych do programu studiów 5 poziomu w IH UW. Analiza dostępnych programów kursów i szkoleń oraz testów wykorzystywanych podczas egzaminów państwowych do 2013 r., w których wiele miejsca poświęcano na sprawdzanie wiedzy fak-

¹⁴⁹ <http://www.kursprzewodnicki.pl/kurs-przewodnikow-po-warszawie/faq/>

tograficznej bez niezbędnego kontekstu historycznego, skłania do stwierdzenia, że efektami najrzadziej potwierdzanymi będą te związane z myśleniem historycznym i podstawowymi umiejętnościami badawczymi. Od profesjonalnego przewodnika oczekiwać będzie się nie tylko posiadania szczegółowej wiedzy encyklopedycznej, ale także rozumienia i umiejętności wyjaśnienia historycznych uwarunkowań różnych rozwiązań urbanistycznych i zjawisk kulturowo-społecznych, stosowania podstawowych zasad krytycznej analizy źródeł historycznych we własnych poszukiwaniach źródłowych, orientowania się w zasobach archiwalnych czy krytycznego wykorzystywania literatury naukowej i popularno-naukowej. Trudno o tego typu efekty uczenia się w systemie nieformalnym bądź formalnym, ale odseparowanym od instytucji badawczej, jaką jest uniwersytet.

Studiami 5 poziomu, projektowanymi przez IH UW mogą interesować się także osoby z innym, pokrewnym doświadczeniem zawodowym. Zdobycie kompetencji wymaganych od przewodnika miejskiego po Warszawie może bowiem prowadzić do wzmocnienia pozycji własnej w dotychczasowym miejscu zatrudnienia, ułatwić podjęcie dodatkowej, dorywczej pracy zarobkowej, a w przypadku osób, którym różne okoliczności (np. sytuacja rodzinna) nie pozwalają na pracę pełnoetatową – umożliwić aktywność zawodową w niepełnym wymiarze czasu.

W celu wstępnego rozpoznania grup zawodowych, których doświadczenie zawodowe pozwoliłoby na skorzystanie w rekrutacji z procedury potwierdzania efektów uczenia się, sięgnięto przede wszystkim do ogólnodostępnych internetowych baz pośrednictwa pracy, zarówno tych niesprofilowanych (np. kariera.pl; MyPraca.pl; najpraca.pl; bankpracy.pl itd.), jak i tych specjalistycznych, np. Narodowego Centrum Kultury (pracujwkulturze.nck.pl). Z analizy treści zawartych w nich CV osób poszukujących pracy wynika, że z procedury potwierdzania efektów uczenia się skorzystać mogliby przede wszystkim nauczyciele, pracownicy instytucji kultury, NGOśów, administracji samorządowej, ale łączna liczba punktów ECTS zaliczonych tą drogą byłaby niewielka i nie przekraczała 10 % ogółu punktów przypisanych do programu omawianych studiów. Efektami najczęściej potwierdzanymi byłyby prawdopodobnie te przypisane do modułu „Podstawy metodyki pracy z dziećmi”, „Emisja głosu i techniki prezentacji” czy „Instytucje kultury i ochrony dziedzictwa”.

Propozycja 3¹⁵⁰

Uznawanie efektów uczenia się nabytych w drodze pozaformalnego i nieformalnego uczenia się na studiach 5 poziomu w Instytucie Kultury Polskiej

¹⁵⁰ Na podstawie opracowania: Bukowiecki Ł., Chymkowski R., Zimniak-Hałajko M., 2016. *Przykład programu: Specjalista w instytucjach kultury*, Instytut Kultury Polskiej, Warszawa.

*UW, przygotowujących do pracy w charakterze specjalisty w instytucjach kultury*¹⁵¹ (obszar nauk humanistycznych, dziedzina: kulturoznawstwo, profil ogólnoakademicki).

Cel kształcenia i charakterystyka grupy docelowej. Celem kształcenia na studiach 5 poziomu „specjalista w instytucjach kultury” jest przygotowanie pracowników instytucji kultury, administracji, instytucji rządowych i samorządowych (oraz innych instytucji, które wymagają wiedzy z zakresu powiązanego ze zjawiskami kultury, np. media, firmy consultingowe, organizacje pozarządowe), którzy posiadaliby podstawowe kompetencje praktyczne, związane z pracą w instytucjach kultury (w zakresie prawa, finansowania, działania w sieci instytucji, umiejętności medialnych i komunikacyjnych, np. przy koordynacji projektów, organizacji wydarzeń, prowadzeniu dokumentacji i ewaluacji, diagnozowaniu potrzeb odbiorców, promocji). Absolwenci studiów 5 stopnia łączyliby kompetencje praktyczne z perspektywą antropologiczną i znajomością podstawowych kategorii i metod badawczych w naukach o kulturze – co pozwoliłoby im na szersze rozumienie rzeczywistości zawodowej i bardziej refleksyjne działania profesjonalne.

Rozpoznanie zapotrzebowania na tego typu absolwentów wynika z analizy rynku pracy i badań losów absolwentów studiów kulturoznawczych w Instytucie Kultury Polskiej, prowadzonych w ramach warsztatu etnograficznego „Badanie losów absolwentów Instytutu Kultury Polskiej”. Z danych uzyskanych podczas warsztatu wynika, że studenci IKP podejmują (w znacznej większości) pracę już podczas studiów i rzadko są to typowe prace dorywcze: ich polem działania są instytucje kultury, często organizacje o stosunkowo płaskiej strukturze, wymagające samodzielności i inwencji zawodowej, w których praca kulturoznawców (ich zakres obowiązków, pozycja w hierarchii) wygląda podobnie w trakcie studiów, jak po uzyskaniu dyplomu (niekiedy uzyskanie dyplomu ma miejsce po wielu latach, niektórzy w ogóle z niego rezygnują). Instytut Kultury Polskiej (w ramach studiów kulturoznawczych I i II stopnia) dostarcza unikalnych narzędzi intelektualnych i kompetencji społecznych, cenionych przez pracodawców (por. raport Pracowni Ewaluacji Jakości Kształcenia UW i Instytutu Badań Edukacyjnych *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych*); dotychczas, poza pewnym ścieżkami specjalizacyjnym na studiach II stopnia, niewiele jest zajęć dających studentom (zwłaszcza I stopnia) możliwości nabycia umiejętności praktycznych.

¹⁵¹ Ponieważ ten program kształcenia nie był opracowany ani przedstawiany w poprzednich etapach projektu, tekst „propozycji” zawiera obszerniejszy opis tego programu kształcenia.

Studia 5 poziomu mają na celu uzupełnienie tego braku: wyposażą w praktyczną wiedzę i umiejętności osoby rozpoczynające karierę zawodową (w tym – rozpoczynające ją na wczesnych etapach studiów), pomogą im w odnalezieniu się na rynku pracy i zajęciu na nim miejsc zgodnych z rozwijanymi zainteresowaniami. Studia 5 stopnia mogą ukończyć ci studenci I stopnia IKP i innych kierunków, którzy z jakichś względów rezygnowaliby z kwalifikacji I stopnia lub odsuwali jej osiągnięcie w czasie. Osobna rekrutacja na studia 5 poziomu jest też otwarciem furty do dyplomu osobom, które nie spełniają wymogów stawianych kandydatom na I stopień studiów, np. z powodu niewłaściwego doboru przedmiotów maturalnych. Ukończenie studiów 5 poziomu oznacza w tym wypadku nie tylko uzyskanie dyplomu, lecz możliwość kontynuacji nauki na studiach I stopnia (w IKP – bez dodatkowych kwalifikacji wstępnych).

Wreszcie rekrutacja w trybie uznania efektów uczenia się uzyskanych poza edukacją formalną umożliwia szybkie uzyskanie dyplomu i dodatkowych, wybranych kwalifikacji (oraz otwarcie możliwości kontynuacji kształcenia) osobom od dawna funkcjonującym na rynku pracy bez żadnego dyplomu (lub z dyplomem studiów w obszarze niezwiązanym z pracą zawodową).

Przewidywany czas trwania studiów: 2 semestry, 60 ECTS

Dyplom: Specjalista w instytucjach kultury, kwalifikacja pełna, dyplom z suplementem.

Studia prowadzą do uzyskania kwalifikacji pełnej i dyplomu po zaliczeniu wszystkich przewidzianych w planie modułów; brak pracy dyplomowej i egzaminu dyplomowego. Studia są niezależne od studiów I stopnia w IKP, jednak ich ukończenie daje możliwość kontynuacji nauki na studiach licencjackich na kierunku kulturoznawstwo – wiedza o kulturze bez konieczności spełnienia wymogów rekrutacyjnych (co łączy się z uznaniem części efektów uczenia się w poczet studiów I stopnia – moduł antropologiczny, zaliczenie przedmiotów do wyboru).

Rekrutacja: wymogiem ubiegania się o miejsce na studiach 5 poziomu jest świadectwo maturalne lub jego odpowiednik (brak wymogów dotyczących przedmiotów i osiągnięć). Decyduje kolejność zgłoszeń. Liczba miejsc: 30. Rekrutacja w trybie uznania efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną: na zasadach ogólnych, przyjętych na UW (liczba miejsc: 6, możliwość zaliczenia 50% punktów ECTS).

Program studiów „Specjalista w instytucjach kultury”: Studia trwają dwa semestry i obejmują łącznie 630 godz. zajęć o wartości 60 pkt. ECTS, w tym 270 godz. warsztatów. Program studiów podzielony jest na pięć modułów: antropologiczny, medialno-komunikacyjny, społeczny, prawny i ekonomiczny. W każdym module jedno zajęcie kończą się pracą zaliczeniową i/ lub egzaminem. W ramach programu studenci są także zobowiązani do zali-

czenia 120 godz. zajęć w języku obcym, po których mogą zdawać egzamin językowy. Warunkiem ukończenia studiów jest zaliczenie zajęć, napisanie 3 prac zaliczeniowych oraz zdanie 3 lub 4 egzaminów.

Tabela 34. Wybrane efekty kształcenia (tabela skrócona, pełna tabela – patrz opracowanie autorskie¹⁵² - przyp. red.)

Symbol kierunkowego efektu kształcenia	Osoba posiadająca kwalifikacje 5 stopnia „specjalista w instytucjach kultury”	Symbol efektu kształcenia poziomu 5 (kontynuowanego po pełnej kwalifikacji poziomu 4)
wiedza		
K_W01	zna podstawowe narzędzia badawcze i kategorie antropologiczne	P5S_WG
K_W02	zna podstawowe źródła danych ilościowych i jakościowych	P5S_WG
K_W03	potrafi wskazać podstawowe instytucje działające w sektorze kultury, przedstawić zasady ich działania i sieci powiązań między nimi	P5S_WG
K_W04	zna strukturę organizacyjną instytucji	P5S_WG
K_W05	zna podstawowe sposoby promocji instytucji, upowszechniania kultury oraz właściwe im obiegi informacji i narzędzia	P5S_WG
K_W06	posiada podstawowe informacje w zakresie konstrukcji prawa obowiązującego w instytucjach kultury	P5S_WG P5S_WK
K_W07	posiada podstawową wiedzę z zakresu ekonomicznych podstaw funkcjonowania instytucji kultury, potrafi wskazać źródła finansowania instytucji (w tym możliwości pozyskiwania środków pozabudżetowych)	P5S_WG P5S_WK
umiejętności		
K_U01	potrafi zastosować podstawowe narzędzia i kategorie antropologiczne w analizie zjawisk społecznych	P5S_UW P5S_UU
K_U02	potrafi używać wybranych narzędzi do analizy i prezentacji danych	P5S_UW
K_U03	posiada podstawowe kompetencje cyfrowe: potrafi stosować narzędzia organizacji pracy własnej i zespołowej, narzędzia do pracy z tekstami i materiałami cyfrowymi, narzędzia używane w działaniach instytucji kultury	P5S_UW P5S_UO P5S_UU
K_U04	potrafi działać na rzecz otwierania zasobów kultury	P5S_UW

¹⁵² Bukowiecki Ł., Chymkowski R., Zimniak-Hałaćko M., 2016.

K_U05	potrafi funkcjonować w ramach przyjętych w instytucjach kodów i obiegów komunikacyjnych	P5S_UK
K_U06	potrafi tworzyć poprawne i komunikatywne teksty o różnych funkcjach i stylistyce	P5S_UK
K_U07	potrafi pracować warsztatowo, zespołowo i przeprowadzić proste badania własne	P5S_UW P5S_UO P5S_UU
K_U08	umie analizować i zastosować do pracy w instytucji podstawowe dla sektora akty prawne	P5S_UW P5S_UU
K_U09	posiada podstawowe kompetencje w zakresie planowania budżetu, zarządzania projektem i prowadzenia sprawozdawczości finansowej	P5S_UW P5S_UO
K_U10	posiada podstawowe kompetencje w zakresie komunikacji w języku obcym w ramach działalności profesjonalnej (poziom B1+)	P5S_UK P5S_UU
kompetencje społeczne		
K_K01	prezentuje postawę badawczej ciekawości i tolerancji wobec kulturowej różnorodności	P5S_KK P5S_KO
K_K02	prezentuje postawę refleksyjną i krytyczną wobec zjawisk kulturowych	P5S_KK
K_K03	potrafi stosować się do zasad etyki zawodowej	P5S_KR
K_K04	docenia wartość i funkcjonalność otwartych zasobów kultury	P5S_KO

Źródło: Bukowiecki Ł., Chymkowski R., Zimniak-Hałaćko M., opracowanie własne.

Moduły kształcenia:

Moduł antropologiczny (60 godz., 11 ECTS)

Antropologia kultury, 60 godz., 11 ECTS

Efekty kształcenia:

- student zna podstawowe narzędzia i badawcze kategorie antropologiczne, potrafi je zastosować w analizie zjawisk społecznych;
- potrafi przeprowadzić badania własne i przedstawić ich wyniki w postaci eseju;
- prezentuje postawę badawczej ciekawości i tolerancji wobec kulturowej różnorodności.

Moduł medialno-komunikacyjny (150 godz., 19 ECTS)

Kultura języka i stylistyka, 30 godz., 3 ECTS

Warsztat humanisty, 30 godz., 2 ECTS

Narzędzia cyfrowe w instytucjach kultury, 30 godz., 3 ECTS

Marketing w instytucjach kultury, 30 godz., 3 ECTS

Komunikacja społeczna w instytucjach kultury, 30 godz., 3 ECTS

Efekty kształcenia:

- student posiada podstawowe kompetencje cyfrowe: potrafi stosować na-

rzędzia organizacji pracy własnej i zespołowej, narzędzia do pracy z tekstami i materiałami cyfrowymi, narzędzia używane w działaniach instytucji kultury;

- zna strukturę organizacyjną instytucji i potrafi funkcjonować w ramach przyjętych w instytucjach kodów i obiegu komunikacyjnych;
- potrafi tworzyć poprawne i komunikatywne teksty o różnych funkcjach i stylistyce;
- zna podstawowe sposoby promocji instytucji, upowszechniania kultury oraz właściwe im obiegi informacji i narzędzia; potrafi działać na rzecz otwierania zasobów kultury;
- docenia wartość i funkcjonalność otwartych zasobów kultury.

Moduł społeczny (180 godz., 19 ECTS)

Podstawy badań społecznych, 30 godz., 4 ECTS

Instytucje książki, 30 godz., 3 ECTS

Muzea i instytucje ochrony dziedzictwa, 30 godz., 3 ECTS

Instytucje sztuki filmowej i sztuk wizualnych, 30 godz., 3 ECTS

Instytucje teatru i sztuk performatywnych, 30 godz., 3 ECTS

Instytucje kultury muzycznej, 30 godz., 3 ECTS

Efekty kształcenia:

- student zna podstawowe źródła danych ilościowych i jakościowych, potrafi używać wybranych narzędzi do analizy i prezentacji danych;
- potrafi wskazać podstawowe instytucje działające w sektorze kultury, przedstawić zasady ich działania, analizować sieci powiązań między nimi;
- zna strukturę organizacyjną instytucji i potrafi funkcjonować w ramach przyjętych w instytucjach kodów i obiegu komunikacyjnych;
- potrafi pracować warsztatowo, zespołowo i przeprowadzić proste badania własne;
- prezentuje postawę refleksyjną i krytyczną wobec zjawisk kulturowych.

Moduł prawny (60 godz., 6 ECTS)

Prawo w instytucjach kultury I, 30 godz., 3 ECTS

Prawo w instytucjach kultury II, 30 godz., 3 ECTS

Efekty kształcenia:

- student posiada podstawowe informacje w zakresie konstrukcji prawa obowiązującego w instytucjach kultury
- zna, umie analizować i zastosować do pracy w instytucji (np. w praktykach digitalizacji, upowszechniania i przetwarzania informacji) podstawowe dla sektora akty prawne;
- potrafi stosować się do zasad etyki zawodowej.

Moduł ekonomiczny (60 godz., 6 ECTS)

Źródła finansowania instytucji kultury, 30 godz., 3 ECTS

Zarządzanie projektem i sprawozdawczość, 30 godz., 3 ECTS

Efekty kształcenia:

- student posiada podstawowe wiedzę z zakresu ekonomicznych podstaw funkcjonowania instytucji kultury, potrafi wskazać źródła finansowania instytucji (w tym możliwości pozyskiwania środków pozabudżetowych);
- posiada podstawowe kompetencje w zakresie planowania budżetu, zarządzania projektem i prowadzenia sprawozdawczości finansowej.

Poza modułami (120 godz., 4 ECTS)

Lektorat języka obcego/translatorium na poziomie B1+ lub wyższym, 120 godz., 4 ECTS

Efekty kształcenia: student posiada podstawowe kompetencje w zakresie komunikacji w języku obcym w ramach działalności profesjonalnej (poziom B1+).

Uznawanie efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną. W celu przeprowadzenia analizy możliwości uznawania efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną wykorzystano CV umieszczone w bazie Narodowego Centrum Kultury, w ramach projektu „Pracuj w kulturze”¹⁵³. Wybranie takiego źródła informacji o potencjalnych kandydatach na studia 5 poziomu kwalifikacji pozwala dotrzeć do ciekawych i odpowiednio sprofilowanych danych: ma się pewność, że osoby, które umieściły w bazie swoje CV, szukają pracy w sektorze kultury; można sprawdzić, jakiego typu kompetencje i doświadczenia mają kandydaci do pracy w instytucjach kultury i – po zanonimizowaniu – wykorzystać dane z CV do analizy kwalifikacji.

Oczywiście wybór jako źródła danych CV, nawet zaczerpniętych z branżowej bazy, ma również liczne wady i pozwala na wyciąganie bardzo ostrożnych wniosków. CV są często nieaktualne i niepełne, zawierają mało informacji – ich konstrukcja pomija istotne dla procedury uznawania efektów uczenia się dane; jeśli do CV dołączane są portfolio, to przeważają w nich artystyczne ekspresje autorów. Osoby, które mogłyby być kandydatami na studia w procedurze uznawania efektów, mogą aktualnie nie szukać pracy/ nie umieszczać swego CV w bazie. Większość CV z bazy to CV profesjonalistów, szukających nowych kontaktów zawodowych i z pewnością niezainteresowanych studiami 5 poziomu.

W bazie NCK trudno znaleźć CV osób bez żadnego dyplomu (a więc potencjalnie zainteresowane studiami 5 poziomu). Osoby takie, jeśli pracują w instytucjach kultury, np. jako studenci-stażyści, zazwyczaj trafiają do nich inaczej niż poprzez umieszczenie swego CV w bazie. Poszukujący pracy bez dyplomu (ewentualnie z dyplomem szkoły policealnej), którzy umieszczają swoje CV w bazie, to przeważnie artyści o ugruntowanej pozycji zawodo-

¹⁵³ www.pracujwkulturze.nck.pl.

wej, poszukujący nowych zleceń (plastycy, muzycy, graficy komputerowi) i prawdopodobnie niezainteresowani inną pracą/studiami. Studenci, którzy nie uzyskali jeszcze dyplomu, mają najczęściej zbyt skromne i fragmentaryczne doświadczenie zawodowe/organizacyjne/związane z zainteresowaniami, by można było uznać je za istotne w procesie walidacji efektów uczenia się (por. analizowane tu CV nr 1).

Osoby, które mogłyby skorzystać z drogi uznania efektów uczenia się jako rekrutacji na studia 5 poziomu (zakładając, że studia te uznałyby za korzystne dla swojej kariery, np. dla nawiązania kontaktów zawodowych), to doświadczeni pracownicy innych sektorów, posiadający wykształcenie wyższe w dziedzinach niepowiązanych bezpośrednio z kulturą (najczęściej ekonomia, niekiedy inne dziedziny – w analizowanych poniżej CV również pedagogika czy studia artystyczne). Ich CV (w analizowanych, ale nieprzedstawionych tu przykładach nr 4-8) pozwalają sądzić, że (po odpowiednim udokumentowaniu) mogliby oni uzyskać zaliczenie efektów uczenia się na poczet studiów, ale zazwyczaj w znacznie niższym wymiarze niż 50% punktów ECTS przewidzianych w programie.

Przykładowe CV, które poddano analizie, prezentuje się w jego oryginalnej (pozbawionej informacji w tym kontekście zbędnych) formie, w sposób uniemożliwiający identyfikację osoby. Nie brano pod uwagę zastanego stanu prawnego (odpowiednich zapisów ustawy i uchwał UW), dotyczących minimalnego stażu pracy kandydatów do potwierdzania efektów kształcenia (odpowiednio od 2 do 5 lat w zależności od wykształcenia, w tym 5 lat dla osób legitymujących się maturą) oraz minimalnej liczby punktów ECTS z przedmiotów kierunkowych (10 ECTS), które winny być ekwiwalentem osiągniętych przez kandydata efektów uczenia się. Uznano, że zapisy te są nieadekwatne wobec krótkich cykli „przeddyplomowych” i – jeśli 5 poziom kwalifikacji znajdzie swe miejsce w strukturach szkolnictwa wyższego – będą musiały zostać dla niego przyjęte osobne regulacje.

Wnioski, płynące z analizy, można podsumować następująco: kandydaci na studia „specjalista w instytucjach kultury”, którzy nie mają dyplomu (maturzyści, studenci, w tym pracujący), prawdopodobnie nie będą korzystali z procedury potwierdzania efektów uczenia się, kwalifikując się na studia poprzez rekrutację regularną. Potwierdzenie efektów uczenia się może okazać się atrakcyjne dla nielicznej grupy doświadczonych zawodowo osób bez dyplomu i nieco większej – choć również przypuszczalnie niewielkiej – grupy osób funkcjonujących na rynku pracy bez satysfakcji, pragnących się przekwalifikować i podjąć pracę w instytucjach kultury. Wnioseki te ilustrują poniższe przykłady.

Przykład 1 – CV nr 1¹⁵⁴

Koordynator projektów, organizator wydarzeń kulturowych

Wykształcenie: wyższe – licencjat. Od: 2012-10-12 Do: Trwa nadal

Państwowa Wyższa Szkoła Filmowa, Telewizyjna i Teatralna im. Leona Schillera w Łodzi

Kierunek: Organizacja Produkcji Filmowej i Telewizyjnej

Doświadczenie zawodowe: Od: 2012-06-04 Do: 2012-06-29; Stanowisko: praktykant

Organizacja: Radio Złote Przeboje 101,3 Fm

Zakres obowiązków:

- przygotowanie materiałów na potrzeby audycji radiowych pod kątem atrakcyjności dla słuchaczy
- przygotowanie audycji radiowej
- poznawanie zasad funkcjonowania i działania rozgłośni radiowej na przykładzie Radia Złote Przeboje

Od: 2012-07-14 Do: 2012-07-22

Stanowisko: wolontariusz; Organizacja: Sopot Film Festiwal

Zakres obowiązków:

- pomoc w koordynowaniu bieżących spraw biura festiwalowego
- przygotowywanie sal projekcyjnych
- udzielanie informacji na temat festiwalu
- dystrybucja materiałów promocyjnych

Od: 2012-09-14 Do: 2012-09-22; Stanowisko: wolontariusz

Organizacja: Łódź Czterech Kultur

Zakres obowiązków: koordynacja projektów warsztatowych

Od: 2012-11-09 Do: 2012-11-16. Stanowisko: opiekun gości festiwalowych

Organizacja: Agencja Pro Cinergia

Zakres obowiązków:

- opieka nad gośćmi festiwalowymi
- organizacja płynnego przebiegu pobytu gości
- dbałość o wypełnienie harmonogramu gości
- koordynacja wydarzeń i spotkań gości

Języki: angielski - B2

Obsługa komputera:

- bardzo dobra obsługa komputera, znajomość systemu operacyjnego Windows,

¹⁵⁴ W oryginalnym opracowaniu przedstawiono analizy 8 przykładowych CV. Ze względu na szczupłość miejsca w niniejszym opracowaniu porzeczono na wyborze tylko dwóch CV (przyj. red.).

- bardzo dobra znajomość pakietu Microsoft Office oraz programów graficznych, Corel Draw X4, Corel Paint Shop Pro Photo X2

Zainteresowania: film, teatr, kultura, sztuka, fotografia, organizacja eventów związanych z kulturą i filmem

Weryfikacja efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną: kandydat bez dyplomu, o stosunkowo skromnym dorobku zawodowym (brak informacji o innych formach aktywności) – stażysta, wolontariusz, praktykant, wykonujący proste zadania organizacyjne. Brak podstaw do odniesienia osiągniętych efektów uczenia się do efektów kształcenia modułów czy przedmiotów: kandydat posiadał jedynie bardzo fragmentaryczną wiedzę o zasadach działania poszczególnych instytucji. Być może możliwe byłoby zaliczenie przedmiotu „narzędzia cyfrowe w instytucjach kultury” – pod warunkiem udokumentowania kompetencji cyfrowych – oraz języka obcego na podstawie certyfikatu.

Przykład 2 – CV nr 5

Mam doświadczenie w pracy redakcyjnej, prowadzeniu mediów społecznościowych, promocji. Jestem posiadaczką lekkiego pióra i wielkiego zapału do pracy. Jestem na bieżąco z wydarzeniami związanymi ze sztuką, muzyką, filmem czy literaturą. Dokładnie śledzę wystawy, festiwale związane z fotografią. Od jakiegoś czasu publikuję swoje zdjęcia i teksty w zinach i magazynach. Jestem rzetelna, ambitna, kreatywna. Uwielbiam pracę w zespole. Szukam ciekawego miejsca, które zajmuje się promowaniem kultury i w którym mogłabym się spełnić.

Wykształcenie: Wyższe – magisterium:

Uczelnia: Akademia Sztuk Pięknych, kierunek: Sztuka Mediów

Doświadczenie zawodowe

Od: 2014-09-01 Do: 2014-11-30

Stanowisko: redaktor/fotograf; Organizacja: i-D

Zakres obowiązków:

- Obsługa mediów społecznościowych.
- Aktualizowanie strony internetowej w systemie CMS.
- Tłumaczenie notek prasowych z angielskiego na polski i z polskiego na angielski.
- Pisanie tekstów dotyczących sztuki, muzyki, mody.
- Fotografia eventowa.
- Szukanie nowych tematów dla magazynu.
- Promocja.

Od: 2011-02-01 Do: 2011-06-30; Stanowisko: grafik; Organizacja: Galleria Franco Soffiantino

Zakres obowiązków:

- Projektowanie graficzne ulotek i plakatów dotyczących wystaw.
- Pomoc w organizacji spotkań towarzyszącym wystawom.
- Promocja galerii.

Od: 2010-09-01 Do: 2011-02-01; Stanowisko: asystent w biurze prasowym; Organizacja: Centrum Sztuki Współczesnej

Zakres obowiązków:

- Organizacja konferencji prasowych.
- Redagowanie tekstów dotyczących wystaw.
- Współpraca z kuratorami, artystami, dziennikarzami.

Przebyte kursy i szkolenia:

Od: 2015-09-01 Do: 2016-02-01; asystent fotografa; Organizator: Studio Jasna Sprawa

Od: 2010-01-01 Do: 2010-03-31; kurs fotografii; Organizator: Akademia Fotografii

Języki: angielski – A2; włoski – B1

Obsługa komputera:

- Obsługuję programy do edycji tekstu i obrazu.
- Aktualizowałam stronę internetową w systemie CMS.
- Prowadzę fanpage w mediach społecznościowych, korzystam z platformy blogowej „tumblr”.

Zainteresowania: Fotografia, filmy dokumentalne, selfpublishing, niezależne wydawnictwa, ziny, tumblr

Uznawanie efektów uczenia się osiągniętych poza edukacją formalną: kandydatka o bogatym doświadczeniu zawodowym i zainteresowaniach, które prawdopodobnie pozwolą na uznanie efektów uczenia się w celu zaliczenia całości modułu medialno-komunikacyjnego i części modułu społecznego (instytucje kultury filmowej i sztuk wizualnych; ewentualnie – instytucje książki). Osiągnięte efekty wymagają lepszego udokumentowania. Prawdopodobnie brak podstaw do zaliczenia lektoratu.

Rozdział 5.

Zapewnianie jakości kształcenia na 5 poziomie PRK: wewnętrzne i zewnętrzne systemy zapewniania jakości¹⁵⁵

Zagadnienia dotyczące zapewnienia jakości kształcenia w kontekście programów kształcenia na 5 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji były przedmiotem rozważań podczas I i II etapu realizacji projektu Fundacji Rektorów Polskich i firmy Pearson „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” Dotychczasowe wnioski¹⁵⁶ wyraźnie wskazywały, że studia „krótkiego cyklu” na poziomie 5 PRK mogą stanowić receptę na rozwiązanie problemów związanych z jakością kształcenia na 6 i 7 poziomie (studiach I i II stopnia) wynikających m.in. z umasowienia kształcenia. Jak słusznie zauważają współautorzy publikacji *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*, (...) zdarza się, że dyplomy inżyniera, czy licencjata wydawane są z naruszeniem zasad rzetelności akademickiej, zaś część polskich absolwentów 6 poziomu nie spełnia wymagań właściwych dla tego poziomu – uczelnie wydają im dyplomy, choć ich wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne nie odpowiadają deskryptorom efektów kształcenia poziomu 6. Być może kompetencje te odpowiadałyby opisowi poziomu 5, który posiada mniej wymagające deskryptory i dyplom tego poziomu mógłby być „wyjściem awaryjnym” dla wielu słuchaczy i uczelni. Pozwalałby zachować uczelniom rzetelność postępowania, zaś słuchaczom, którzy nie mogliby sprostać wymaganiom właściwym dla dyplomu licencjata lub inżyniera, otwierałby możliwość dostosowania się do wymagań niższego poziomu, skrócenia czasu studiowania i uzyskania świadectwa szkoły wyższej. Z zachowaniem możliwości kontynuacji edukacji w przyszłości. Dodatkowym elementem zagrażającym jakości kształcenia jest tu niż demograficzny, który powoduje, że sporo uczelni/wydziałów pragnących utrzymać dzisiejszy poziom rekrutacji, będzie skłon-

¹⁵⁵ Na podstawie opracowania: Chmielecka E., Wroczyńska A., 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.

¹⁵⁶ (przedstawione w dwóch publikacjach: *Poziom 5 – brakujące ogniwo?* pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Katarzyny Trawińskiej-Kondor oraz *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia* pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Katarzyny Matuszczak).

nych przyjmować coraz większą liczbę niedostatecznie przygotowanych kandydatów, którzy będą mieli ogromne trudności z ukończeniem studiów 6 poziomu. A być może, rzetelnie i z powodzeniem, ukończyliby studia na poziomie 5.”¹⁵⁷

Przedmiotem obecnych rozważań będzie zbadanie, czy funkcjonujące w polskich uczelniach wewnętrzne systemy zapewnienia jakości kształcenia powinny być zmodyfikowane w kontekście możliwości kształcenia na poziomie 5 PRK w systemie szkolnictwa wyższego oraz czy standardy i kryteria ocen stosowane przez Polską Komisję Akredytacyjną w ocenie programowej, będą wymagały istotnych zmian, gdyby miały być stosowane również jako narzędzia oceny programów kształcenia ulokowanych na 5 poziomie PRK.

Wewnętrzne systemy zapewniania jakości a programy 5 poziomu.

Działające w polskich uczelniach wewnętrzne systemy zapewnienia jakości kształcenia, których istnienie jest koniecznością wynikająca m.in. z zapisów prawa, opisują zazwyczaj zasady i procedury zapewniania i doskonalenia jakości w kilku obszarach zbieżnych z tymi domenami, dla których wypracowano standardy i wskazówki zapewniania jakości kształcenia w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego. Warto przypomnieć, że przyjęte w 2005 roku w Bergen na konferencji ministrów właściwych ds. szkolnictwa wyższego *Standardy i wskazówki zapewniania jakości kształcenia w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego (ESG)* zostały znowelizowane w 2015 r. na konferencji w Erywaniu w Armenii. Fundamentalne zasady przyświecające tworzeniu wewnętrznych i zewnętrznych systemów zapewniania jakości sformułowane w 2005 r. pozostały bez zmian, modyfikacji uległy natomiast niektóre zapisy standardów i wskazówek. Podczas prac nad nowelizacją ESG uwzględniono doświadczenia związane z funkcjonowaniem wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia oraz odniesiono się do nowych elementów Procesu Bolońskiego, w szczególności do ram kwalifikacji, projektowania programów w kontekście efektów kształcenia oraz idei kształcenia zorientowanego na potrzeby studenta (Student Centered Learning – SCL).

Wspomniane wyżej zasady przyświecające tworzeniu wewnętrznych systemów zapewniania jakości są sformułowane następująco:

- główna odpowiedzialność za jakość kształcenia spoczywa na instytucjach, które to kształcenie prowadzą;
- interes studentów, pracodawców i społeczeństwa w szerszym znaczeniu powinien być chroniony przez systemy zapewniania jakości, które powin-

¹⁵⁷ Chmielecka E., Matuszczak K., (red.) 2015.

ny służyć rozwijaniu i poprawie jakości oferowanego kształcenia w całym EOSW; aby je zapewnić, należy stosować sprawne i skuteczne struktury organizacyjne;

- ważnymi elementami systemów są: przejrzystość procesów zapewniania jakości, wykorzystanie w nich wiedzy specjalistycznej oraz promowanie kultury jakości w instytucji szkolnictwa wyższego;
- opracowane procesy zapewniania jakości powinny pozwolić instytucjom na zaprezentowanie ich odpowiedzialności w wykorzystaniu środków finansowych: publicznych i innych;
- opracowane i stosowane procesy zapewniania jakości nie mogą ograniczać różnorodności oraz innowacji kształcenia;
- instytucjonalna autonomia powinna być równoważona świadomością obowiązków ciążących na instytucji szkolnictwa wyższego;
- istnieje konieczność wprowadzenia zewnętrznego zapewniania jakości, ale nakładającego na instytucje akademickie tylko niezbędny ciężar obowiązków.¹⁵⁸

Wśród wymienionych wyżej zasad, na co warto zwrócić uwagę, znajduje się zapis, że opracowane i stosowane procesy zapewniania jakości nie mogą ograniczać różnorodności oraz innowacji kształcenia. W tym kontekście wydaje się zatem oczywiste, że opracowane przez uczelnie wewnętrzne systemy zapewniania jakości kształcenia powinny „objąć” także kształcenie na 5 poziomie PRK pod warunkiem, że tworzone były z zachowaniem standardów i w odniesieniu do wskazówek zawartych w ESG.

Standardy zapewniania jakości kształcenia przedstawione w Erywaniu w 2015 r. obejmują 10 obszarów:

1. Uczelnie powinny posiadać politykę zapewniania jakości, która jest upubliczniona i tworzy element strategicznego zarządzania. Wewnętrzni interesariusze powinni rozwijać i wdrażać przedmiotową politykę za pomocą odpowiednich struktur i procesów, przy zaangażowaniu zewnętrznych interesariuszy.
2. Uczelnie powinny posiadać odpowiednie procesy służące tworzeniu i zatwierdzaniu programów. Programy te powinny być tworzone w taki sposób, aby spełniały wyznaczone w nich cele, w tym założone efekty kształcenia. Kwalifikacje wynikające z programu powinny być określone oraz komunikowane w sposób jasny i zrozumiały, a także powinny odnosić się do właściwego poziomu krajowych ram kwalifikacji dla szkolnictwa

¹⁵⁸ Chmielecka E., 2015. *Europejskie Standardy i Wskazówki zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym a polski model akredytacji*, Edukacja Ekonomistów i Menadżerów 2(36), s. 31.

wyższego oraz, konsekwentnie, do Ram Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

3. Uczelnie powinny zapewnić, aby kształcenie było prowadzone w sposób, który zachęca studentów do aktywności w procesie uczenia się, a także by system oceniania studentów odzwierciedlał takie podejście.
4. Uczelnie powinny w sposób spójny stosować uprzednio określone i opublikowane regulacje dotyczące wszystkich etapów „ścieżki edukacyjnej studenta”, na przykład procesu przyjmowania na studia, postępu w studiach, uznawalności i wydawania dyplomów.
5. Uczelnie powinny zapewnić sobie kadrę dydaktyczną o odpowiednich kompetencjach. Uczelnie powinny stosować sprawiedliwe i przejrzyste procesy rekrutacji i rozwoju zawodowego kadry.
6. Uczelnie powinny wdrażać odpowiednie systemy finansowania aktywności związanej z procesem uczenia się i nauczania, a także zapewniać adekwatne i łatwo dostępne zasoby edukacyjne oraz wsparcie dla studentów.
7. Uczelnie powinny zapewnić gromadzenie, analizę i zastosowanie odpowiednich informacji, celem skutecznego zarządzania swoimi programami i innymi działaniami.
8. Uczelnie powinny publikować informacje o swoich działaniach, w tym na temat programów, które są przejrzyste, prawidłowe, obiektywne, aktualne i powszechnie dostępne.
9. Uczelnie powinny monitorować i na bieżąco weryfikować swoje programy celem zagwarantowania, że spełniane są cele wskazane w przedmiotowych programach, a także że odpowiadają one na potrzeby studentów i społeczeństwa. Weryfikacje te powinny skutkować ciągłym doskonaleniem programów. Każde działanie zaplanowane lub podjęte w konsekwencji monitorowania i weryfikacji programów powinno zostać we właściwy sposób zakomunikowane wszystkim interesariuszom.
10. Instytucje powinny być poddawane zewnętrznemu zapewnianiu jakości zgodnym z ESG, na zasadzie regularności.¹⁵⁹

Standard 1 ESG ustanawia konieczność posiadania przez uczelnie polityki zapewniania jakości kształcenia, która musi być elementem strategii uczelni. Ten standard wydaje się niezwykle istotny (być może najważniejszy) w odniesieniu do rozważań dotyczących programów na 5 poziomie PRK ale także w kontekście ewentualnych weryfikacji i modyfikacji wewnętrznych systemów zapewniania jakości. Kształcenie na poziomie 5 PRK powinno wpisywać się w misję i strategię uczelni a także w misję i strategię oraz koncepcje kształcenia wypracowaną w jednostce realizującej programy „krótkiego cyklu” na tym poziomie.

¹⁵⁹ http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2016_02/0273ca0f7ffd51bff8f79faba8a5639f.pdf.

W 2011 r. Andrzej Kraśniewski i Paweł Stępień w opracowaniu *Przygotowanie rekomendacji dla uczelni – na podstawie analizy najlepszych doświadczeń krajowych i zagranicznych w zakresie budowy wewnętrznych systemów zapewniania i doskonalenia jakości kształcenia oraz budowy kultury jakości w warunkach wdrożenia Polskiej Ramy Kwalifikacji – z zastrzeżeniem dotyczącym zróżnicowania systemów i dopasowania ich do misji, strategii i innych czynników determinujących charakter działań uczelni* (zadanie 3.1.2.a w projekcie Instytutu Badań Edukacyjnych *Potwierdzenie efektów kształcenia w instytucjach szkolnictwa wyższego*) przedstawili szereg zasad budowania i funkcjonowania wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia oraz kształtowania kultury jakości. Są to m.in.:

1. Zasada oparcia systemu jakości na wartościach akademickich zgodnie z przekonaniem, że kluczem do wysokiej jakości kształcenia jest świadome współtworzenie kultury jakości przez wszystkich członków społeczności akademickiej, a uzyskiwanie wysokiej jakości kształcenia nierozdzielnie wiąże się z autonomią, tradycją i godnością społeczności akademickiej i możliwe jest dzięki osiągnięciu założonych przez nią celów.
2. Zasada ścisłego powiązania systemu jakości z misją i strategią uczelni oraz misją, strategią i koncepcją kształcenia przyjętymi przez wydział lub inną jednostkę.

We wspomnianym opracowaniu podkreślono, że niezbywalnym warunkiem skuteczności wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia oraz umacniania i rozwijania kultury jakości w uczelni jest ścisłe powiązanie systemu z jej misją i strategią oraz oparcie go na wartościach akademickich podzielanych przez społeczność uczelnianą. Jest to naczelną zasadą budowania sprawnie funkcjonującego systemu zapewnienia jakości kształcenia. Działanie systemu w odniesieniu do kształcenia na 5 poziomie PRK wymaga zatem w pierwszej kolejności takiej modyfikacji misji i strategii oraz koncepcji kształcenia, by realizacja programów „krótkiego cyklu” stała się ich elementem.

3. Zasada przejrzystej struktury systemu i właściwego określenia kompetencji oraz zasada zaangażowania władz jednostki organizacyjnej oraz wszystkich grup tworzących społeczność jednostki.

Istotny wpływ na sprawność funkcjonowania systemu zapewniania jakości kształcenia ma przejrzystość, prostota i spójność jego struktury oraz jasne określenie celów, funkcji, zadań i odpowiedzialności, tak aby nie kolidowały z kompetencjami statutowych organów uczelni (władz rektorskich, władz jednostek, senatu, rad jednostek itd.). Bez zaangażowania władz podstawowych jednostek organizacyjnych niemożliwe jest ani stworzenie dobrego projektu systemu zapewniania jakości kształcenia, ani jego wdrożenie, ani jego sprawne i owocne działanie. Właściwie zaprojektowany i skutecznie funkcjonujący system (ale też kultura jakości,

którą powinien umacniać, formować, upowszechniać) cechuje się bowiem silnym związkiem z autonomią i innymi wartościami akademickimi wspólnymi dla społeczności uczelnianej, a zarazem przejrzystym, zharmonizowanym i sprawnym wymiarem administracyjnym. W obu tych aspektach kierownictwo jednostek, któremu społeczność szkoły wyższej powierzyła przywództwo w określaniu i realizowaniu wspólnych celów, odgrywa rolę kluczową.

Istotnym warunkiem dobrego funkcjonowania systemu zapewniania i doskonalenia jakości kształcenia jest oparcie go na wartościach akademickich uznawanych przez społeczność jednostki za własne. Trafne zaś rozpoznanie tych wartości i właściwe ich wpisanie w rozwiązania systemowe wymaga szerokich konsultacji z reprezentantami wszelkich grup wchodzących w skład społeczności jednostki (studiumjących, nauczycieli akademickich, administracji). Ich włączenie w działania systemu, które powinno być dodatkowo wspierane poprzez szkolenia, motywację finansową i inne zachęty, nie tylko zwiększy jego efektywność, ale też przyczyni się do umacniania i kształtowania kultury jakości. Przy czym podkreślić należy, że jej pożądanym przejawem jest otwartość na różnicę zdań i gotowość do udziału w dialogu na temat zapewniania jakości. Realizacja tej zasady przy opracowywaniu modelu systemu jakości może mieć istotne znaczenie w odniesieniu do działań związanych z kształceniem na poziomie 5. Realizacja programów „krótkiego cyklu” może (ale nie musi) spotkać się z oporem części środowiska akademickiego. Dlatego szczególnie istotne jest, by mechanizmy zapewniania jakości powstawały w wyniku świadomego określania celów, włączania w proces zapewniania jakości wszystkich interesariuszy wewnętrznych oraz żeby przyjęte rozwiązania powstawały w wyniku dialogu i były akceptowane przez środowisko akademickie.

4. Zasada wykorzystania tradycji, doświadczeń i dobrych praktyk w zakresie zapewniania wysokiej jakości kształcenia w jednostce realizującej kształcenie.

Czynnikiem wydatnie wzmacniającym trwałość, skuteczność i akceptację systemu zapewnienia i doskonalenia jakości kształcenia wewnątrz jednostek uczelni jest wykorzystanie tradycji, doświadczeń i dobrych praktyk. Ocena dotychczasowych zasad, procedur, regulacji i zwyczajów ukształtowanych w obszarze dydaktyki, wyłonienie poświadczonych mechanizmów i praktyk oraz włączenie ich do systemu zakorzenienia go bowiem w godnych kultywowania tradycjach, potwierdza poszanowanie przejawiających się w nich wartości, gwarantuje skuteczność, nieoczywistą w wypadku pozostałych, nowych rozwiązań systemowych. Ta zasada wymaga od instancji wprowadzającej programy 5 poziomu głębokiej dyskusji ze środowiskiem akademickim dotyczącej ich integracji z programami prowadzonymi dotychczas.

5. Zasada opartego na dialogu współdziałania z przedstawicielami otoczenia społecznego.

Wskazane jest włączenie osób spoza środowiska akademickiego w proces projektowania (lub doskonalenia) oraz realizacji procedur związanych z funkcjonowaniem wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia. Szczególnie cenny wkład mogą wnieść absolwenci, którzy jeszcze niedawno studiowali w uczelni (jej jednostce).¹⁶⁰

Przytoczone powyżej wybrane zasady budowania wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia oraz kultury jakości nie tylko, jak się wydaje, nie zdezaktualizowały się od momentu ich sformułowania, ale mogą być bardzo istotne w procesie „włączania” programów kształcenia na 5 poziomie PRK w istniejące już systemy zapewniania jakości w uczelniach.

Standard 2 ESG zobowiązuje uczelnie do posiadania odpowiednich procesów służących tworzeniu i zatwierdzaniu programów. Programy te powinny być tworzone w taki sposób, aby spełniały wyznaczone w nich cele, w tym założone efekty kształcenia. Kwalifikacje wynikające z programu powinny być określone oraz komunikowane w sposób jasny i zrozumiały, a także powinny odnosić się do właściwego poziomu krajowych ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego oraz konsekwentnie, do Ram Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

Przedstawione do tego standardu wskazówki zakładają m.in., że

- programy są projektowane ze wskazaniem ogólnych celów programu, zgodnych ze strategią uczelni i mają jasno sprecyzowane zamierzone efekty kształcenia;
- programy są projektowane z udziałem studentów i innych interesariuszy;
- programy są projektowane tak, aby umożliwić studentowi sprawny progres;
- programy precyzują oczekiwany nakład pracy studenta (w ECTS);
- są poddawane formalnemu uczelnianemu procesowi zatwierdzania¹⁶¹

¹⁶⁰ Komentarze do zasad przytoczono z opracowania: Andrzej Kraśniewski, Paweł Stępień, 2012. *Przygotowanie rekomendacji dla uczelni – na podstawie analizy najlepszych doświadczeń krajowych i zagranicznych w zakresie budowy wewnętrznych systemów zapewniania i doskonalenia jakości kształcenia oraz budowy kultury jakości w warunkach wdrożenia Polskiej Ramy Kwalifikacji – z zastrzeżeniem dotyczącym zróżnicowania systemów i dopasowania ich do misji, strategii i innych czynników determinujących charakter działań uczelni* (zadanie 3.1.2.a w projekcie Instytutu Badań Edukacyjnych *Potwierdzanie efektów kształcenia w instytucjach szkolnictwa wyższego*), s. 10–13.

¹⁶¹ Tłumaczenie własne.

Przedstawiony wyżej standard 2 ESG i sformułowane do jego spełnienia wskazówki zapewniania jakości kształcenia wpisują się w kolejną zasadę budowania systemów zapewniania jakości kształcenia przedstawioną przez A. Kraśniewskiego i P. Stępnia w omawianym wyżej opracowaniu: zasadę świadomego podejmowania działań i ich ciągłego doskonalenia (przy wykorzystaniu cyklicznego przeglądu osiągniętych wyników).

Idea cyklu Deminga (zaplanuj, wykonaj, sprawdź, popraw) wyraża istotę zapewniania jakości kształcenia i odnosi się do wszelkich związanych z nim działań – tak na etapie projektowania, jak w fazie wdrażania czy pełnego już funkcjonowania systemu. Potwierdza ona szczególne znaczenie świadomego wyznaczania celów własnego działania oraz refleksji nad jego wynikami, która wypływa z potrzeby ciągłego doskonalenia. Stosowanie tej zasady chroni przed zagrożeniami biurokratyzacji, ponieważ wymaga ona postawy podmiotowego, świadomego korzystania z narzędzi, a nie bezwolnego ulegania rutynie mechanizmów i procedur. Kierowanie się nią przez nauczyciela akademickiego w jego pracy dydaktycznej – niezależnie od narzuconych rozwiązań systemowych – jest istotnym przejawem kultury jakości.¹⁶²

Szczególne istotne jest, w odniesieniu do standardu 2 ESG, właściwe zdefiniowanie efektów kształcenia dla programów kształcenia na 5 poziomie PRK tak, by kwalifikacje wynikające z programu odnosiły się faktycznie do tego poziomu ramy kwalifikacji. Jeżeli jednak wewnętrzny system zapewnienia i doskonalenia jakości kształcenia zbudowany został w odniesieniu do ESG oraz uwzględniono w procesie jego powstawania przytaczane powyżej zasady opracowane przez A. Kraśniewskiego i P. Stępnia będzie on tak samo skuteczny w odniesieniu do zagadnień związanych z projektowaniem, weryfikowaniem i modyfikowaniem programów kształcenia i ich efektów dla programów na 6 i 7 poziomie PRK, jak też dla programów na 5 poziomie PRK.

Dla zapewnienia jakości kształcenia w kontekście programów „krótkiego cyklu” szczególnie istotny wydaje się standard 3 ESG. Uczelnie powinny zapewnić, aby kształcenie było prowadzone w sposób, który zachęca studentów do aktywności w procesie uczenia się, a także by system oceniania studentów odzwierciedlał takie podejście. Wskazówki opracowane dla realizacji tego standardu stanowią, że kształcenie zorientowane na studenta odgrywa ważną rolę w pobudzaniu motywacji studentów, refleksji nad sobą i zaangażowania w proces uczenia się. Wdrożenie kształcenia zorientowanego na studenta wymaga od uczelni rozważnego podejścia do projektowania i realizacji programów studiów oraz do oceny efektów kształcenia.

Wdrażając kształcenie zorientowane na studenta, uczelnie powinny zapewnić:

¹⁶² Kraśniewski A, Stępień P., 2012.

- poszanowanie różnorodności studentów i ich potrzeb poprzez umożliwienie im studiowania wykorzystującego elastyczne ścieżki kształcenia;
- elastyczne stosowanie różnych metod pedagogicznych w celu wspierania potrzeb edukacyjnych studentów;
- wybór odpowiednich dla studenta form studiów i form nauczania;
- regularną ocenę i dostosowywanie form nauczania i metod dydaktycznych.
- wzmacnianie poczucia autonomii studenta, przy jednoczesnym zapewnianiu wskazówek i wsparcia ze strony nauczyciela;
- promowanie wzajemnego szacunku w relacji student – nauczyciel;
- odpowiednie procedury postępowania w wypadku skarg studentów.¹⁶³

Realizacja tego standardu i towarzyszących mu wskazówek oraz odpowiednie zaprojektowanie wewnętrznego systemu zapewnienia jakości kształcenia tak, by ów standard został spełniony, może mieć istotne znaczenie dla osiągnięcia spodziewanych efektów w odniesieniu do programów na 5 poziomie PRK. Przypomnijmy, że w trakcie realizacji poprzednich etapów projektu FRP i firmy Pearson *Poziom 5 – brakujące ogniwo?* przedstawiono różnorodne programy kształcenia, które mogą zakończyć się zdobyciem kwalifikacji na poziomie 5, ale także przewidują możliwość uznania wybranych osiągniętych efektów kształcenia na poczet studiów na poziomie 6 PRK. Podczas realizacji obecnego etapu projektu prowadzone są badania, czy i w jakim stopniu efekty uczenia się zdobyte w edukacji pozaformalnej i nieformalnej mogą być poświadczane w odniesieniu do programów kształcenia na 5 poziomie. Rozważania te prowadzą do wniosku, że w kontekście kształcenia na tym poziomie i w odniesieniu do programów „krótkiego cyklu” spełnienie standardu 3 i wypełnienie towarzyszących mu wskazówek może mieć duże znaczenie.

Spełnienie standardu 4 ESG nakłada na uczelnie zobowiązanie do stosowania w sposób spójny uprzednio określonych i opublikowanych regulacji dotyczących wszystkich etapów „ścieżki edukacyjnej studenta”, na przykład procesu przyjmowania na studia, postępu w studiach, uznawalności i wydawania dyplomów.

Przewidywane włączenie do systemu szkolnictwa wyższego kształcenia na 5 poziomie PRK wymagać może przeglądu, weryfikacji i ewentualnych modyfikacji opisanych w wewnętrznych systemach zapewniania jakości kształcenia mechanizmów odnoszących się do tego standardu. W kontekście kształcenia na poziomie 5 (ale także na poziomie 6 i 7) niewątpliwe znaczenie zyskuje wypracowanie mechanizmów zapewniania jakości

¹⁶³ Tłumaczenie własne.

kształcenia uwzględniających sprawiedliwe uznawanie kwalifikacji szkolnictwa wyższego, okresów studiów i wcześniejszego kształcenia, w tym uznawanie efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego (RPL), co stanowi niezbędny element zapewniający postęp studentów w ich procesie uczenia się.

W niniejszym opracowaniu poświęcono uwagę niektórym standardom i wskazówkom przedstawionym w *Europejskich Standardach i Wskazówkach zapewniania jakości kształcenia (ESG)* z 2015 r. Wybrano pierwsze cztery standardy z części I ESG, gdyż wydają się one najważniejsze w kontekście odpowiedzi na pytanie, czy w związku przewidywaną możliwością włączenia kształcenia na poziomie 5 PRK w system szkolnictwa wyższego koniecznym stanie się modyfikacja istniejących i działających w uczelniach wewnętrznych systemów zapewnienia i doskonalenia jakości kształcenia. Starano się wykazać, że w przypadku, gdy funkcjonujące już w uczelniach systemy zapewniania jakości kształcenia tworzone były w odniesieniu do ESG przyjętych w Bergen w 2005 roku i zostały poddane odpowiedniej modyfikacji w roku 2015 (po nowelizacji ESG) oraz w procesie tworzenia tych systemów kierowano się przedstawionymi wyżej zasadami ich budowania oraz kształtowania kultury jakości nie wydaje się konieczna szczególna ich modyfikacja w kontekście wprowadzenia do systemu szkolnictwa wyższego kształcenia na 5 poziomie PRK.

Tym niemniej warto dokonać przeglądu funkcjonujących w uczelniach systemów zapewnienia jakości kształcenia koncentrując się zwłaszcza na:

1. opracowaniu przez uczelnię misji i strategii oraz wiążące się z tym przyjęcie koncepcji jakości kształcenia obejmujące kształcenie na poziomie 5 PRK;
2. przeglądzie dotychczasowych zasad, procedur, narzędzi zapewniania jakości kształcenia oraz dobrych praktyk w tym zakresie.

Dokonując takiego przeglądu dotychczas funkcjonującego systemu zapewnienia i doskonalenia jakości kształcenia należy pamiętać, że „stopień użyteczności tego przeglądu zależy m.in. od tego, czy zostanie on przeprowadzony z pełną świadomością misji, strategii oraz koncepcji jakości kształcenia. Dobra znajomość i rozumienie przyjętych założeń i celów pozwolą bowiem na trafne sformułowanie kryteriów oceny zalet i braków, przydatności bądź bezużyteczności dotychczasowych praktyk i regulacji związanych z zapewnianiem jakości.”¹⁶⁴

W procesie ewentualnej modyfikacji modelu funkcjonującego systemu warto pamiętać m.in., że:

¹⁶⁴ Kraśniewski A, Stępień P., 2012.

- „musi on nierozzerwalnie wiązać się z misją i strategią [...] [jednostki] oraz z przyjętą w niej koncepcją jakości kształcenia,
- oparcie go na wartościach akademickich uznawanych przez społeczność uczelnianą za własne zwiększy jego wiarygodność i pozwoli wykorzystać go do umacniania i kształtowania kultury jakości,
- wykorzystanie najlepszych doświadczeń i praktyk związanych z zapewnianiem jakości kształcenia podniesie jego skuteczność,
- powinien on odznaczać się przejrzystą strukturą, elastycznością [...] i funkcjonalnością,
- należy jasno rozgraniczyć obszar poddany zasadom i regulacjom ogólnouczelnianym oraz obszar podlegający zasadom i regulacjom zróżnicowanym w zależności od charakteru jednostek,
- szerokie konsultacje projektu z przedstawicielami wszystkich grup tworzących społeczność akademicką [jednostki] (studentów, doktorantów, nauczycieli akademickich zatrudnionych na różnych stanowiskach i pełniących różne funkcje, przedstawicieli administracji) pozwolą umacniać jego dobre strony i eliminować dostrzeżone niedostatki oraz podniosą jego wiarygodność”¹⁶⁵.

Są to uniwersalne wskazówki odnoszące się do budowania wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia, ale wydaje się, że warto je przypomnieć w kontekście rozważań dotyczących „objęcia” tymi systemami kształcenia na poziomie 5 PRK.

Spełnienie standardu 10 ESG wiąże się z koniecznością poddania się przez uczelnie zewnętrznemu zapewnianiu jakości. Uczelnie powinny zatem poddawać się cyklicznie procesowi akredytacji dokonywanemu przez środowiskowe komisje akredytacyjne (m.in. Uniwersytecką Komisję Akredytacyjną, Komisję Akredytacyjną Uczelni Technicznych, Komisję Akredytacyjną Uczelni Ekonomicznych) ale – przede wszystkim – Polska Komisję Akredytacyjną. Istotne staje się więc pytanie, czy wypracowane przez PKA standardy zewnętrznej oceny jakości kształcenia są przygotowane i adekwatne w sposób wystarczający w kontekście możliwości włączenia do systemu szkolnictwa wyższego kształcenia na poziomie 5 PRK?

Standardy i kryteria oceny Polskiej Komisji Akredytacyjnej a programy 5 poziomu.

Do dnia zakończenia prac nad niniejszym opracowaniem (grudzień 2016 r.). Polska Komisja Akredytacyjna (PKA) nie opublikowała zmodyfikowanych kryteriów oceny programowej dostosowanych do Rozporządzenia

¹⁶⁵ Tamże.

MNiSW z dn. 26 września 2016 r. wprowadzającego nowe deskryptory poziomów ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego z wykorzystaniem deskryptorów Polskiej Ramy Kwalifikacji. Zatem niniejsze opracowanie odnosi się do Załącznika nr 2 do Statutu Polskiej Komisji Akredytacyjnej zawierającego szczegółowe kryteria oceny programowej dla programów kształcenia o profilu praktycznym dla studiów licencjackich i magisterskich. Wybór tych kryteriów został podyktowany tym, że można spodziewać się częściej praktycznego sprofilowania programów 5 poziomu, niż sprofilowania ogólnoakademickiego.

Warto rozważyć, punkt po punkcie, możliwość zastosowania tych kryteriów do programów 5 poziomu i ewentualną konieczność ich modyfikacji lub rozszerzenia ze względu na potencjalne, specyficzne cechy tych programów.

Pierwsze kryterium oceny odnosi się do koncepcji kształcenia ocenianego kierunku sformułowanej przez jednostkę i realizacji zakładanych na nim efektów kształcenia. Wiąże się to z odniesieniem założonej koncepcji kształcenia z misją uczelni oraz ze strategią rozwoju kierunku studiów i jednostki, oceną stopnia różnorodności i innowacyjności oferty kształcenia oraz możliwości jej elastycznego kształtowania. Bierze się tu także pod uwagę udział zewnętrznych i wewnętrznych interesariuszy w procesie ustalania tej koncepcji, w tym określenia celów i efektów kształcenia oraz jej dostosowywania do zmieniających się potrzeb zewnętrznych i uwarunkowań wewnętrznych. Programy 5 poziomu z pewnością nie będą wymagały zmiany tego kryterium. Podkryteria dotyczące spójności efektów kształcenia z efektami obszarowymi, oceniające zdolność realizacji efektów kształcenia, doboru form, metod i treści programowych albo sprawdzania i oceniania postępów i osiągnięć w uczeniu się znajdują takie samo zastosowanie, jak w przypadku programów 6 i 7 poziomu. Być może, uczelnie i ich jednostki będą musiały uzupełnić misję o elementy uzasadniające wprowadzenie programów 5 poziomu do oferty oraz lepiej określić zaangażowanie interesariuszy w ten proces – ale nie będą to zmiany rewolucyjne. Głębszej analizy będą jednak wymagały 2 kryteria: odnoszące się do realizacji zajęć zabezpieczających „praktyczność” profilu oraz kryteria dotyczące rekrutacji słuchaczy. Ich zakres podyktowany będzie zapisami legislacyjnymi dotyczącymi programów 5 poziomu, które na razie nie są znane. Z pewnością jednak opis koncepcji kształcenia praktycznego, implementacji standardów zawodowych do programów (jeśli realizowane), zakresu i sposobu prowadzenia praktyk studenckich inne elementy właściwe dla profilu praktycznego będą wymagały dobrych charakterystyk i uzasadnień. Być może staną się przyczynkiem do lepszego zdefiniowania profilu praktycznego dla programów kształcenia, który dziś efektywnej definicji nie posiada, co powoduje wiele wątpliwości w ocenach PKA. Zapewne także podkryterium dotyczące punktacji

ECTS wspomagającej elastyczność kształcenia i pionowe przejścia pomiędzy poziomami zostanie zapewne doprecyzowana, zaś wyjaśnienie przyjętych przez uczelnię rozwiązań będzie wymagało uzasadnienia. Osobnym problemem, które nie mogą zawierać dzisiejsze podkryteria jest sprawa włączania programów 5 poziomu, traktowanych jako „krótki cykl” do programów poziomu 6 i zaliczania na poziomie 6 stosownej liczby punktów ECTS z poziomem 5. Ta sprawa, kluczowa dla programów 5 poziomu, powinna zostać także rozstrzygnięta ustawowo – w ślad za rozstrzygnięciem powinny pojawić się interpretacje podkryteriów PKA mówiące o drożności pionowej i przenoszeniu punktacji ECTS pomiędzy poziomami.

Ponieważ nie są jeszcze znane formy prac kończących studia 5 poziomu, nie sposób na razie rozważyć, jak będzie przebiegać ich ocena przez zespoły wizytujące uczelnie – z pewnością jednak kryteria walidacji będą musiały zostać uzupełnione o ten element.

Rekrutacja kandydatów na programy poziomu 5 budziła najwięcej kontrowersji wśród osób uczestniczących w projekcie: część uczelni zdecydowana była na przyjmowanie kandydatów po ukończeniu szkoły średniej, ale niekoniecznie z maturą; część matury wymagała bezwzględnie. Zapis obecnego podkryterium „rekrutacyjnego” głosi, że zasady i procedury rekrutacji zapewniają właściwy dobór kandydatów do podjęcia kształcenia na kierunku studiów. Nie wiadomo, jak sprawę rekrutacji rozstrzygnie prawo. Jeśli matura nie będzie wymagana lub sprawa ta pozostawiona będzie do decyzji uczelni, to odpowiedź uczelni na pytania tego podkryterium będzie musiała być bardzo dobrze uzasadniona. Wsparciem może tu być część końcowa tego podkryterium mówiąca o zapewnianiu kandydatom równych szans w podjęciu kształcenia.

Osobnego namysłu będzie z pewnością wymagało kryterium dotyczące liczby i jakości kadry dydaktycznej. Ogólny jego zarys będzie wynikał z rozwiązań ustawowych, zapewne można się spodziewać zmniejszenia (a może nawet zniesienia) wymagań dotyczących dokonań naukowo-badawczych nauczycieli, a zwiększenia wymagań dotyczących udziału praktyków i wymagań im stawianych. Całkowicie w mocy mogą pozostać wymagania dotyczące prowadzenia polityki kadrowej w kierunku doboru właściwej kadry i wzmacniania ich motywacji do rozwoju.

Ponieważ większość znanych programów 5 poziomu powstaje w silnym związku z otoczeniem społecznym i gospodarczym uczelni, często jako bezpośrednia odpowiedź na potrzeby rynku pracy, na pewno silniejszy nacisk położony zostanie na kryterium dotyczące współpracy z tym otoczeniem, wszelako obecne zapisy tego kryterium i jego podkryteriów wystarczają w zupełności, aby taka pogłębiona ocenę przeprowadzić.

Kryterium dotyczące infrastruktury dydaktycznej potrzebnej dla prowadzenia studiów zawodowych 5 poziomu nie wymaga zmiany, choć jego

wypełnienie oznacza dla uczelni spełnienie wymagań dostosowującej infrastrukturę dydaktyczną je do specyficznych potrzeb studiów 5 poziomu, o ile będzie to konieczne ze względu na koncepcję programu kształcenia. Również kryterium dotyczące wsparcia studentów w procesie uczenia się i wchodzenia na rynek pracy zachowuje aktualność w kontekście programów 5 stopnia, w szczególności przy założeniu, że studia te uzyskają prawnie status identyczny jak studia 6 i 7 poziomu, włączając w to pomoc stypendialną dla słuchaczy. Kryterium ostatnie, mówiące o funkcjonowaniu wewnętrznego systemu jakości zostało omówione w pierwszej części tego rozdziału. Na pewno nie wymaga ono żadnych zmian, ze względu na wprowadzenie programów 5 poziomu.

Reasumując: wprowadzenie oceny zewnętrznej programów 5 poziomu nie wymaga zasadniczej zmiany zasad i kryteriów oceny programowej PKA. Nowe elementy, które powinny być uwzględnione w kryteriach i podkryteriach oceny jakości kształcenia PKA wynikać będą głównie z zapisów legislacyjnych dotyczących studiów 5 poziomu. Analiza obecnych kryteriów PKA oraz zidentyfikowanych w trakcie niniejszych badań charakterystyk proponowanych programów kształcenia wskazuje, że uzupełnienia potrzebne w obecnych kryteriach ocen bądź ocen dokonywanych w trakcie wizytacji to:

- Uzasadnienie włączenia programów 5 poziomu do oferty uczelni znajdujące odzwierciedlenie w zapisach misji uczelni i strategiach rozwoju jednostki prowadzącej taki program, a także w powiązaniach uczelni z otoczeniem społecznym i gospodarczym;
- Dobrze zdefiniowanie profilu praktycznego dla studiów 5 poziomu i dostosowanie do tej definicji wymagań dotyczących struktury efektów kształcenia, kadry, infrastruktury dydaktycznej itp. – to jednak w ramach obecnie funkcjonujących ogólnych kryteriów ocen;
- Określenie i uzasadnienie zasad rekrutacji na studia – stosownie do przyjętych rozwiązań legislacyjnych i/lub rozwiązań przyjętych przez uczelnię;
- Określenie i uzasadnienie zasad przenoszenia osiągnięć studenta uzyskanych na 5 poziomie w obręb programów 6 poziomu, o ile program 5 poziomu uznany zostanie za „krótki cykl” programu poziomu 6;
- Określenie wymagań dotyczących pracy dyplomowej bądź innej formy sprawdzianu kończącego program 5 poziomu;

Podsumowanie wyników projektu¹⁶⁶

Projekt „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” prowadzony był przez Fundację Rektorów Polskich wspólnie firmą Pearson Central Europe przez ponad 3 lata. Miałam zaszczyt kierować jego pracami, ucząc się zarazem tego, czym poziom 5 powinien być i jakie są warunki jego pożytecznego i skutecznego wprowadzenia do systemu szkolnictwa wyższego.

W projekcie brało udział łącznie ok. 30 szkół wyższych (lub ich jednostek) i instytucji zajmujących się edukacją. W badaniach uczestniczyło ok. 100 osób, począwszy od ekspertów, którzy je prowadzili, po osoby, z którymi konsultowano przygotowywane programy studiów.

Jakie konkluzje – wnioski i rekomendacje – dotyczące możliwości i potrzeby wprowadzenia programów kształcenia na 5 poziomie PRK do systemu polskiego szkolnictwa wyższego można sformułować po tych badaniach? W syntetycznej postaci można je przedstawić następująco:

- Istnieje szeroka gama potrzeb społecznych stanowiących uzasadnienie dla wprowadzenia programów 5 poziomu. Pierwszą i najważniejszą z nich jest pogarszający się stan kapitału ludzkiego w Polsce. Zjawisko to spowodowane jest przede wszystkim czynnikami demograficznymi i może być rekompensowane wzrostem poziomu wykształcenia społeczeństwa. To powoduje, że – dla potrzeb postulowanej gospodarki wiedzy - społeczeństwu polskiemu potrzebne jest dalsze zwiększanie liczby osób kształconych się na poziomie wyższym. Jednakże obawy o jakość kształcenia wyższego prowadzącego do uzyskania kwalifikacji poziomu 6 w warunkach wzrostu liczby studentów, kierują ku możliwości uruchamiania studiów na poziomie 5: mniej wymagających intelektualnie, sprofilowanych praktycznie, stanowiących pomost pomiędzy poziomami 4 i 6. Studia 5 poziomu mogą zahamować spadek liczby studiujących, z którym mamy do czynienia dziś.
- Innym względem społecznymi przemawiającym za wprowadzeniem programów na poziomie 5 jest możliwość dostarczenia krótszych i tańszych

¹⁶⁶ Opracowała Ewa Chmielecka.

studiów tym grupom absolwentów szkolnictwa wyższego, które nie mogą aspirować do studiowania w pełnym 3-letnim cyklu właściwym dla poziomu 6 po maturze, ale muszą, także z przyczyn ekonomicznych, możliwie skracać okresy kształcenia, łączyć je z wczesnym wchodzeniem na rynek pracy. Poziom 5 wpisuje się tu w politykę wyrównywania szans edukacyjnych młodzieży.

- Nowoczesne modele edukacji opierają się na systemie uczenia się przez całe życie (LLL), które pozwala dostosować się do stałych i częstych zmian w życiu społecznym, w tym do wymagań rynku pracy. Studia na poziomie 5 są dobrze rozpoznanym elementem tego systemu, stanowią istotne ogniwo (w Polsce „brakujące ogniwo”) uczenia się przez całe życie. Segmentacja cykli kształcenia, ich różnorodność i przenikanie się, elastyczność w dostosowywaniu się do potrzeb słuchaczy i jego otoczenia są wyznacznikami LLL, zaś programy poziomu 5 wpisują się w ten schemat bardzo dobrze.
- Potrzeby rynku pracy dotyczące zatrudnienia osób uzyskujących kwalifikacje 5 poziomu w Polsce powinny być przebadane. Jednakże doświadczenia międzynarodowe wskazują, że ich zatrudnialność jest wysoka. Także opinie pracodawców zebrane w trakcie badań tego projektu wskazują, że są oni zainteresowani zatrudnieniem absolwentów studiów 5 poziomu („dyplomowanego specjalisty w dziedzinie ...”). Współpracujący z uczelniami pracodawcy wskazują stanowiska pracy, na których mogą być oni zatrudnieni: np. powyżej „technika” a poniżej „inżyniera”.
- Uruchomienie studiów 5 poziomu może, wbrew powierzchownym obawom, dobrze wpłynąć na rzetelność i jakość kształcenia. Umożliwienie części studentów poziomu 6 uzyskania dyplomu studiów poziomu 5 może sprawić, że na poziomie 6, a w konsekwencji i 7 (studia magisterskie) będzie można lepiej utrzymać właściwe standardy kształcenia. Dziś często słuchacze studiów 6 poziomu edukowani są i promowani poniżej standardów właściwych dla studiów licencjackich i inżynierskich, ponieważ uczelnie nie mogą oferować im pośredniego dyplomu 5 poziomu o niższych wymaganiach.
- Przeglądy rozwiązań międzynarodowych dotyczących 5 poziomu wskazują, że jest to często i z dobrym skutkiem stosowany program kształcenia. Na poziomie 5 zbiegają się rozmaite formy kształcenia formalnego i pozaformalnego, jednakże większość krajów europejskich oferuje tu kwalifikację pełną – dyplom szkoły wyższej. Brak takiej kwalifikacji w Polskiej Ramie / Systemie Kwalifikacji utrudnia kompatybilność polskiego systemu szkolnictwa wyższego z innymi systemami i uznawanie stosownych dyplomów, a zatem i mobilność studentów.
- Doświadczenia międzynarodowe wskazują także na znaczące zapotrzebowanie rynków pracy na absolwentów posiadających takie wykształce-

nie i wielką ich popularność wśród studentów, traktujących je zarówno jako wstępny cykl do dalszych studiów, jak i jako instrument przygotowania do pracy zawodowej.

Opisana powyżej argumentacja została podjęta przez uczelnie uczestniczące w badaniach – okazały one gotowość do zaprojektowania i wdrożenia programów 5 poziomu. Uznały ich prowadzenie za potrzebne i możliwe. Czasem, w formie szkoleń czy studiów pomostowych, już takie programy prowadziły. Powstałe w projekcie przykładowe programy studiów zostały skonsultowane z interesariuszami zewnętrznymi tych uczelni i uzyskały pozytywne opinie. Przebadano je także pod kątem możliwości objęcia ich systemami zapewniania jakości, zastosowania w rekrutacji weryfikacji efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną, włączenia w program kształcenia standardów kompetencji zawodowych. Uznano, że wszystkie te praktyczne aspekty mogą być z łatwością zastosowane dla wprowadzonych nowych programów. Najwięcej kontrowersji i pytań budzi „pomostowy” charakter poziomu 5 i możliwość przenoszenia efektów kształcenia pomiędzy poziomami 4r5 i 5r6, w tym włączania programów 5 poziomu jako „krótkiego cyklu” prowadzącego do programów poziomu 6. Ta sprawa jest rozmaicie rozwiązywana w krajach posiadających kwalifikacje na poziomie 5, a ewentualne kontrowersje dotyczące różnic w deskryptorach poziomów oraz stosownego do nich zróżnicowania efektów kształcenia rozstrzygane są przepisami prawa lub pozostawiane do decyzji uczelni.

Głosy sprzeciwu wobec programów 5 poziomu sprowadzić się dają do trzech podstawowych zastrzeżeń:

- Niepewna efektywność ekonomiczna tych programów: wymagają one wstępnie znacznych nakładów pracy ze strony uczelni, zaś ich rekompensata finansowa w postaci zwiększonej liczby studiujących nie jest pewna;
- Dalsza segmentacja, rozdrabnianie programów, jak również prowadzenie programów dotąd kojarzonych z kształceniem policealnym, nie jest zgodna z tradycyjną misją uniwersytetu i może zaszkodzić programom wyższych cykli kształcenia oraz narazić uczelnie na częściową utratę prestiżu.
- Zmęczenie społeczności akademickiej reformami i potrzeba stabilizacji rozwiązań już wypracowanych.

Warto zwrócić uwagę, że pomiędzy rokiem 2013, w którym rozpoczęliśmy projekt, a rokiem 2017, gdy go kończymy, ten ostatni zarzut stracił na ostrości. Ramy kwalifikacji stały się codziennym elementem życia akademickiego a ich wymagania dotyczące projektowania programów studiów i powodujące zbędną biurokratyzację procesu dydaktycznego zostały znacznie zredukowane. Realizacja innych elementów reform z lat poprzedzających stała się już rutynowym działaniem. Dziś środowisko academic-

kie oczekuje nowej ustawy PSW i wnoszonych przez nią zmian, zaś przygotowywane założenia do jej projektów, powinny odnieść się do kwestii 5 poziomu.

Jakie sprawy powinny zostać rozstrzygnięte w przyszłej legislacji, o ile zapadnie decyzja o włączeniu w obszar szkolnictwa wyższego programów kształcenia na 5 poziomie PRK skutkujących kwalifikacjami pełnymi i wydawaniem dyplomów szkoły wyższej, który będzie uzyskanie tych kwalifikacji potwierdzał? Rezultaty badań przeprowadzonych w projekcie pozwalają stwierdzić, że warunkami skutecznego i pożytecznego wprowadzenia programów 5 poziomu są, co najmniej:

- Zapisy prawne regulujące formalny status studiów 5 poziomu wraz z towarzyszącymi im regułami finansowania i innymi pochodnymi.
- Ustalenie zakresu autonomii uczelni w sprawach związanych z programami 5 poziomu, o ile mają być odmienne, niż dla poziomów 6-8. Dotyczy to w szczególności decyzji o uruchamianiu studiów na tym poziomie.
- Rozstrzygnięcie zasad rekrutacji na poziom 5, w szczególności zaś odpowiedzi na pytanie, czy do aspirowania doń będzie konieczne posiadanie świadectwa maturalnego.
- Zarys rozwiązań dotyczących pomostowego charakteru 5 poziomu, w tym możliwości przenoszenia osiągnięć pomiędzy poziomami sąsiednimi.
- Objęcie poziomu 5 oceną jakości, zarówno wewnętrznej, jak zewnętrznej.
- Przebadanie potencjalnego zapotrzebowania rynku pracy na absolwentów programów 5 poziomu.
- Zapewnienie przez władze wsparcia organizacyjnego i finansowego dla uczelni, które zdecydują się na uruchamianie takich programów; wsparcie dla programów pilotażowych.
- Wreszcie, trzeba także ustalić nazwę dyplomu właściwego dla tych kwalifikacji.

Zdaniem uczestników projektu „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” nie należy dłużej odkładać decyzji w sprawie studiów wyższych na poziomie 5 PRK. Tę opinię podziela „gospodarz” Zintegrowanego Systemu Edukacji w Polsce – Minister Edukacji Narodowej (patrz przedmowa).

W kolejnych publikacjach projektu zbieraliśmy i przedstawialiśmy zbiory opinii i argumentów za i przeciw możliwości i potrzebie ich wprowadzenia. Ich podsumowanie pokazuje, że w przeważającej mierze sprzyjają one wprowadzeniu studiów 5 poziomu w Polsce. Przygotowywana Ustawa PSW 2.0 stwarza dobrą okazję do wprowadzenia tej innowacji w ramy polskiego systemu szkolnictwa wyższego.

Bibilografia

- Aniśkowicz M., 2015. *Program 5 poziom KRK – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Arad Research, 2014. *The Credit and Qualifications Framework for Wales: A qualitative review of its impact*.
- Buchowicz I., 2014. *Szczególne potrzeby społeczne*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Calleja J. 2007, *Linking VET and higher education: is the EQF contributing to this issue?* European Journal of Vocational Training, 2007/3-2008/1, Vol. 43/43.
- CEDEFOP, 2009.
- CEDEFOP, 2012. *Permeable education and training systems: reducing barriers and increasing opportunity*, Briefing Note.
- CEDEFOP, 2013. *Note AG 21-6. Information on the CEDEFOP study on 'Qualifications at level 5 of the EQF' for the Joint meeting of the EQF Advisory Group and the Structural Reforms Working Group, 25 September 2013 and the EQF Advisory Group, Brussels*.
- CEDEFOP, 2014. *Qualifications at level 5: progressing in a career or to higher education*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP, 2015. *National qualifications framework developments in Europe. Anniversary Edition*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP, 2015., „Skills, qualifications and jobs in the EU: the making of a perfect match?”.
- Chłoń-Domińczak A., Kraśniewski A. 2014. *Kapitał ludzki i potrzeby rynku pracy a poziom 5. ram kwalifikacji*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., 2015. *Europejskie Standardy i Wskazówki zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym a polski model akredytacji*, *Edukacja Ekonomistów i Menadżerów* 2(36).
- Chmielecka E., Matuszczak K., 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Obiegatka J., 2014. *Uczenie się przez całe życie, umasowienie kształcenia na poziomie wyższym i jego jakość*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-

- ska-Konador K. (red.), *Poziom 5- brakujące ogniwo?* Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Trawińska – Konador K. (red.), 2014. *Poziom 5 – brakujące ogniwo?* Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E. Trawińska – Konador K., 2014. *Poziom 5. ram kwalifikacji w opiniach przedstawicieli polskiego środowiska*, [w:] Chmielecka E. Trawińska – Konador K. (red.) *Poziom 5- brakujące ogniwo?* Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- DCELLS: <http://www.accreditedqualifications.org.uk/>, dostęp: 1.05.2016, Eurostat, 2011
- GUS, *Ubóstwo w Polsce w świetle badań GUS*, Warszawa 2013.
- HESA, 2016. Higher Education Statistics for the UK 2014/15.
- IBE, 2012. *Walijski system kwalifikacji*. Biblioteka KRK, Warszawa.
- Informator o egzaminie potwierdzającym kwalifikacje w zawodzie, Technik technologii chemicznej 311603, 2012, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa.
- Kirsh M., Beernaert Y. 2011. *Short Cycle Higher Education in Europe Level 5: Missing Link*, EURASHE, Brussels.
- Klasyfikacja zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy wprowadzona rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. (Dz. U. z 2014 r. , poz. 1145).
- Majzner M.,Petzel M., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Studia pomostowe Nauki Ścisłe - Matematyka Fizyka Chemia*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej - Filii w Płocku, Płock.
- Majzner M.,Petzel M., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Studia przeddyplomowe Technologia Chemiczna*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock.
- Matuszczak K., *Doświadczenie międzynarodowe dotyczące programów 5 poziomu*, [w:] Chmielecka E. Matuszczak K. (red.) 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykładowe programy kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Murkowska A., Romaniuk J., 2015. Program 5 poziomu KRK – *Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Niedojadło J.,2015. Program 5 poziomu KRK – *Programista-operator centrów obróbkowych CNC*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu. Elbląg.
- OKE Wrocław, 2015. *Zasady zdawania egzaminu maturalnego dla uczniów*, Wrocław.
- Pokropek i in., 2015. *Porównywalne wyniki egzaminacyjne*, w: Dolata, R. i Siłek M. (red.) *Raport o stanie edukacji 2014. Egzaminacje zewnętrzne w polityce i praktyce edukacyjnej*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Program nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej 311603 o strukturze modułowej, Repozytorium przykładowych programów nauczania dla zawodów opracowanych po 2012 r., Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji

- Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa, <http://www.koweziu.edu.pl/ppn>; dostęp: 27.09.2016.
- Swansea University, 2016. Swansea University Statement on Changes to Qualifications in Schools and College, <http://www.swansea.ac.uk/admissions/qualificationreform>.
- Sławiński S. (red.), 2014. *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Trawińska – Konador K., 2014. *Charakterystyka poziomu 5. w raporcie EURA-SHE pt. Short Cycle Higher Education in Europe. Level 5: the Missing Link*, [w:] Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014, *Poziom 5- brakujące ogniwo?* Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Trawińska – Konador K., Żurawski A., *Analiza przypisania kwalifikacji Pearson do 5 poziomu PRK – wnioski dotyczące skuteczności metodologii pozimowania przyjętej w ZSK*, [w:] Chmielecka E., Matuszczak K., (red.), 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*. Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5 poziomu KRK - *Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.
- Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5 poziomu KRK - *Technolog (specjalista) – teleinformatyk*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.

Opracowania przygotowane w ramach III części projektu (dostępne na stronie www.frp.org.pl)

- Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. Przykład programu: specjalność specjalista ds. administracyjno – prawnych i rachunkowości PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Aniśkowicz M., Olszewska K., 2016. *Badanie pokazujące w jaki sposób na 5 poziomie lokują się, i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego – efekty uczenia się poza- i nieformalnego (VNFILO, Recognition of prior learning – RPL)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Bartecka M., Madoń E., 2016. Wkomponowanie kompetencji zawodowych odzwierciedlających standardy zawodu kosmetologia (technika usług kosmetycznych) w program studiów na kierunku Kosmetologia w Bielskiej Wyższej Szkole im. J. Tyszkiewicza w Bielsku- Białej. Bielska Wyższa Szkoła im. J. Tyszkiewicza w Bielsku-Białej, Bielsko-Biała.
- Brodziak L., Gozdecka G., Tomaszewska J., 2016. *Przykład współpracy Zespołu Szkół Chemicznych w Bydgoszczy (kształcenie w zawodzie technik analityk na podstawie autorskiego programu nauczania dla zawodu technik analityk) i Uniwersytetu Technologiczno – Przyrodniczego w Bydgoszczy, na kierunku analityka chemiczna i spożywcza*. Zespół Szkół Chemicznych w Bydgoszczy, Uniwersytet Technologiczno – Przyrodniczy w Bydgoszczy, Bydgoszcz.

- Biedrzycki M., Murkowska A., Romaniuk J., 2016. *Przykład programu Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Prescholl/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Bukowiecki Ł., Chymkowski R., Zimniak-Hałajko M., 2016. *Przykład programu: Specjalista w instytucjach kultury*, Instytut Kultury Polskiej, Warszawa.
- Chmielecka E., Wroczyńska A., 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- Janiak-Jasińska A., Pieniądz A., 2016. *Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5 poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty*, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza porównawcza warunków wejścia na uczelnie w Polsce i w Wielkiej Brytanii – na bazie wyników egzaminu maturalnego i wymagań szkół wyższych dotyczących ich uzyskania, w celu zbadania na ile kompetencje absolwentów szkoły średniej wskazują na konieczność zaoferowania dalszego szkolenia w systemie (wg. KRK) 4-5-6 w stosunku do obecnego systemu 4-6.*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.
- Kozińska A., Matuszczak K., 2016. *Analiza wymagań szkół wyższych względem kandydatów na studia 5 i 6 poziomu Europejskiej Ramy Kwalifikacji w Walii oraz 6 poziomu w Polsce pod kątem zapotrzebowania na kształcenie w systemie 4-5-6.* Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa.
- Majzner M., Petzel M., 2016. *Przykład na podstawie programu kształcenia studiów pierwszego stopnia na kierunku technologia chemiczna prowadzonych w PW Filii w Płocku i programu nauczania dla zawodu technik technologii chemicznej opracowanego przez Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEZiU)*, Wydział Budownictwa mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filia w Płocku, Płock.
- Niedojadło J., 2016. *Przykład programu: specjalność programista-operator centrów obróbkowych CNC PWSZ w Elblągu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.*
- Niedojadło J., 2016. *Analiza porównawcza programu specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu, 5 poziom PRK) z programem studiów na kierunku mechanika i budowa maszyn (PWSZ w Elblągu, 6 poziom PRK)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Niedojadło J., 2016. *Analiza możliwości uznania kwalifikacji oferowanych przez technika lub szkoły policealne pod kątem wykorzystania na studiach poziomu 5 na specjalności programista – operator centrów obróbkowych CNC (PWSZ w Elblągu)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Trawińska K., Żurawki A., 2016. *Przegląd rozwiązań europejskich*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

Akty prawne i uchwały

Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 22.12.2012, 2012/C 398/01.

Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 08.07.2009, 2009/C 155/02.

Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009, Nr 4, poz. 17).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz. U. poz. 184, z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. (Dz. U. z 2014 r. , poz. 1145).

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Dz. U. Nr 253, poz. 1520).

Uchwała nr 316/2012-2016 Rady Wydziału Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej z dnia 28 czerwca 2016 r. w sprawie programu kształcenia studiów stacjonarnych pierwszego stopnia o profilu ogólnoakademickim na kierunku technologia chemiczna (wraz z załącznikami).

Uchwała nr 7/364 Senatu UTP z dnia 20 listopada 2013 r. (wraz z załącznikami)

Uchwała Nr 13/2013 Senatu PWSZ w Elblągu (Załącznik: Warunki i tryb rekrutacji dla poszczególnych kierunków studiów w PWSZ w Elblągu na rok akademicki 2014/2015).

Uchwała Nr 16/2014 Senatu Politechniki Łódzkiej „Zasady przyjęć na studia pierwszego i drugiego stopnia w roku akademickim 2015/2016”.

Uchwała Nr 21/2014 Senatu PWSZ w Elblągu (Załącznik: Warunki i tryb rekrutacji dla poszczególnych kierunków studiów w PWSZ w Elblągu na rok akademicki 2015/2016).

Uchwała Nr 216/2014 Senatu SGH w Warszawie w sprawie warunków i trybu rekrutacji na I rok studiów stacjonarnych i niestacjonarnych pierwszego i drugiego stopnia w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie w roku akad.2015/2016.

Uchwała Nr 7/2013 Senatu Politechniki Łódzkiej „Zasady przyjęć na studia pierwszego i drugiego stopnia w roku akademickim 2014/2015”.

Uchwała NR 88/V/2014 Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego w sprawie: ustalenia szczegółowych warunków i trybu rekrutacji, w tym limitów przyjęć na pierwszy rok jednolitych studiów magisterskich oraz studiów pierwszego i drugiego stopnia w roku akademickim 2015/2016.

Uchwała NR 91/V/2013 Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego w sprawie: ustalenia szczegółowych warunków i trybu rekrutacji, w tym limitów przyjęć na pierwszy rok jednolitych studiów magisterskich oraz studiów pierwszego i drugiego stopnia w roku akademickim 2014/2015.

Uchwała Nr 96/2013 Senatu SGH w Warszawie w sprawie warunków i trybu rekrutacji na I rok studiów stacjonarnych i niestacjonarnych pierwsze-

go i drugiego stopnia w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie w roku akad.2014/2015.

Ustawa z dnia 22 marca 1989 r. o *rzemiośle* (Dz. U. z 2015 r. poz. 1182 i 1782).

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o *systemie oświaty* (Dz. U. z 2015 r. poz. 2156, z późn. zm.).

Ustawa z dnia 20 sierpnia 1997 r. o *usługach turystycznych* (Dz.U. 1997 nr 133 poz. 884).

Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz. U. z 2012 r., poz. 572 z p. zm.).

Ustawa z dnia 30 kwietnia 2010 r. o *Polskiej Akademii Nauk* (Dz. U. z 2015 r. poz. 1082, 1268 i 1767).

Ustawa z dnia 30 kwietnia 2010 r. o *instytutach badawczych* (Dz. U. z 2015 r. poz. 1095 i 1767).

Ustawa z dnia 13 czerwca 2013 r. o *zmianie ustaw regulujących wykonywanie niektórych zawodów* (Dz.U. 2013 poz. 829).

Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o *zintegrowanym Systemie Kwalifikacji* (Dz. U. z 2015 r. poz. 64).

Netografia

ckpzsm.pl
psz.praca.gov.pl
www.ekonom.koszalin.pl
www.frp.org.pl
www.koweziu.edu.pl
www.kursprzewodnicki.pl
www.nauka.gov.pl
www.pearson.com
www.portaloswiatowy.pl
www.praca.pl
www.pracuj.pl
www.pracujwkulturze.nck.pl

Fundacja Rektorów Polskich

– Instytut Społeczeństwa Wiedzy

Fundacja Rektorów Polskich jest niezależną organizacją pozarządową założoną w czerwcu 2001 r. przez 80 rektorów uczelni wchodzących w skład Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich. **Fundacja** w dniu 24 września 2004 r. uzyskała status organizacji pożytku publicznego.

Zgodnie ze swoją misją **Fundacja**:

- działa na rzecz rozwoju edukacji, nauki i kultury w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem szkolnictwa wyższego,
- wspiera politykę naukową, edukacyjną i kulturalną Państwa oraz osoby i instytucje działające na rzecz rozwoju edukacji, nauki i kultury,
- działa na rzecz wysokich standardów etycznych w dziedzinie edukacji i badań naukowych.

Fundacja realizuje swoje cele statutowe we współdziałaniu z Instytutem Społeczeństwa Wiedzy.

Instytut Społeczeństwa Wiedzy jest niezależną instytucją pozarządową o charakterze placówki badawczej. **Instytut**, o statusie prawnym Fundacji, został założony w 2003 r. przez Fundację Rektorów Polskich oraz Konsorcjum Uczelni Niepaństwowych. W sierpniu 2004 r. **Instytut** uzyskał status organizacji pożytku publicznego.

Celem **Instytutu Społeczeństwa Wiedzy** jest prowadzenie studiów i badań nad szkolnictwem wyższym i systemem badań naukowych oraz polityką edukacyjną, naukową i proinnowacyjną państwa, a także wspomaganie procesu kształtowania się i rozwoju społeczeństwa wiedzy, a w szczególności:

- merytoryczne wspieranie procesu rozwoju i doskonalenia systemu edukacji narodowej w Polsce, a w tym zwłaszcza systemu szkolnictwa wyższego,
- działania na rzecz doskonalenia oraz wspomaganie rozwoju systemu badań naukowych, jako czynnika przyspieszania społecznego, gospodarczego i cywilizacyjnego rozwoju kraju,

- przedstawianie i promowanie rozwiązań systemowych sprzyjających wdrażaniu efektów badań naukowych do praktyki gospodarczej.

Działalność Fundacji i Instytutu

FRP-ISW – wiodący w kraju, niezależny *think-tank*, wspierający politykę edukacyjną, naukową i proinnowacyjną w Polsce, współpracujący z KRASP oraz innymi krajowymi i europejskimi instytucjami partnerskimi.

ISW realizuje projekty badawcze i prowadzi prace studialne z własnej inicjatywy, albo na zamówienie innych podmiotów – samodzielnie lub we współpracy z nimi

FRP-ISW wspólnie organizują roczne posiedzenia Zgromadzenia Fundatorów, mające charakter seminariów z udziałem wybitnych gości i rektorów, poświęcone kluczowym problemom szkolnictwa wyższego, mającym charakter długookresowy.

FRP-ISW wspierają politykę państwa i działalność KRASP na rzecz rozwoju systemu szkolnictwa wyższego (koncepcje, wizja, strategia, wspieranie procesu legislacyjnego, ...).

FRP-ISW wspierają uczelnie i ich reprezentacje (KRASP(KRePSZ), KRZaSP) w obszarze doskonalenia systemu szkolnictwa wyższego oraz polityki i strategii rozwojowych w odniesieniu do sektora wiedzy (doradztwo, publikacje, benchmarking, doskonalenie kwalifikacji kadry kierowniczej, ...).

FRP-ISW organizują debaty, konferencje i sympozja poświęcone kształtowaniu zasad partnerstwa uczelni publicznych i niepublicznych.

W grudniu 2010 r. rozpoczęło działalność Centrum Analiz i Dialogu utworzone w partnerstwie z KRASP, KRZaSP i PZPPE Lewiatan, którego celem jest opracowywanie ekspertyz dotyczących istotnych problemów działania uczelni, a w tym rozwiązań nawiązujących do zasady konwergencji sektora publicznego i niepublicznego w szkolnictwie wyższym.

NAJWAŻNIEJSZE DOKONANIA FRP-ISW W OBSZARZE DZIAŁAŃ PROJAKOŚCIOWYCH I PODNOSZENIA STANDARDÓW W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM:

- przygotowanie pierwszego projektu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*, która weszła w życie w 2005 r.
- FRP-ISW, na zlecenie KRASP, w latach 2013-2015 zrealizowała projekt pn.: „*Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r.*”. Jego zakres

obejmuje pięć części, w tym cztery raporty szczegółowe zespołów realizatorów działających pod kierunkiem wskazanych niżej liderów:

- Opis prac nad Programem rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. i jego najważniejsze elementy – prof. Jerzy Woźnicki.
- „Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku” – ks. prof. Andrzej Szostek.
- „Diagnoza szkolnictwa wyższego” – prof. Jarosław Górniak.
- „Finansowanie szkół wyższych ze środków publicznych” – prof. Jerzy Wilkin.
- „Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego” – prof. Jerzy Woźnicki.

W intencji inicjatorów prac, ich wyniki mają służyć rozwinięciu i aktualizacji wybranych propozycji zawartych w projekcie środowiskowym Strategii popieranej przez KRASP.

W dniu 22 maja 2015 r. *Program* został publicznie zaprezentowany i przyjęty przez Zgromadzenia Plenarnego KRASP.

- w 2013 roku FRP wraz z partnerem Firmą Pearson Central Europe zainicjowała realizację projektu badawczego „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji. Szkolnictwo wyższe.” Celem projektu jest wstępne rozpoznanie zasadności i możliwości wprowadzenia do systemu polskiego szkolnictwa wyższego Piątego poziomu Europejskiej i Polskiej Ramy Kwalifikacji. Tematyka ta jest gorąco dyskutowana w Europie i wiele krajów zaadaptowało oryginalne formy edukacji na tym poziomie – od tzw. „krótkiego cyklu” kształcenia dyscyplinarnego po rozmaite szkolenia zawodowe. W Polsce jest to „pusty” poziom ram – czekający na wypełnienie propozycjami programów. Coraz więcej argumentów przemawia za tym, że poziom 5. powinien stanowić integralną część polskiego systemu szkolnictwa wyższego, jednakże prowadzone badania wskazują również, że odpowiedź na pytanie, czy polskie uczelnie powinny prowadzić programy kształcenia na 5 poziomie nie może być udzielona ad hoc - ani pozytywna, ani negatywna. Wymaga ona poważnej debaty z udziałem środowiska akademickiego i innych interesariuszy, przygotowania stosownej legislacji oraz przygotowania środowiska akademickiego do nowej perspektywy edukacyjnej. Wyniki badań z realizacji poszczególnych etapów projektu w latach 2013–2016 zostały zaprezentowane w publikacjach FRP pt.: Poziom 5 – brakujące ogniwo? cz. I, II i III.
- w 2013 roku think-tank FRP-ISW zainicjował realizację Polsko-Ukraińskiego Projektu Badawczego pt. „*Analiza współpracy uczelni polskich i ukraińskich na tle porównania systemów szkolnictwa wyższego. Wnioski i rekomendacje*”. Przedsięwzięcie zrealizowane we współpracy z Konferencją Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Związkiem Rektorów Uczelni Ukrainy (URHEIU) oraz Radą Główną Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Celem projektu była identyfikacja, diagnoza i analiza wybranych warunków współpracy uczelni polskich i ukraińskich w zakresie wykraczającym poza obszar związany z wymianą studentów. Intencją autorów projektu była pogłębiona analiza wskazanej problematyki i spojrzenie na nią przede wszystkim z perspektywy doświadczonych instytucji i osób, które współpracę inicjują i są za nią odpowiedzialne.

Projekt, w ramach którego objęto badaniami grupy po 40–50 uczelni w Polsce i na Ukrainie, został zakończony w 2015 roku ogłoszeniem raportu końcowego opublikowanego w formie wydawnictwa książkowego w językach polskim i ukraińskim.

- w latach 2013-2015 FRP-ISW wraz z partnerami instytucjonalnymi: Pearson Central Europe i Urząd Patentowy RP, zrealizowała projekt pn. *„Ochrona własności intelektualnej w kontekście naruszania praw w tym zakresie”*. Projekt miał na celu przedstawienie zbiorczego katalogu dobrych praktyk w zakresie zarządzania prawami własności intelektualnej oraz ich poszanowania, na wzór Kodeksu Dobrych Praktyk, z odwołaniem się do uczelnianych regulaminów zarządzania prawami autorskimi i prawami pokrewnymi oraz prawami własności przemysłowej oraz zasad komercjalizacji wyników badań naukowych i prac rozwojowych.
- Wnioski z analizy uczelnianych regulaminów zostały zebrane, usystematyzowane i zamieszczone w Raporcie FRP, opublikowanym w formie wydawnictwa książkowego, wydanego drukiem w maju 2015 r. pt. *„Zarządzanie prawami własności intelektualnej w świetle analizy regulaminów uczelnianych”*
- w latach 2007-2013 FRP-ISW zrealizowała projekt badawczy *„Benchmarking w szkolnictwie wyższym”*, którego celem było stworzenie systemu zapewniającego lepszy dostęp do pełniejszej porównawczej informacji zarządczej w szkołach wyższych w Polsce.
 - opracowanie projektu środowiskowego *Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010-2020*, uchwalonej przez KRASP i popartej przez wiele podmiotów w tym RGNiSW, który stał się podstawą prac MNiSW nad strategią
 - opracowanie projektu *„Kodeksu dobrych praktyk szkół wyższych”*, przyjętego przez Zgromadzenie Plenarne Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i ogłoszonego jako główny dokument w ramach uroczystości X-lecia KRASP w 2007 r. Europejskiemu Stowarzyszeniu Uniwersytetów (EUA) została przekazana przez KRASP angielskojęzyczna wersja tego dokumentu.
 - w ślad za przyjęciem przez Zgromadzenie Plenarne KRASP *„Kodeksu dobrych praktyk w szkołach wyższych”*, FRP-ISW w latach 2007-2008 zorganizowała cykl seminariów szkoleniowo-dyskusyjnych, poświęconych dobrym praktykom w wyborach do organów kolegialnych i jednoosobo-

wych w szkołach wyższych pn. „Dobre praktyki w procedurach wyborczych na uczelniach”.

- w ramach partnerstwa strategicznego z KRASP, FRP-ISW realizuje wieloletni „Program stałych przedsięwzięć w systemie doskonalenia kadr kierowniczych szkolnictwa wyższego”. W dorobku tego programu w okresie 2005–2016 znalazły się liczne przedsięwzięcia o charakterze szkoleniowo-dyskusyjnym (18 Szkół Zarządzania Strategicznego w szkolnictwie wyższym dla rektorów/prorektorów, kanclerzy i kwestorów/dyrektorów finansowych)

W OBSZARZE DZIAŁAŃ O CHARAKTERZE MIĘDZYNARODOWYM:

- Fundacja i Instytut wsparły finansowo i koncepcyjnie powołanie Polskiego Centrum Kulturalno-Edukacyjnego w Astanie, Kazachstan.
- Międzynarodowa konferencja pn. *Demography and Higher Education in Europe. An Institutional Perspective*, 12-13 Października 2007, Bukareszt, Rumunia. Organizatorem było UNESCO-CEPES, przy współpracy z Elias Foundation of the Romanian Academy, OECD oraz Instytutem Społeczeństwa Wiedzy.
- Organizacja, wspólnie z UNESCO-CEPES międzynarodowej konferencji pt. „New generation of Policy Documents and Laws on Higher Education: Their Thurst in the Context of the Pillars of the Bologna Process” – w ramach działań Bologna Follow-up group, Warszawa, listopad 2004 r.
- Opracowanie ISW pt. “Study on current and prospective impact of demography on higher education in Poland”, raport przygotowany dla UNESCO-Cepes.
- Udział czynny przedstawicieli ISW-FRP w inicjatywach i wydarzeniach organizowanych przez instytucje międzynarodowe, a w tym:
 - a) współpraca FRP z UNESCO-CEPES – wydanie publikacji pt. *The University as an Institution of Public Domain: the Polish Perspective*, autorstwa prof. Jerzego Woźnickiego, dyrektora Instytutu i prezesa Fundacji
 - b) członkostwo prof. Jerzego Woźnickiego w International Editorial Board Journala “Higher Education in Europe”
 - c) członkostwo prof. Jerzego Woźnickiego w Europejskiej Akademii Nauk i Sztuk (The European Academy of Sciences and Arts) – Sekcja V pn. „Nauki Społeczne, Prawo i Ekonomia”
- Współpraca z instytucjami akademickimi Ukrainy, m.in. wizyty i referaty prof. Jerzego Woźnickiego w Kijowie i Dniepropietrowsku

WAŻNIEJSZE PUBLIKACJE I OPRACOWANIA FRP-ISW:

1. Barcz, Jan; Wilkin Jerzy [red.]: Wybrane zagadnienia dotyczące finansowania uczelni. FRP, ALK, Warszawa 2011.
2. Chmielecka Ewa [red.] Trawińska Konador, Katarzyna [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo?“, FRP, Warszawa 2014.
3. Chmielecka Ewa [red.] Matuszczak, Katarzyna [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia“, FRP, Warszawa 2015
4. Chmielecka, Ewa: Współdziałanie uczelni publicznych i niepublicznych – opinie rektorów. ISW, Warszawa 2004.
5. Co nam przynosi Konstytucja Europejska? FRP, PAN, Warszawa 2005.
6. Europejskie szanse polskiej młodzieży. FRP, PAN, Warszawa 2006.
7. Górniak, Jarosław [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Diagnoza szkolnictwa wyższego, FRP-KRASP, Warszawa 2015.
8. Kodeks Dobre praktyki w szkołach wyższych. FRP, KRASP, Kraków 2007.
9. Kozłowski, Jan [red.]: Budżetowe instrumenty finansowania B+R w Polsce: propozycja na lata 2005-2015. KIG, ISW, Warszawa 2005.
10. Kraśniewski, Andrzej; Próchnicka, Maria: Benchmarking procesu wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji w polskich uczelniach. FRP, Warszawa 2013.
11. Leja, Krzysztof [red.]: Społeczna odpowiedzialność uczelni. WZiE PG, ISW, Gdańsk 2008.
12. Luterek, Mariusz; Szczepańska, Anna: Podsumowanie debat nad projektem opracowania pt. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt środowiskowy. FRP, Warszawa 2010.
13. Morawski, Roman Z. [oprac.]: Polskie szkolnictwo wyższe: stan, uwarunkowania i perspektywy. FRP, Warszawa 2009.
14. Nowe reguły finansowania szkół wyższych oparte na zasadzie współfinansowania studiów – doświadczenia międzynarodowe. Wstęp do operacjonalizacji strategii rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce 2010–2020. ISW, Warszawa 2012.
15. Określenie istoty pojęć: innowacji i innowacyjności, ze wskazaniem aktualnych uwarunkowań i odniesień do polityki proinnowacyjnej – podejście interdyscyplinarne. ISW, KIG, Warszawa 2006.
16. Pacuska, Maria, Wiśniewski Adam: Zarządzanie prawami własności intelektualnej w świetle analizy regulaminów uczelnianych, FRP, Warszawa 2015.
17. Partnerstwo publiczno-prywatne (PPP) w świetle doświadczeń międzynarodowych oraz strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020. ISW, Warszawa 2012.
18. Polska w Zjednoczonej Europie: substrat ludzki i kapitał społeczny. PAN, FRP, Warszawa 2006.

19. Przyszłość Unii Europejskiej a traktat ustanawiający konstytucję dla Europy. FRP, PAN, Warszawa 2004.
20. Raport o zasadach poszanowania autorstwa w pracach dyplomowych oraz doktorskich w instytucjach akademickich i naukowych. FRP, Warszawa 2005.
21. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt środowiskowy. FRP, Warszawa 2009.
22. Szostek, Andrzej [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku. FRP-KRASP, Warszawa 2015.
23. Więckowski, Tadeusz [red.]: Memorandum dotyczące polityki kontroli antyplagiatowej prac dyplomowych na polskich uczelniach. FRP-PLAGIAT.PL, Warszawa 2016.
24. Wilkin, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Finansowanie szkół wyższych ze środków publicznych. FRP-KRASP, Warszawa 2015.
25. Wilkin, Jerzy [red.]: Reformowanie systemu szkolnictwa wyższego w Polsce – uwarunkowania ekonomiczno-finansowe i prawne. OAESP WNE UW, FRP, Warszawa 2010.
26. Woźnicki, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Opis prac nad programem rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. i jego najważniejsze elementy. FRP-KRASP, Warszawa 2015.
27. Woźnicki, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego; FRP-KRASP, Warszawa 2015.
28. Woźnicki, Jerzy [red.]: Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku. FRP, Warszawa 2013.
29. Woźnicki, Jerzy [red.]: Financing and Deregulation in Higher Education. FRP, Warszawa 2013.
30. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego. Wybrane problemy. FRP, Warszawa 2012.
31. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego. FRP, Warszawa 2008.
32. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego: wybrane problemy. FRP, Warszawa 2012.
33. Woźnicki, Jerzy [red.]: Formuła studiów dwustopniowych i zaawansowanych. FRP, KRASP, Warszawa 2008.
34. Woźnicki, Jerzy [red.]: Model współdziałania uczelni publicznych i niepublicznych – stan obecny i perspektywy. ISW, FPAKE, Warszawa 2004.
35. Woźnicki, Jerzy [red.]: Nowe podejście do standardów kształcenia w szkolnictwie wyższym. FRP, KRASP, Warszawa 2006.
36. Woźnicki, Jerzy [red.]: Regulacje Prawne, dobre wzorce i praktyki dotyczące korzystania przez podmioty gospodarcze z wyników prac badaw-

czych i innych osiągnięć intelektualnych instytucji akademickich i naukowych. ISW, KIG, PARP, Warszawa 2006.

37. Woźnicki, Jerzy [red.]: Założenia dotyczące rozwoju systemu informacji zarządczej w szkołach wyższych w Polsce. FRP, Warszawa 2008.
38. Woźnicki, Jerzy: A Study on Current and Prospective Impact of Demography on Higher Education in Poland. PRF, Warsaw 2007.
39. Woźnicki, Jerzy: Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego. FRP, Warszawa 2007. [wersja anglojęzyczna – wydanie UNESCO-CEPES].
40. Zadania polskich szkół wyższych w realizacji nowej Strategii Lizbońskiej. FRP, Warszawa 2005.
41. Zadania polskich szkół wyższych w realizacji Strategii Lizbońskiej. ISW, Warszawa 2004.
42. Ziejka, Franciszek [red.]: Model awansu naukowego w Polsce. FRP, KRASP, Warszawa 2006.

Partnerzy strategiczni – FRP - ISW zaproszeni do współpracy:

- Politechnika Warszawska – patron instytucjonalny i partner wiodący
- Pearson Central Europe
- Public Consulting Group Polska
- Plagiat.pl
- Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich
- Konferencja Rektorów Zawodowych Szkół Polskich

Organy statutowe Fundacji Rektorów Polskich:

Rada Fundacji Rektorów Polskich

Przewodnicząca: prof. Katarzyna Chałasińska-Macukow

Wiceprzewodniczący: prof. Tadeusz Szulc

Sekretarz: prof. Andrzej Elias

Członkowie Rady:

Prof. Józef Kuczmarszewski

Prof. Stanisław Lorenc

Prof. Andrzej Mulak

Prof. Leszek Pączek

Prof. Alicja Przyłuska-Fiszer

Ks. prof. Andrzej Szostek

Prof. Ryszard Zimak

Zarząd Fundacji Rektorów Polskich:

Prezes: Prof. Jerzy Woźnicki

Prof. nzw. Ewa Chmielecka

Prof. Andrzej Kraśniewski

Organy statutowe Instytutu Społeczeństwa Wiedzy:**Rada Instytutu Społeczeństwa Wiedzy**

Przewodniczący: prof. Andrzej Eliaz

Prof. Andrzej Koźmiński

Prof. Andrzej Kraśniewski

Prof. Tadeusz Szulc

Prof. Mirosław Zdanowski

Rada Programowa Instytutu Społeczeństwa Wiedzy

W skład Rady Programowej ISW wchodzi: Przewodniczący Rady ISW, Przewodniczący i Wiceprzewodniczący Rady FRP oraz szefowie instytucji powiązanych z FRP-ISW umowami o partnerstwie strategicznym.

Zarząd

Dyrektor: Prof. Jerzy Woźnicki