

KNOWLEDGE  
@WORK



Zintegrowany  
model kształcenia  
przez całe życie  
na uczelniach wyższych

# Edukacja przez całe życie na uczelniach wyższych - dobre praktyki

## Raport

Szczecin, kwiecień 2013

**Ewelina Świergiel**



Zachodniopomorska  
Szkoła Biznesu  
w Szczecinie

**Zachodniopomorska Szkoła Biznesu**

Biuro Projektu:

ul. Żołnierska 53, 71-210 Szczecin

tel. +48 91/ 814 94 57

e-mail: [KnowledgeatWork@zpsb.pl](mailto:KnowledgeatWork@zpsb.pl)

[www.KnowledgeatWork.pl](http://www.KnowledgeatWork.pl)

*Ewelina Świergiel*

# Edukacja przez całe życie na uczelniach wyższych – dobre praktyki

---

## Zawartość

1. Wstęp .....	3
2. Uczelnie wyższe a uczenie się przez całe życie w Polsce i krajach Unii Europejskiej.....	6
3. Dobre praktyki w zakresie elastyczność i kompleksowość oferty edukacyjnej na uczelniach wyższych .....	20
4. Dobre praktyki w zakresie kontroli jakości kształcenia w Polsce i Europie .....	27
5. Poziom wiedzy kadry akademickiej na temat nauczania dorosłych .....	38
6. Sposoby tworzenia programów nauczania .....	41
7. Zastosowanie nowoczesnych technologii w nauczaniu na odległość.....	50
8. Zakończenie.....	59
Bibliografia: .....	62
Netografia:.....	63
Spis rysunków:.....	64

Człowiek - najlepsza inwestycja

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

## 1. Wstęp

Uczelnie wyższe w Polsce przez dłuższy czas kierowały swoją ofertą do dość wąskiego grona odbiorców, jakim byli studenci studiów stacjonarnych, czyli osoby młode, najczęściej w wieku 19-25 lat. Oczywiście istniała oferta studiów zaocznych, podyplomowych, czy doktoranckich, ale to nie słuchacze tych studiów stanowili kluczową klientelę uczelni wyższych. Sytuacja demograficzna oraz zmieniające się trendy edukacyjne, wymuszają na uczelniach wyższych większą otwartość i poszerzanie oferty. Według najnowszych tendencji i dyrektyw Unii Europejskiej, uczelnie powinny dywersyfikować swoją ofertę, tak, aby była ona atrakcyjna dla jak najszerszego grona potencjalnych odbiorców. Bądź co bądź to właśnie uczelnie wyższe są jednymi z podmiotów odpowiedzialnych za budowanie społeczeństwa opartego na wiedzy. Edukacja powinna mieć charakter permanentny nie tylko jako formalny zbiór programów akademickich dostępnych dla ograniczonego kręgu odbiorców, ale jako zestaw ofert, których organizacja i sposób prowadzenia mogą być dopasowane do potrzeb i możliwości osoby w każdym wieku i sytuacji zawodowej. Szczególnie ważne z tej perspektywy jest aktywizowanie pokoleń, które zakończyły już edukację i niejako wypadły poza obieg systemu edukacji formalnej.

Niniejszy raport powstał w ramach projektu „Knowledge@Work – zintegrowany model kształcenia przez całe życie na uczelniach wyższych.” Autorzy projektu za cel postawili sobie opracowanie takiego modelu nauczania przez całe życie, który wdrożony na uczelniach wyższych pozwoli: efektywnie planować ścieżkę edukacyjną, zoptymalizować sposoby nauczania osób dorosłych oraz opracować zindywidualizowane podejście do potrzeb studentów. W ramach projektu zaprojektowana zostanie ścieżka kształcenia składająca się z kilku elementów składowych. Nowum będzie wprowadzenie Brokera Edukacyjnego oraz Barometru Kompetencji, elementy te pełnić będą funkcję diagnostyczną i doradczą, co w powiązaniu z modułowym sposobem nauczania w znaczący sposób uelastyczni edukację i pozwoli na takie planowanie nauki, kiedy to pozyskiwana wiedza uzupełniać będzie obszary niewiedzy słuchacza, a nie dublować już zdobytą wcześniej wiedzę.

Celem niniejszego raportu jest przedstawienie dobrych praktyk, w różnych aspektach funkcjonowania uczelni, dzięki którym podnoszona jest jakość uczenia i zakres proponowanej oferty. Szukając dobrych praktyk zarówno w odniesieniu do polskich, jak i zagranicznych uczelni warto zwrócić uwagę na następujące aspekty:

- elastyczność oferty edukacyjnej na uczelniach wyższych,
- sposoby kontroli jakości kształcenia,
- poziom wiedzy kadry akademickiej na temat nauczania dorosłych,
- sposoby tworzenia programów nauczania,
- zastosowanie nowoczesnych technologii w kształceniu.

Stąd struktura raportu odwołuje się przede wszystkim do wyżej wymienionych kwestii. W rozdziale drugim zatytułowanym „Uczelnie wyższe a uczenie się przez całe życie w Polsce i krajach Unii Europejskiej” znajduje się diagnoza stanu aktualnego szkolnictwa wyższego, ze szczególnym uwzględnieniem aspektu nauki przez całe życie. Poza elementami diagnostycznymi w rozdziale tym zawarte są informacje dotyczące inicjatyw organów Unii Europejskiej, których celem jest promowanie idei lifelong learning. W rozdziale trzecim zaprezentowane są dobre praktyki dotyczące tworzenia elastycznej oferty edukacyjnej w ramach uczelni wyższych, dzięki którym uczelnia przestaje być instytucją hermetyczną, a staje się otwarta na różne grupy potencjalnych studentów i różne formy podwyższania swoich kwalifikacji. Rozdział czwarty podnosi kwestię kontroli jakości kształcenia w uczelniach wyższych. Temat ten często poruszanych w oficjalnych dokumentach zarówno krajowych, jak i unijnych, wciąż jest problemem, z którym uczelnie próbują uporać się na różne sposoby. W rozdziale tym zaprezentowane są różne podejścia uczelni, których celem jest monitorowanie jakości kształcenia. Tematyka rozdziału piątego jest w znacznej mierze powiązana z tematem jakości kształcenia, ponieważ porusza kwestię poziomu wiedzy kadry akademickiej, co pozostaje w ścisłym związku z jakością oferty edukacyjnej proponowanej przez uczelnie. Podwyższanie kwalifikacji kadry akademickiej było przez długi czas tematem zapomnianym, ponieważ zakładano, że kadra akademicka jako taka ma wysokie kwalifikacje. Aktualnie zmienia się to podejście, choć powoli, zauważyć można jaskółki zmian. Przykłady takich dobrych praktyk znalazły się właśnie w tym rozdziale. Rozdział szósty dotyczy

przykładów związanych z opracowywaniem programów nauczania. Jest to kwestia o tyle newralgiczna, że ścierają się tu różne interesy: z jednej strony zaspokojenie potrzeb rynku pracy, z drugiej oczekiwania studentów, z trzeciej profil uczelni, z czwartej wreszcie formalne wymogi nakładane przez ministerstwo. Rozdział siódmy podnosi kwestię nowoczesnych technologii w nauczaniu i pokazuje przykładowe możliwości zastosowania owych technologii w nauczaniu uniwersyteckim. Przedstawione zostały zarówno rozwiązania systemowe w krajach, gdzie nauczanie na odległość objęte jest scentralizowaną kontrolą oraz rodzime przykłady różnych sposobów wdrażania nowoczesnych technologii w proces nauczania. Zakończenie zawiera podsumowanie zebranych dobrych praktyk oraz konkluzje dotyczące kondycji nauczania na odległość.

Przy zbieraniu materiałów do niniejszego raportu nieocenione okazały się źródła internetowe, większość informacji dotyczących inicjatyw podejmowanych przez uczelnie jak i raportów odnoszących się do tematyki uczenia się przez całe życie dostępne są w formie elektronicznej. Tradycyjne książkowe materiały w większości stanowiły uzupełniające tło teoretyczne podnoszonych w raporcie zagadnień. Zauważyć należy, że tematyka uczenia się przez całe życie staje się tematyką coraz bardziej popularną o czym świadczyć może stopniowy wzrost liczby publikacji i elektronicznych, i tradycyjnych na ten właśnie temat.

## 2. Uczelnie wyższe a uczenie się przez całe życie w Polsce i krajach Unii Europejskiej

Ogólne dane dotyczące podejmowania studiów zarówno dla Polski, jak i krajów Unii Europejskiej są zadowalające. Jak pokazują dane EUROSTAT z lipca 2011 w okresie 2000-2009 średnio w 27 państwach Unii Europejskiej populacja studentów wzrosła o około 22% (roczny wskaźnik wzrostu 2,7%), osiągając w roku 2009 prawie 19,5 milionów osób<sup>1</sup>.

Jak podaje raport „Kluczowe dane o edukacji w Europie w 2012” , którego celem było uchwycenie długofalowych zmian i trendów w europejskiej edukacji, co trzecia osoba w Europie, w wieku 20 – 22 lata studiuje. Niemniej jednak, jak zauważają autorzy raportu: „Wskaźnik uczestnictwa w studiach wyższych jest mocno uzależniony od grupy wiekowej danej populacji oraz zakładanego wieku uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej umożliwiającego kontynuowanie kształcenia. W roku 2009 na poziomie UE studiowało około 13% mężczyzn i 19% kobiet w wieku 18 lat. Wskaźniki uczestnictwa zarówno dla mężczyzn, jak i kobiet, osiągają najwyższy poziom w wieku 20 lat, kiedy to wynoszą odpowiednio około 30% i 42%. Po osiągnięciu wieku 24 lat wskaźniki uczestnictwa spadają o około 5% rocznie do 2% mężczyzn i 2,5% kobiet w wieku 35-39 lat”<sup>2</sup>.

Choć dane wskazują, że coraz większy odsetek osób młodych podejmuje studia, to sytuacja w odniesieniu do osób, ze starszych kategorii wiekowych nie wygląda tak optymistycznie. W kontekście idei nauki przez całe życie dane te pokazują, że jest jeszcze wiele do zrobienia, aby pobudzić do edukacyjnej aktywności osoby, które edukację obowiązkową i średnią mają już jakiś czas temu za sobą.

Rysą na optymistycznym obrazie europejskiej edukacji jest również fakt wzrastającego bezrobocia wśród osób kończących studia. W znacznej mierze sytuacja taka jest konsekwencją niedostatecznej współpracy uczelni wyższych i instytucji rynku pracy oraz przedsiębiorców, a także mało racjonalnego sposobu planowania własnej kariery edukacyjnej.

<sup>1</sup> Raport EUROSTAT i Eurydice: *Kluczowe dane o edukacji w Europie 2012*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2012, s.87.

<sup>2</sup> Ibidem, s. 86.

### *Polskie uczelnie wobec wyzwania uczenia się przez całe życie*

Idea uczenia się przez całe życie bezsprzecznie jest szansą dla polskich uczelni wyższych, niemniej jednak jednocześnie jest poważnym wyzwaniem, któremu powinny one sprostać. Szansę, po pierwsze, w związku z niżem demograficznym, który oznacza dalszy spadek liczby studentów (w 2010 roku młodych ludzi w przedziale wiekowym 19–24 lata było 3,37 mln, w 2020 roku będzie 2,32 mln). Po drugie, w związku ze stale rosnącymi potrzebami społecznymi i aspiracjami edukacyjnymi Polaków.

Na potencjalnych odbiorców oferty wyższych uczelni należy patrzeć szeroko. Krąg osób zainteresowanych kształceniem oferowanym przez instytucje szkolnictwa wyższego jest bardzo duży. Jak wskazuje Andrzej Kraśniewski oprócz maturzystów masowo podejmujących studia, ofertą zainteresowani są studenci „nietradycyjni”, do których zaliczają się między innymi:

- osoby pracujące (lub czasowo niepracujące), pragnące „odświeżyć”, doskonalić, uzupełnić lub zmienić swoje kwalifikacje w związku z wykonywaną pracą zawodową,
- osoby pracujące lub niepracujące (w tym emeryci), pragnące rozszerzać swoją wiedzę i umiejętności bez powiązania z wykonywaną pracą zawodową, także w celu zachowania sprawności intelektualnej i poprawy „jakości życia”,
- dzieci i młodzież szkolna<sup>3</sup>

Autorzy raportu „O stanie edukacji” z 2011 roku zauważają, że: „Coraz większy krąg odbiorców oznacza coraz bardziej zróżnicowane motywacje, korzyści i koszty związane z kształceniem, a także przygotowanie, predyspozycje i style uczenia się. Wyzwanie tymczasem sprowadza się do pytania o to, jak szkolnictwo wyższe ma realizować ideę uczenia się przez całe życie, by jednocześnie nie zatraciło swojej roli i misji.”<sup>4</sup> Wdrażanie idei nauki przez całe życie nie jest więc proste i z pewnością nie da się wprowadzić większości założeń natychmiast. Ważne jest planowe działanie i przemyślana strategia otwierania uczelni na nowe obszary kształcenia. Autorzy wspomnianego raportu, przestrzegają, że na

<sup>3</sup> Kraśniewski A., *Kształcenie, (W:) Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, Warszawa 2009, s. 213.

<sup>4</sup> Red. Federowicz M., Wojciuk A., *Raport o stanie edukacji 2011*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2012, s.160.

wielu uczelniach wprowadzanie oferty edukacyjnej dla szerszego grona odbiorców na przede wszystkim swoje źródło w zagospodarowywaniu nadwyżek kadrowych<sup>5</sup>.

Polskie środowisko akademickie z pewnością nie jest głuche na potrzebę zmian i otwieranie uczelni na nowe aktywności w przestrzeni edukacyjnej świadczyć może o tym „Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do roku 2020” przygotowana przez rektorów polskich uczelni. Sformułowane w ramach strategii postulaty i kierunki działania wychodzą naprzeciw aktualnym wyzwaniom, przed jakimi stoi szkolnictwo wyższe w Polsce. Oto fragmenty dokumentu odnoszące się do edukacji ustawicznej:

„Uczelnie powinny rozwijać, wzbogacać i różnicować – co do form, treści i metod kształcenia – swoją ofertę dydaktyczną, obejmującą różne formy studiów oraz inne formy kształcenia. Zakres różnicowania oferty dydaktycznej w ramach każdej z uczelni jest do pewnego stopnia ograniczony jej misją (zbyt „szeroka” misja stwarza problemy z jej realizacją). Skuteczna realizacja ww. postulatu wymaga zatem różnicowania uczelni i tworzenia ofert dydaktycznych odpowiadających zróżnicowanym misjom poszczególnych uczelni.

- 1) Oferta dydaktyczna uczelni powinna uwzględniać zarówno aktualne, jak i przewidywane przyszłe potrzeby społeczne i oczekiwania potencjalnych odbiorców (przyszłe potrzeby mogą się znacznie różnić od aktualnych; przewiduje się, że w 2020 r. niemal 75% miejsc pracy będzie w szeroko rozumianym sektorze usług, a do tego czasu o 800 000 zmaleje liczba pracowników w sektorze produkcyjnym).
- 2) Uczelnie powinny oferować w coraz większym stopniu możliwości kształcenia zindywidualizowanego (trend ten jest często określany – jak w przypadku wielu rodzajów usług – jako „customisation”), zarówno co do ścieżki kształcenia przez całe życie, jak i poszczególnych jej elementów (studiów, kursów itp.). Mówiąc inaczej, chodzi o odejście od myślenia w kategoriach „jeden model dla wszystkich” (one-size-fits-all) i dopasowanie przez uczelnię – na ile to możliwe – swej oferty do indywidualnego odbiorcy (studenta), a nie dopasowanie studenta do zunifikowanego modelu określonej formy kształcenia.

---

<sup>5</sup> Ibidem, s. 160.



- 3) Skuteczna realizacja idei uczenia się przez całe życie wymaga ze strony uczelni szerszego niż w przypadku „tradycyjnych” studiów współdziałania – przy tworzeniu oferty dydaktycznej oraz realizacji procesu kształcenia – z interesariuszami zewnętrznymi – pracodawcami, przedstawicielami organizacji i stowarzyszeń zawodowych, władzami lokalnymi i innymi partnerami społecznymi.
- 4) Uczelnie powinny pełnić – w odniesieniu do kształcenia na poziomie wyższym – rolę „integratora” procesu uczenia się przez całe życie, tzn. powinny stwarzać warunki i możliwości realizacji różnych ścieżek kształcenia (a zwłaszcza różnych dróg dochodzenia do konkretnych kwalifikacji formalnych), m.in. przez:
- uznawanie efektów uczenia się osiągniętych w sposób „nietradycyjny” – na drodze edukacji pozaformalnej i uczenia się nieformalnego – jako alternatywnej formy spełnienia całości lub części wymagań programu studiów, niezbędnych do uzyskania określonej kwalifikacji (dyplomu, świadectwa itp.) i po ewentualnym zrealizowaniu brakujących elementów programu – wydawanie dokumentu poświadczającego uzyskanie odpowiedniej kwalifikacji,
  - prowadzenie działań informacyjno-doradczych wspomagających studentów i potencjalnych studentów, zwłaszcza studentów „nietradycyjnych”. Zaangażowanie się uczelni w prowadzenie różnych form kształcenia w ramach wspierania idei uczenia się przez całe życie oraz uznawanie efektów uczenia się osiągniętych w sposób „nietradycyjny” może stanowić jeden ze sposobów niwelowania skutków niżu demograficznego: właściwego zagospodarowania posiadanych zasobów (przede wszystkim kadrowych) i dalszego rozwoju w warunkach malejącej liczby studentów tradycyjnych.”<sup>6</sup>

Wskazane przez rektorów dyrektywy, świadczą o tym, że polskie środowisko akademickie doskonale orientuje się w aktualnych europejskich trendach, pokazuje również, że obszary, w których „jest coś do zrobienia” pokrywają się z tymi, które w krajach Unii Europejskiej określane są w szkolnictwie wyższym jako priorytetowe. Niemniej jednak jest to

---

<sup>6</sup> Kraśniewski, A. , Kształcenie, (W:) *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, 2009, s. 217–220

tylko sfera deklaratywna i dopiero czas pokaże na ile te śmiało wyznaczone standardy uda wprowadzić się w życie.

### *Unia Europejska a nauka przez całe życie – diagnozy i podejmowane inicjatywy*

Niewątpliwie, i bliska, i daleka przyszłość Europy zależy od tego jak jej obywatele będą sobie radzić ze społecznymi i gospodarczymi wyzwaniami najbliższych lat. Z pewnością istotne są rozwiązania systemowe, legislacyjne za które odpowiedzialne są władze krajowe i europejskie rozmaitego szczebla, ale aktywność i adaptacyjność obywateli jest warunkiem sine qua non powodzenia podejmowanych inicjatyw.

Dla zapewnienie optymalnego przystosowania mieszkańców Europy do niezwykle zmiennego środowiska i społecznego i gospodarczego, niezbędne są starania zmierzające do włączenia do edukacji jak największej liczby osób. Organy Unii Europejskiej odwołując się do idei społeczeństwa opartego na wiedzy dążą do wypracowania rozwiązań, których efektem będzie wzrost liczby osób uczących się. Europejski obszar uczenia się przez całe życie umożliwić ma obywatelom swobodne przemieszczanie się pomiędzy formami kształcenia, zawodami, regionami i krajami w dążeniu do zdobycia wiedzy. Zatem koncepcja uczenia się przez całe życie dotyczy procesu uczenia się począwszy od edukacji przedszkolnej do etapu po przejściu na emeryturę („od kołyski aż po grób”) i obejmuje wszystkie formy kształcenia (formalne, nieformalne i pozaformalne).

Elementy strategii uczenia się przez całe życie według założeń przyjętych przez Radę Europy:

- rozwijania partnerstw na wszystkich szczeblach administracji publicznej (krajowym, regionalnym i lokalnym) oraz pomiędzy dostawcami usług edukacyjnych (szkoły, uniwersytety itp.) a szeroko rozumianym społeczeństwem obywatelskim (firmy, partnerzy społeczni, lokalne stowarzyszenia itp.),
- określenia potrzeb uczenia i rynku pracy w kontekście społeczeństwa opartego na wiedzy (uwzględniając na przykład nowe technologie informacyjne),
- zidentyfikowania odpowiednich zasobów poprzez zachęcanie do zwiększania publicznych i prywatnych inwestycji oraz nowych modeli inwestycyjnych,

- ułatwienia dostępności kształcenia, w szczególności poprzez zwiększanie liczby lokalnych ośrodków kształcenia w miejscu pracy oraz ułatwianie doskonalenia zawodowego. Konieczne jest podjęcie szczególnych wysiłków na rzecz osób najmniej uprzywilejowanych, w tym osób niepełnosprawnych, mniejszości i społeczności wiejskiej,
- stworzenia kultury uczenia się w celu zmotywowania (potencjalnych) uczniów, podniesienia poziomu uczestnictwa oraz uwidocznienia potrzeby uczenia się w każdym wieku,
- wprowadzenia mechanizmów oceny i kontroli jakości.<sup>7</sup>

Zarówno Komisja, jak i Rada Europejska, widząc potrzebę wzmocnienia i wspierania tego obszaru wskazała priorytety wyznaczone w ramach kształcenia przez całe życie:

- ocenianie kształcenia. Oznacza to uznawanie formalnych dyplomów i świadectw, jak również nieformalnego i pozaformalnego wykształcenia, aby możliwe było uznawanie wszystkich jego form. Obejmuje to zwiększanie przejrzystości i spójności krajowych systemów kształcenia, przygotowanie ponadnarodowych mechanizmów gromadzenia kwalifikacji, określenie wspólnego systemu przedstawiania kwalifikacji (na podstawie europejskiego curriculum vitae) oraz dobrowolne wprowadzenie dyplomów i świadectw odnoszących się do europejskiego kształcenia,
- wzmocnienie usług w zakresie informacji i poradnictwa na poziomie europejskim,
- poświęcanie więcej uwagi na kształcenie, a także zainteresowanie różnych instytucji wspieraniem edukacji przez całe życie,
- przybliżenie ofert edukacyjnych uczniom. Będzie to możliwe dzięki stworzeniu lokalnych ośrodków zdobywania wiedzy oraz zachęcaniu do szkoleń w miejscu pracy,
- zapewnienie wszystkim możliwości zdobycia podstawowych umiejętności, wspieranie badań nad innowacyjnymi metodologiami dla uczniów, instruktorów i mediatorów z uwzględnieniem rosnącej roli technologii informacyjnych i komunikacyjnych.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Materiały zamieszczone na stronie Ministerstwa Pracy i polityki społecznej na temat Programu Uczenia się przez Całe Życie: <http://www.mpips.gov.pl/praca/programy-i-projekty/inne-programy-i-raporty-z-badan/w-zakresie-kształcenia-ustawicznego/program-uczenie-sie-przez-cale-zycie/>

### *Wnioski z raportu Eurydice pt. Dorośli w systemie edukacji formalnej: polityka i praktyka w Europie*

Ciekawych wniosków o charakterze praktycznym dostarcza raport Eurydice pt. Dorośli w systemie edukacji formalnej: polityka i praktyka w Europie<sup>9</sup>. Raport ten przedstawia sytuację będącą następstwem realizacji „Planu działań na rzecz kształcenia dorosłych - Na naukę zawsze jest odpowiednia pora” (Komisja Europejska, 2007). Z raportu wynika, że w 2009 roku w Unii Europejskiej 76 milionów osób nie ukończyło szkoły średniej II stopnia. Dane te są o tyle istotne, że poziom ten uznawany jest minimalny wymóg nie tylko do udanego wejścia na rynek pracy, ale również do zapewnienia ciągłości zatrudnienia. W ramach tej populacji 23 miliony dorosłych ukończyły tylko i wyłącznie szkołę podstawową.

Im niższe jest wykształcenie osób dorosłych, tym mniejsze prawdopodobieństwo, iż podejmą oni w przyszłości naukę, podniosą swoje kwalifikacje lub zmienią swój profil zawodowy. Nie jest to związane wyłącznie z niższą motywacją do podejmowania nauki, ale także z rozwiązaniami systemowymi, które osobom o niskim poziomie edukacji utrudniają kontynuację nauki. W wielu krajach europejskich dorośli, którzy nie ukończyli szkoły podstawowej lub średniej I stopnia, mają bardzo niewielkie możliwości kontynuowania kształcenia w formalnym systemie edukacji. Aby zniwelować ten problem, w niektórych krajach europejskich istnieją regulacje prawne, które zapewniają dorosłym bez wykształcenia dostęp do edukacji na poziomie szkoły podstawowej lub średniej. Zazwyczaj następuje to poprzez nałożenie na władze lokalne obowiązku zapewnienia odpowiedniej do zapotrzebowania oferty edukacyjnej lub poprzez ustanowienie elastycznych procedur przyjmowania dorosłych do szkół średnich II stopnia.

Inne ciekawe wnioski w raporcie Eurydice dotyczyły elastyczności kształcenia. Z zebranych danych wynika, że im bardziej elastyczne są dostępne na rynku edukacyjnym możliwości zdobywania edukacji, tym więcej dorosłych osób kontynuuje swoją edukację formalną i podnosi kwalifikacje. Niektóre państwa europejskie bądź oferują programy kształcenia o strukturze modułowej, dzięki którym słuchacze mogą śledzić swoje postępy w nauce i stopniowo gromadzić składowe poszczególne kwalifikacji, bądź umożliwiają

---

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic\\_studies\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_studies_en.php)

zdawanie egzaminów, i uczniowie mają możliwość zdawania egzaminów, których pozytywny wynik prowadzi do uzyskania formalnego świadectwa oraz kwalifikacji bez konieczności uczęszczania do szkoły. Stworzenie takich możliwości pomaga dorosłym chcącym powrócić na rynek edukacyjny, przygotowując się i przystępując do egzaminów w zindywidualizowanym tempie. Dzięki takim rozwiązaniom kompetencje, które zdobył słuchacz poza formalnym systemem edukacji zostają potwierdzone w sposób formalny, a doświadczenie nagromadzone z biegiem lat jest „skapitalizowane” w postaci dokumentu potwierdzającego posiadane umiejętności i wiedzę.

W Polsce „ominięcie” formalnego biegu edukacji umożliwiają egzaminy eksternistyczne, dotyczą one jednak uzyskania świadectwa ukończenia szkoły podstawowej, gimnazjum lub liceum ogólnokształcącego.

Istotne z perspektywy tworzenia sprzyjających warunków dla uczenia się przez całe życie, jest wypracowanie takiej polityki, która będzie w stanie zaoferować wiele możliwych ścieżek włączenia się do studiów wyższych. W tym względzie istnieje w Europie duża rozbieżność, ponieważ są państwa o bardzo hermetycznych kryteriach dostępu do edukacji wyższej, ale są i takie, które udostępniają potencjalnym studentom alternatywne rozwiązania. W wielu krajach stosuje się różne rozwiązania umożliwiające dostęp do szkolnictwa wyższego, dostosowane do potrzeb kandydatów i studentów nieposiadających świadectwa ukończenia szkoły/świadectwa maturalnego. Przykładem może być przyjmowanie na studia osób na podstawie uznania ich wcześniejszego udziału w kształceniu pozaformalnym i/lub nieformalnym (system walidacji) lub ukończenia przez nich konkretnych programów przygotowujących do studiów wyższych.

### *Europejski obszar szkolnictwa wyższego w roku 2012 – raport z wdrażania procesu bolońskiego*

Raport jest efektem współpracy ważnych instytucji europejskich takich jak: Eurostat, projektu Eurostudent oraz sieci Eurydice, nadzór na przygotowywaniem raportu objęła Grupa Wdrożeniowa procesu bolońskiego (Bologna Follow up Group)<sup>10</sup>. Autorzy raportu w

<sup>10</sup> Raport dostępny w pełnej wersji na stronie: [http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org.pl/files/salaries\\_EN.pdf](http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org.pl/files/salaries_EN.pdf)

sposób krytyczny przyjrzeni się sytuacji zastanej w sferze edukacji wyższej w krajach europejskich, szczególnie koncentrując się na analizie porównawczej związanej z postęпами wdrażania w poszczególnych krajach członkowskich dyrektyw wynikających z przyjęcia procesu bolońskiego. Wyznaczyli kilka obszarów diagnostycznych w obrębie, których sformułowane zostały wnioski końcowe.

### **Tytuły zawodowe i kwalifikacje**

Stwierdzono, że w krajach objętych badaniem nie funkcjonuje jeden ustalony model studiów pierwszego czy drugiego stopnia. Najbardziej popularnym modelem, obecnym w większości krajów, jest taki, w którym studia pierwszego stopnia odpowiadają nakładowi pracy studenta równemu 180, 240 lub innej liczbie punktów ECTS, podczas gdy studia drugiego stopnia najczęściej mają wymiar 120 punktów ECTS. Model 180+120 (3+2) jest zdecydowanie najbardziej rozpowszechniony, jednak realizowane są również inne modele.

Zauważono również, że w wielu krajach znaczny odsetek studentów kontynuuje niemal od razu po uzyskaniu dyplomu studiów pierwszego stopnia, naukę na drugim stopniu studiów, co zdaniem autorów raportu może świadczyć o tym, że tytuł licencjata nie zyskał jeszcze statutu kwalifikacji umożliwiającej realne wejście na rynek pracy. Sposobem na zmianę takiego stanu rzeczy ma być zorientowanie edukacji wyższej na studenta i jego potrzeby. W tym celu rekomenduje się ukierunkowanie wysiłków uczelni na efekty kształcenia, na to co student powinien wiedzieć, potrafić i rozumieć. Bariery utrudniające osiągnięcie takiego stanu rzeczy jest zakorzeniony na uczelniach wyższych tradycyjny sposób postrzegania misji edukacji wyższej.

Nadal nie rozwiązany problemem jest kwestia uznawalności kwalifikacji. Autorzy raportu wskazują, że problem ten nie ma charakteru legislacyjnego, przynajmniej w większości uczelni, a raczej wynika ze znacznej autonomii szkół wyższych i niskiej motywacji władz uczelni do wprowadzenia regulacji ułatwiającej uznawalność kwalifikacji zdobytych na w drodze edukacji formalnej i nieformalnej.

## Zapewnienie jakości

Prawie we wszystkich przebadanych krajach wypracowane zostały zewnętrzne systemy zapewniania jakości, ich cele i założenia różnią się zasadniczo. Większość z nich ma charakter nadzorujący w 21 systemach działają ciała odpowiedzialne za podejmowanie decyzji, włącznie z przypadkami, w których dana instytucja jest wnioskodawcą decyzji ostatecznie zatwierdzanej przez rząd. W przypadku 11 systemów ciała te mają raczej charakter doradczy, zaś w przypadku 4 (Austria, Liechtenstein, Malta i Szwajcaria) – funkcjonują instytucje o różnym charakterze.

Autorzy raportu podkreślają liczne niedomagania zewnętrznych systemów zapewniania jakości, które często pomijają pewne istotne składowe, takie jak obsługa spraw studenckich czy niepełne uczestnictwo studentów w procesach ich dotyczących. Poprawy wymaga także poziom zaangażowania pracodawców w procesy zapewniania jakości. Należy ponadto podkreślić, że pomimo prowadzenia europejskiego rejestru zapewnienia jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym, wiele krajów wciąż nie zezwala na ewaluację swoich uczelni przez instytucje inne niż krajowe.

## Wymierne efekty kształcenia i zatrudnialność

W krajach Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego coraz większy odsetek populacji kończy studia wyższe. Jest również wielu takich, którzy rozpoczynają studia, nigdy ich jednak nie kończąc. Dane, choć nie pełne, wskazują, że zaledwie nieco ponad 60% studentów uczelni staje się faktycznie ich absolwentami zdobywając tytuł licencjata i/lub magistra. Oznacza to, że ogromna część studentów porzuca studia w trakcie ich trwania, co stanowi problem, z którym, w formie strategii krajowych, próbują sobie radzić tylko pojedyncze państwa. Zdecydowana większość krajów Obszaru w żaden sposób nie odnosi się do tego zagadnienia.

Dane statystyczne dotyczące stopy bezrobocia wskazują, że wyższe wykształcenie zwiększa szanse na zatrudnienie młodych osób w większości krajów. Podobnie, we wszystkich krajach, osoby z wyższym wykształceniem znajdują pierwszą pracę znacznie szybciej, niż te z wykształceniem średnim. Jednocześnie, różnice występują także wśród

absolwentów różnych roczników – największe trudności ze znalezieniem pracy mogą mieć ci, którzy ukończyli studia w ostatnich trzech latach. I rzeczywiście, w połowie krajów należących do EHEA stopa bezrobocia wśród świeżo pieczonych absolwentów wynosi więcej niż 10%, co oznacza, że jest trzy razy wyższa niż średnia stopa bezrobocia wśród osób, które ukończyły studia 3 lub 4 lata wcześniej.

### **Uczenie się przez całe życie**

Zdecydowana większość krajów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, jak wynika z raportu, uznaje koncepcję uczenia się przez całe życie jako jeden ze swoich priorytetów. W dominującej liczbie krajów uczenie przez całe życie zapisane jest jako jeden z priorytetów we wszystkich uczelniach wyższych. Jednakże są to deklaracje, których realizacja wygląda w różny sposób. Wiele uczelni dostrzegając potrzebę tworzenia coraz bardziej elastycznej oferty studiów, podejmują w tym obszarze różnorodne działania. O ile jednak spektrum tych działań w niektórych krajach wygląda imponująco, o tyle w innych pozostawia wiele do życzenia. Tym samym, realizacja koncepcji uczenia się przez całe życie w sektorze szkolnictwa wyższego przedstawia się różnie, angażując przy tym nieporównywalne środki finansowe. Uczelnie z rzadka dysponują funduszami przeznaczonymi specjalnie na realizację LLL, częściej środki pochodzą z ich budżetu ogólnego oraz innych źródeł finansowych. W związku z tym, niezwykle trudne jest pozyskanie porównywalnych danych dotyczące stopnia wykorzystania środków publicznych w poszczególnych krajach.

Uczenie się przez całe życie jest ściśle związane z procesem uznawania kwalifikacji uzyskanych poza systemem formalnym przez poszczególne systemy szkolnictwa wyższego. Autorzy raportu podkreślają, że jest to najbardziej niedomagająca sfera dotycząca edukacji przez całe życie, która w sposób silnie hamujący oddziałuje na dynamizację oferty uczelni w tym aspekcie. W tym względzie można zaobserwować dwie skrajne tendencje będące udziałem poszczególnych systemów, a mianowicie stosowanie od dawna już sprawdzonych procedur uznawania kształcenia oraz brak jakichkolwiek jeszcze działań podjętych w tym obszarze. Może to oznaczać, że pomimo wpisania tego zagadnienia w krajową politykę, w praktyce postępy w realizacji tych zapisów są znikome.



### *Lifelong Learning Programme – europejski program rozwoju uczenia się przez całe życie*

Bez wątpienia temat uczenia się przez całe życie, jest aktualnie w krajach Unii Europejskiej jednym z „gorętszych” problemów. Nie bez znaczenia jest fakt starzenia się populacji mieszkańców Europy. Europejczycy do coraz późniejszego wieku są aktywni i mobilni zawodowo. Uczenie się przez całe życie ma w perspektywie czasu stać się czymś naturalnym dla każdego. Przez długi czas pokutowało myślenie, że nauka dotyczy tylko młodych i tylko oni są „naturalnymi” beneficjentami studiów, szkoleń czy kursów. Obecnie ta sytuacja się zmienia i coraz więcej osób w różnym wieku, o różnym wykształceniu wraca na rynek edukacyjny, i korzystając z dłuższych, czy krótszych form edukacyjnych, podwyższa swoje kwalifikacje.

Unia Europejska stworzyła kompleksowy program edukacyjny *Lifelong Learning Programme (LLP)*, którego cele można określić następująco:

- wspomaganie procesów przystosowania się do nowych warunków społecznych i ekonomicznych w perspektywie zjednoczonej Europy,
- wspieranie rozwoju innowacyjności korzystania z nowoczesnych technologii komunikacyjnych,
- przyczynienie się do zwiększonego uczestnictwa w programie przez dzieci, młodzież, nauczycieli i kadrę edukacyjną oraz osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i grupy upośledzone ze względów socjalno-ekonomicznych,
- promowanie nauki języków obcych i różnorodności językowej na wszystkich poziomach nauczania,
- wspieranie rozwoju innowacyjności korzystania z nowoczesnych technologii komunikacyjnych,
- szanowanie odmienności kulturowej, wyznaniowej, społecznej, narodowościowej,
- zrozumienie i szacunek dla praw człowieka, demokracji oraz zachęcanie do tolerancji i szacunku do innych ludzi i kultur<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> <http://www.mpips.gov.pl/praca/programy-i-projekty/inne-programy-i-raporty-z-badan/w-zakresie-kształcenia-ustawicznego/program-uczenie-sie-przez-cale-zycie/>

W skład pakietu programu edukacyjnego LLP, wchodzi kilka programów o węższym zakresie, których celem jest stymulowanie konkretnych wydzielonych obszarów. W ramach tych projektów podejmowanych jest wiele inicjatyw o charakterze lokalnym, krajowym i międzynarodowym, które wzmacniają i propagują ideę edukacji przez całe życie. Do programów tych należą:

- program Comenius – jest skierowany do osób i instytucji działających w obszarze edukacji szkolnej. Celem programu jest: poprawa pod względem jakościowym i ilościowym mobilności, w której uczestniczą uczniowie i kadra nauczycielska z różnych państw członkowskich; poprawa pod względem jakościowym i ilościowym partnerstw pomiędzy szkołami z różnych państw członkowskich; zachęcanie do nauki nowożytnych języków obcych; wspieranie tworzenia innowacyjnych i opartych na TIK treści, usług, metodologii uczenia oraz praktyk w zakresie uczenia się przez całe życie; wzmacnianie jakości i wymiaru europejskiego kształcenia nauczycieli; wspieranie poprawy metod dydaktycznych i zarządzania.
- program Erasmus – jest skierowany do uczelni wyższych, studentów i pracowników. Wspiera i zachęca do międzynarodowej współpracy, umożliwia mobilność pracownikom uczelni, stwarza możliwości studentom wyjazdów na zagraniczne uczelnie i znajdowania sobie praktyk zagranicznych, promuje współpracę między uczelniami ułatwiając tym samym podejmowanie wspólnych inicjatyw;
- projekt Grundtvig – celami projektu jest poprawa pod względem jakościowym i ilościowym oraz pod względem dostępności ogólnoeuropejskiej mobilności osób biorących udział w edukacji dorosłych; poprawa pod względem jakościowym i ilościowym współpracy pomiędzy organizacjami zajmującymi się edukacją dorosłych w Europie; zapewnienie alternatywnych możliwości dostępu do edukacji dorosłych osobom z grup wymagających szczególnego wsparcia oraz z defaworyzowanych grup społecznych, w szczególności osobom starszym oraz osobom, które zaniechały kształcenia bez osiągnięcia podstawowych kwalifikacji; ułatwienie rozwoju innowacyjnych praktyk w dziedzinie edukacji dorosłych, a także ich transferu, w tym z kraju uczestniczącego do innych krajów; wspieranie tworzenia innowacyjnych i

opartych na TIK (technologie informacyjno-komunikacyjne) treści, usług, metodologii nauczania oraz praktyk w zakresie uczenia się przez całe życie; poprawa metod dydaktycznych oraz zarządzania organizacjami edukacji dorosłych.

- program Leonardo da Vinci - ma na celu promowanie mobilności pracowników na europejskim rynku pracy oraz wdrażanie innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych dla podnoszenia kwalifikacji zawodowych; wspiera inicjatywy zmierzające do wypracowania ujednoczonych kryteriów uznawalności kwalifikacji zawodowych w krajach Unii; podwyższanie jakości kształcenia zawodowego i ustawicznego; promowanie innowacyjnych rozwiązań w edukacji i doskonalenia zawodowego; stymulowanie mobilności pracowników na europejskim rynku pracy<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> <http://www.llp.org.pl/>

### 3. Dobre praktyki w zakresie elastyczność i kompleksowość oferty edukacyjnej na uczelniach wyższych

Elastyczność oferty edukacyjnej wyższej uczelni może być rozumiana w wieloraki sposób:

- jako indywidualizacja ścieżki kształcenia studenta wybór przedmiotów w ramach bloku kształcenia oraz możliwość uczestniczenia w zajęciach fakultatywnych,
- jako możliwość wyboru form i sposobów studiowania, w tym z zastosowaniem b-learningu (blended learning),
- jako kompleksowość ofert, kiedy to uczelni w swojej ofercie nie ogranicza się tylko do proponowania studiów różnego rodzaju, ale świadczy różnorodne usługi edukacyjne dla beneficjentów w różnym wieku zainteresowanych partycypacją w nauce na różne sposoby (kursy, szkolenia, szkoły wakacyjne, uniwersytety trzeciego wieku itp.)

#### *Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy – przykład elastycznych form edukacji*

Przykładem wdrażania elastycznego sposobu kształcenia może być Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy. Na stronie internetowej szkoły znajdziemy zakładkę Lifelong Learning, gdzie w wirującej chmurze znajdują się różnorodne formy edukacji, w które szkoła jest zaangażowana.

Zaletą oferowania szerokiego wachlarza usług edukacyjnych jest fakt, że funkcjonowanie szkoły oparte jest na wielu filarach, a nie tylko na tradycyjnej działalności akademickiej. Objęcie opieką edukacyjną grup od przedszkolaków po seniorów daje możliwość realizacji edukacji przez całe życie w sposób zintegrowany i planowy. Dzięki koordynacji przez jeden podmiot możliwe jest stworzenie komplementarnej oferty skierowanej do wielu zróżnicowanych grup odbiorców. Szkoła może również w tej sytuacji, wychowywać swoich klientów, a później znając zarówno ich poziom wiedzy, jak i oczekiwania

opracować taki katalog usług edukacyjnych, który w sposób optymalny będzie uzupełniał posiadaną wiedzę, a wiążąc ze szkołą, zapewni ciągłość edukacji przez długie lata.

Rysunek 1. Oferta edukacyjna lifelong learning w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy



Źródło: <http://www.edukacja.byd.pl/index.php?id=1>

Szkoła zaangażowania jest, poza studiami I i II stopnia w:

- studia podyplomowe,
- kursy i szkolenia skierowane do firm i mieszkańców regionu,
- regionalną sieć uniwersytetów trzeciego wieku – oferującą seniorom zajęcia o zróżnicowanej tematyce,

- forum liderów – w ramach, którego prowadzone są zajęcia z międzyszkolną grupą młodzieży, dzielenie się dobrymi praktykami i kontakt ze specjalistami różnych dyscyplin z zakresu samorządności, a także wyzwolona aktywność i kreatywność obywatelska uczestników zajęć,
- centrum projektów edukacyjnych – którego celem jest inspirowanie i pobudzanie do edukacji ustawicznej oraz upowszechnianie wiedzy na temat nowoczesnej edukacji, w tym popularyzacja nowych teorii kształcenia oraz realizacja działalności naukowo - dydaktycznej poprzez promowanie najnowszych rozwiązań stosowanych w edukacji XXI wieku,
- projekt przedszkole – współfinansowany z Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki w ramach projektu " Nasze dzieci pod dobrą opieką" ,
- projekt aktywny uczeń – jego ideą jest wspieranie aktywności edukacyjnej, społecznej i kulturalnej uczniów oraz studentów, a także w oparciu o potencjał Uczelni wspomaganie młodych ludzi w podnoszeniu ich kwalifikacji oraz zwiększanie szans na optymalny wybór przyszłej ścieżki kariery,
- akademię rodziny i uniwersytet rodzinny- celem projektu jest upowszechnianie idei edukacji całościowej w kontekście budowania prawidłowych relacji w rodzinie oraz kształtowania kompetencji społecznych w odniesieniu do rodziny,
- półkolonie letnie,
- projekt aktywizacji szkół.

Uczelnia oferując szeroką gamę usług i produktów edukacyjnych wykorzystuje w nauczaniu b-learning (blended learning), czyli tzw. metody mieszanej, czy zintegrowanej, kiedy to wykorzystuje się tradycyjne sposoby kształcenia (bezpośredni kontakt z wykładowcą) oraz edukację zdalną za pośrednictwem urządzeń mobilnych i Internetu.

W Polsce coraz więcej szkół wyższych dołącza do swojej oferty propozycje dla seniorów lub młodzieży szkolnej . Pojawiają się inicjatywy, których celem jest przyciągnięcie na szkoły wyższe osób z różnych grup wiekowych oraz zacieśnienie współpracy ze społecznością lokalną (poprzez organizowanie imprez typu „noc naukowców” itp.).

### *Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu – zindywidualizowany tryb kształcenia*

Uczelnie krajowe coraz częściej proponuje również elastyczne kształcenie proponując zindywidualizowany tryb kształcenia. Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, proponuje np. Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne. Są to studia dzienne pierwszego stopnia. Ich studenci są równocześnie studentami wszystkich jednostek dydaktycznych, uczestniczących w Programie i mają prawo wybierać oferowane przez nie zajęcia. Każdy student MISH wkrótce po przyjęciu na studia otrzymuje listę potencjalnych opiekunów naukowych (tutorów). Tutorami są pracownicy naukowo-dydaktyczni, którzy deklarują chęć udziału w programie oraz uzyskali pozytywną opinię jednostki uczestniczące w MISH, w której są zatrudnieni. Kandydat na opiekun przedstawia listę, która zawiera podstawowe dane o zainteresowaniach badawczych. Studenci otrzymują też spis przedmiotów (katalog kursów) oferowanych przez poszczególne jednostki dydaktyczne wraz z informacją o ewentualnych wstępnych warunkach uczestnictwa w tych zajęciach (kursach). Student musi wybrać sobie opiekuna na jeden rok. Utworzenie układu student-opiekun zakłada zgodę obu stron, student ma też możliwość zmiany tutora po pewnym, ustalonym przez regulamin, czasie. Jak deklaruje uniwersytet z Torunia: „Studia zostały uruchomione z myślą o osobach obdarzonych niespokojnym umysłem, dociekliwych i refleksyjnych, aktywnych, a zarazem gotowych wziąć na siebie współodpowiedzialność za kształt i rytm własnego studiowania, za własne decyzje”<sup>13</sup>.

Zaletą zindywidualizowanego sposobu nauczania jest możliwość „skrojenia” modułów edukacyjnych zgodnie z zainteresowaniami studenta. Student nie jest ograniczony do jednego „pakietu” przedmiotów oferowanych w ramach jednego kierunku, a może w pewnym zakresie, ułożyć i zaplanować sobie ścieżkę studiowania. Student jest traktowany podmiotowo, a nie zbiorowo, co w konsekwencji powoduje, że czas i wysiłek włożony w studiowanie może być przez niego spożytkowany w sposób bardziej efektywny.

---

<sup>13</sup> Informacje umieszczone na stronie Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu:  
[http://www.mish.umk.pl/index.php?lang=pl&m=page&pg\\_id=11](http://www.mish.umk.pl/index.php?lang=pl&m=page&pg_id=11)

### *Collegium Civitas z Warszawy – elastyczny sposób interdyscyplinarnego studiowania*

Collegium Civitas z Warszawy proponuje studentów również elastyczny sposób studiowania w ramach Indywidualnych Studiów Interdyscyplinarnych. Oferując studia tego typu autorzy tak je charakteryzują: „*Wspólnie z tutorem student opracowuje szczegółowy program studiów, dobierając zgodnie ze swoimi zainteresowaniami przedmioty z różnych kierunków. Studenci Indywidualnych Studiów Interdyscyplinarnych w CC mogą uczęszczać na przedmioty ze wszystkich kierunków wykładanych na uczelni (w tym na zajęcia anglojęzyczne) oraz przedmioty fakultatywne z puli tzw. zajęć ogólnouczelnianych. Wspólne z tutorem określanie ścieżki intelektualnego i naukowego rozwoju sprzyja zachowaniu przez studentów relacji "mistrz-uczeń" – zanikającej w procesie masowego kształcenia przez uczelnie publiczne. Dodatkowo, stosunkowo niewielkie rozmiary Collegium Civitas oraz bardzo korzystny stosunek liczby studentów przypadających na jednego wykładowcę gwarantują zachowanie bliskiego kontaktu oraz indywidualnego podejścia do każdego studenta*”<sup>14</sup>.

Bezsporną zaletą wprowadzania takiego systemu nauczania jest wzrost motywacji studenta do nauki, ponieważ program studiów jest przez studenta kształtowany zgodnie z jego preferencjami, a nie narzucany odgórnie. Dzięki takiemu sposobowi uczenia restauracji podlega zaniedbana przez lata relacja uczeń – mistrz, która kiedyś była podstawą studiowania. Możliwość wyboru i kształtowania swojej ścieżki edukacyjnej w późniejszym czasie może procentować wyrobieniem wśród studentów pewnego nawyku nauki poprzez kumulowanie wiedzy i kompetencji w czasie, co z perspektywy nauki przez całe życie jest niezwykle ważnym walorem.

### *Uniwersytet w Cardiff – sposób na studiowanie niezależnie od wieku*

Ciekawym przykładem wdrażania elastycznego nauczania i promowania edukacji przez całe życie są inicjatywy podejmowane przez Cardiff University. Uniwersytet prowadzi ożywioną kampanię zachęcającą osoby w różnym wieku do spróbowania swoich sił na studiach

<sup>14</sup> [http://www.civitas.edu.pl/indywidualne\\_studia\\_interdyscyplinarne](http://www.civitas.edu.pl/indywidualne_studia_interdyscyplinarne)



wyższych. Oferta skierowana jest przede wszystkim do społeczności lokalnej w myśl zasady „live local, learn local”. Beneficjentami mają być osoby dojrzałe, pochodzące z różnych środowisk i o różnych kwalifikacjach.

Dla osób zainteresowanych uczelnia przygotowała przewodnik, gdzie krok po kroku przedstawia poszczególne etapy podejmowania decyzji związanych z kontynuacją edukacji (<http://www.cardiff.ac.uk/learn/wp-content/uploads/2012/07/MatureStudentGuide.pdf>). Z przewodnika potencjalny student dowiaduje się:

- jaką ofertę może zaproponować mu uniwersytet,
- w jaki sposób zdobyte wcześniej umiejętności i doświadczenie może zostać uznane na wyższej uczelni,
- jaką ścieżkę uzupełniającej edukacji może podjąć osoba, której kwalifikacje są nie wystarczające, żeby podjąć studia (kursy przygotowawcze, uzupełnienie nauki w college'u),
- jak zaprojektować swoją ścieżkę edukacji w oparciu o moduły proponowane przez uczelnię,
- jakie istnieją możliwości studiowania (w zależności od stylu życia, wykonywanej pracy itp.) oraz w jaki sposób można aplikować o przyjęcie na studia.

Cały system jest bardzo przyjazny dla potencjalnego kandydata, przy porządkowaniu doświadczenia i posiadanych kwalifikacji osoba aplikująca otrzymuje opiekę tutora, który zadaniem jest ocena wniosku i dopasowanie oferty edukacyjnej dla kandydata. Każdy wniosek rozpatrywany jest indywidualnie, w odniesieniu do różnych kryteriów, tak aby wybrać optymalną drogę studiowania.

Dla osób chcących podjąć naukę w wieku dojrzałym uniwersytet proponuje, tzw. „poszerzony dostęp” (*widening acces*). Pomocny w tym względzie jest UCAS (Universities and Colleges Admissions Service). Zapewnia on centralną obsługę aplikacji dla stacjonarnych studiów licencjackich w Wielkiej Brytanii. Wnioski składa się przez Internet. W tym celu należy założyć konto, które pomoże wprowadzić informacje do dokumentów aplikacyjnych przy każdym logowaniu. Nie ma limitu czasu, od kiedy student zaczyna wypełniać swoją aplikację do kiedy należy je wysłać. Pozwala to studentowi wypełniać dokumenty aplikacyjne w dogodnym dla siebie tempie.

Uniwersytet w Cardiff proponuje ponadto szereg kursów i szkoleń, zarówno w trybie zajęć tradycyjnych, jak i kursów on-line, czy w formie elektronicznej na nośnikach CD. Uczelnia posiada również bogatą ofertę kursów wakacyjnych skierowanych do studentów, jak i osób spoza uczelni.

Uniwersytet w Cardiff jest przykładem kompleksowego i elastycznego podejścia do edukacji. Szeroka oferta edukacyjna, która uwzględnia potrzeby osób w różnym wieku może być wzorem do naśladowania na innych uczelniach. Dzięki szerokiej ofercie i dynamicznej komunikacji z przedstawicielami różnych grup wiekowych, każdy może się poczuć potencjalnym klientem takiej uczelni. Uczelnia w tym kontekście nie jest miejscem, z którym żegnamy się po zdobyciu dyplomu, ale miejscem otwartym odwiedzanym w miarę potrzeb i zmian jakim podlega życie każdego człowieka.

### Rysunek 2. Oferta lifelong learning na Uniwersytecie w Cardiff



**CARDIFF UNIVERSITY**  
**PRIFYSGOL CAERDYDD**

## Cardiff Centre for Lifelong Learning

(029) 2087 0000  
learn@cardiff.ac.uk

Home About Choices Courses Professional Development Widening Access Confucius Institute Contacts News

**Welcome!**

- **What is Widening Access?**
- Live Local - Learn Local
- Mature Students
- Student Tutor Project
- A-Level Master Classes
  - **New!** Enrol on our Master classes
- Contacts and people

**Widening Access News**

June 5, 2013  
**Highly Commended Tutor**

March 20, 2013  
**Lifelong learning awards**

**Student Tutor Project**

We are working with inner city's schools, colleges and homework clubs; targeting children from families who have little or no history of going to university.

**Mature students**

Mature students are usually those over 21 at the point they start their degree. If you are not yet 21 but have had a break in your studies then you will find this section useful.

**Live Local Learn Local**

Our **Community Outreach Program** is an innovative project, bringing **FREE** courses close to where people live and work in SE Wales.

**Up to 40 short courses will deliver attractive and flexible learning opportunities**

**A-Level Master Classes**

Supporting AS Students in aspiring high career choices.

Support is provided in six subject areas.

**\* New! Enrolment for A level master classes is now open! \***

Źródło: <http://www.cardiff.ac.uk/learn/widening-access/>

## 4. Dobre praktyki w zakresie kontroli jakości kształcenia w Polsce i Europie

Kontrola jakości uczenia na uczelniach wyższych stała się w ostatnim czasie tematem refleksji nie tylko w ramach środowiska akademickiego. W szkołach wyższych kontrola jakości pracy dydaktycznej była przez wiele lat zaniedbywane lub traktowana w sposób pobieżny. Aby taka kontrola była miarodajna, nie można dokonywać jej *ad hoc*, a musi się ona opierać na konkretnych narzędziach i metodologii. Oczywiście najbardziej problematyczną kwestią jest to: jak monitorować jakość świadczonych przez uczelnię usług edukacyjnych?

Każda z uczelni przygotowuje jakichś system oceny jakości kształcenia, niektóre uczelnie powołują do życia odrębne komórki organizacyjne odpowiedzialne za nadzorowanie jakości edukacji, najistotniejszą kwestią jest jednak to, czy jest to system opracowany jedynie na papierze, czy jest on faktycznie wdrażany, a jeśli jest wdrażany to jakie efekty przynosi i czy działania związane z realizacją owego systemu nie są tylko działaniami markującymi robienie czegokolwiek.

### *Uniwersytet Warszawski – doskonalenie jakości kształcenia*

Uniwersytet Warszawski od 2008 roku organizuje konferencje pod tytułem „Dobre praktyki w zapewnianiu i doskonaleniu jakości kształcenia na Uniwersytecie Warszawskim”. Konferencje mają stanowić platformę do systematycznej wymiany doświadczeń z tego zakresu, dzięki czemu dobre doświadczenia w stosowaniu pewnych narzędzi na jednym wydziale mogą być powielane na innych. Stałe monitorowanie efektów polityki jakości pozwala śledzić postępy w założonych etapach. Uniwersytet Warszawski na w najbliższym roku akademickim będzie kładł nacisk walidację efektów uczenia się uzyskanych w wyniku edukacji pozaformalnej (zorganizowane instytucjonalnie, jednak poza programami kształcenia i szkolenia prowadzonymi do uzyskania kwalifikacji) i nieformalnej (niezorganizowane instytucjonalnie, realizowane w sposób zamierzony lub niezamierzony).

Cykliczne konferencje, których celem jest podniesienie jakości kształcenia organizuje również Uniwersytet Gdański. Cykl konferencji REA (Rozwój Edukacji Akademickiej) w myśl założeń pomysłodawców ma być „okazją do twórczej rekonstrukcji zastanej rzeczywistości i przyczyniać się do zaistnienia takich warunków pracy akademickiej uczonych oraz studentów, w których zarówno jedni, jak drudzy będą mogli rozwijać się bez przeszkód, służąc ludziom (jak głosi składane przez nich ślubowanie) gdziekolwiek będą”<sup>15</sup>.

Poza tymi działaniami Uniwersytet Warszawski prowadzi standardowy sposób oceny jakości kształcenia opierając się na ankietach wypełnianych przez studentów, a każdy z wydziałów zobowiązany jest do przedstawiania corocznego raportu dotyczącego działań podejmowanych w celu poprawy jakości kształcenia.

Zaletą organizacji wewnętrznych konferencji czy seminariów jest wprowadzenie problematyki jakości kształcenia do dyskursu akademickiego. Jest to problematyka trudna, z którą nie łatwo jest się uczelnią uporać, możliwość oglądu doświadczeń innych, ich sposobu wdrażania systemów kontroli jakości, zderzania opinii pozwala na wypracowanie lepszych, efektywniejszych rozwiązań. Jest też, z pewnością, sposobnością na coraz większe otwieranie się uczelni i wydziałów, pokazania swojego zaplecza i wykazania własnych słabych i mocnych stron. Dobrym pomysłem jest również zadbanie, aby tego typu konferencje miały charakter systematyczny i wrosły w krwiobieg życia akademickiego, nie pozwalając spocząć na laurach, a motywując do doskonalenia jakości usług.

### *Uniwersytet Jagielloński – kompleksowe monitorowanie jakości kształcenia*

Uniwersytet Jagielloński prowadzi natomiast działania monitorujące jakość kształcenia w szerokim zakresie. Badania ankietowe realizowane są w odniesieniu do:

- oceny zajęć dydaktycznych,
- oceny pracy administracji,
- barometr satysfakcji studenckiej,
- monitorowania aktywności i kompetencji studentów,
- diagnozowania kandydatów na studia.

<sup>15</sup> <http://www.ug.edu.pl/pl/konferencje/rea/>

W odniesieniu do oceny zajęć dydaktycznych Uniwersytet Jagielloński podaje: „W badaniu mogą uczestniczyć wszyscy studenci UJ, w tym doktoranci oraz słuchacze studiów podyplomowych. Ocenie podlegają pracownicy naukowo-dydaktyczni i dydaktyczni, którzy prowadzili zajęcia zakończone w danym semestrze akademickim. Oceniane są wszystkie kursy, realizowane w ramach programu studenta. Akcja jest realizowana równoległe z oceną pracy administracji poprzez logowanie na indywidualnym koncie na USOSweb (internetowa wersja Uczelnianego Systemu Obsługi Studiów UJ), na którym widnieje link kierujący do uniwersyteckiej platformy e-learningowej Pegaz (tam znajduje się lista dostępnych ankiet). Wśród pytań zawartych w kwestionariuszu wyodrębnić można część wspólną dla wszystkich jednostek uczelni oraz grupę pytań specyficznych, przypisanych do określonego kierunku oraz typu zajęć. Ponadto, każdy student może sformułować własne komentarze dotyczące ocenianego kursu. Ocena odbywa się dwa razy w roku akademickim, na koniec każdego semestru (letnia edycja badania składa się z dwóch etapów, przed i po przerwie wakacyjnej)”.

Ocena pracy administracji, jak wynika z opisu umieszczonego na stronie internetowej uniwersytetu, polega na: „Badanie jest realizowane w formie elektronicznej ankiety równoległe z oceną zajęć dydaktycznych (poprzez logowanie na indywidualnym koncie na USOSweb). Odbywa się łącznie z edycją zimową i w części przedwakacyjnej edycji letniej oceny zajęć dydaktycznych. Badaniu podlegają trzy grupy pracowników, oceniane pod względem uprzejmości, komunikatywności, rzetelności oraz sprawności działania:

- osoby obsługujące programy studiów w sekretariatach dydaktycznych,
- osoby zajmujące się obsługą Funduszu Pomocy Materialnej,
- wybrane jednostki administracji centralnej, podporządkowane Prorektorowi UJ ds. dydaktyki oraz Prorektorowi UJ ds. Collegium Medicum”.

Barometr satysfakcji studenckiej, jest narzędziem, które badać ma szereg czynników, które mogą wpływać na subiektywnie odczuwane zadowolenie ze studiowania na Uniwersytecie Jagiellońskim. Realizacja badania polega na ankietyzowaniu studentów raz w roku akademickim, na przełomie kwietnia i maja i odbywa się za pośrednictwem ankiety elektronicznej. „Zawarte w szczegółowym kwestionariuszu pytania dotyczą zarówno kwestii ogólnouniwersyteckich (m.in. bezpieczeństwa, procedur administracyjnych, warunków w

*domach studenckich), jak też specyficznych dla konkretnej jednostki (m.in. tygodniowego rozkładu zajęć, czy np. oceny działań podejmowanych przez dyrektora ds. studenckich)”.*

Monitorowanie aktywności i kompetencji studentów ma na celu „zebranie danych na temat aktywności studentów, ich kompetencji ogólnych, społecznych i systemu wartości oraz określenie siły wpływu środowiska uniwersyteckiego na ich postrzeganie przez studentów. Badanie pozwoli określić jakiego rodzaju kompetencje są kształtowane podczas studiów w wysokim stopniu, a które są rozwijane w stopniu małym lub wcale”. Badanie skierowane jest do wszystkich studentów pierwszego i ostatniego roku studiów i realizowane jest drogą elektroniczną.

Badanie kandydatów na studia, odbywa się raz w roku podczas rekrutacji na studia, niezależnie od stopnia studiów wybranych przez kandydata. Celem badania jest: „jest poznanie profilu kandydata na studia na Uniwersytecie Jagiellońskim, uzyskanie informacji na temat efektywności kanałów komunikacji z kandydatami na studia, przygotowanie kompleksowej informacji o ofercie dydaktycznej UJ, a również przez to dostosowanie Uczelni do oczekiwań kandydatów”<sup>16</sup>.

Ogromną zaletą systemu kontroli jakości zastosowanego przez Uniwersytet Jagielloński jest kompleksowość monitorowania oferowanych usług. Badaniu ankietowemu poddani zostają i kandydaci na studia, i studenci, absolwenci i pracownicy. Takie podejście umożliwia porównywanie wyników, spojrzenie na instytucje z różnych perspektyw, a tym samym wyeliminowanie elementów zaburzających sprawne funkcjonowanie, a wzmacnianie tych, które sprawdzają się w działaniu. Znajomość opinii klientów uczelni, czyli studentów pozwala w sposób bardziej świadomy i efektywny, tworzyć optymalną ofertę edukacyjną „na teraz” i kształtować relacje współpracy „na później”.

<sup>16</sup> Wszystkie cytaty dotyczące celów i sposobów realizacji badań na Uniwersytecie Jagiellońskim pochodzą ze strony uniwersytetu: <http://www.jakosc.uj.edu.pl/start>

## *Europejskie systemy kontroli jakości i przebiegu kształcenia*

W niektórych krajach europejskich, takich jak chociażby Niemcy, czy Anglia, kontrola jakości i przebiegu kształcenia ujęta jest bardziej systemowo.

### *Qualifications and Credit Framework – przykład brytyjski*

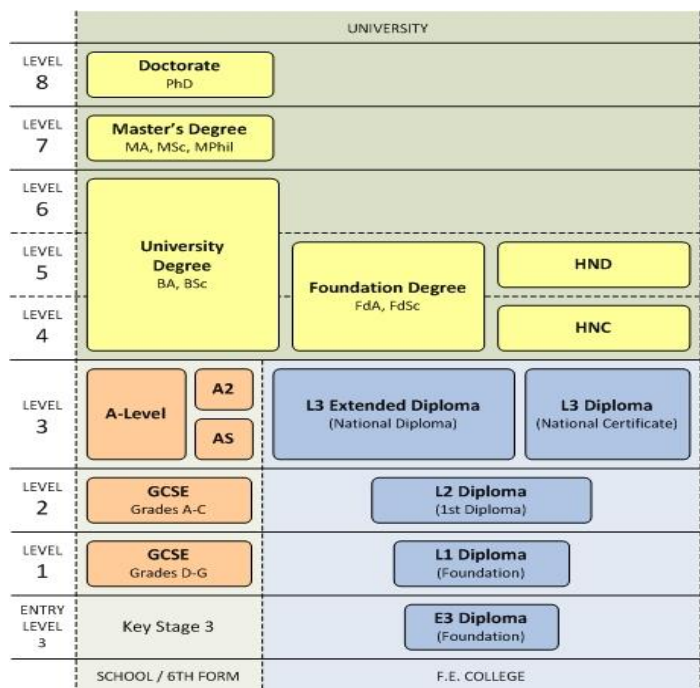
Qualifications and Credit Framework, (QCF) jest to krajowy system transferu punktów zdobytych w trakcie edukacji działający na terenie w Anglii, Irlandii Północnej i Walii. Każdy student, czy słuchacz objęty jest walidacją zdobytego wykształcenia w ramach QCF. System ten ma zapewnić prosty i racjonalne ramy porządkujące osiągnięcia ucznia oraz kwalifikacje w sposób, który jest łatwy do zrozumienia, zmierzenia i porównania.

System opiera się na tym, że każda część składowa wykształcenia i poszczególne kwalifikacje mają określoną wartość kredytu (jeden kredyt stanowi 10 godzin nauki). Wyróżnione zostały trzy różne rodzaje określające posiadane kwalifikacje i punktacje im odpowiadające:

- nagrody (1 do 12 punktów),
- certyfikaty (od 13 do 36 punktów),
- dyplomy (powyżej 37 punktów).

Ponad to każda z kwalifikacji ma przyporządkowany poziom trudności określone od najniższego (poziom 1) do najwyższego (poziom 8). Nazwa każdej z kwalifikacji odnosi się do rodzaju tej kwalifikacji i przyporządkowanej jej ilości punktów, związanej z tym czy zdobycie danej kwalifikacji zakończone jest dyplomem, certyfikatem czy nagrodą.

Rysunek 3. QCF – poziomy kwalifikowania wykształcenia



Źródło: [http://en.wikipedia.org/wiki/Qualifications\\_and\\_Credit\\_Framework](http://en.wikipedia.org/wiki/Qualifications_and_Credit_Framework)

Zaletą tego typu rozwiązań jest klarowność zasad kwalifikowania kompetencji osoby uczącej się. Ta łatwość jest nie tylko zaletą, dla instytucji, ale i dla osób uczących się, czy chcących kontynuować przerwana naukę. Jasno wyznaczone poziomy pozwalają zdiagnozować, gdzie jestem dziś, a także jakie szczeble muszę przejść po kolei, aby osiągnąć założony cel edukacyjny.

### *The Scottish Credit and Qualification Framework – przykład szkocki*

SCQF został opracowany w 2001 r. w celu zapewnienia ujednoliconego sposobu przyporządkowywania poziomu edukacji danej osoby oraz docenienia w sposób formalny efektów uczenia się i posiadanego doświadczenia. SCQF spowodował skomasowanie w ramach jednego systemu kwalifikacji zdobytych w sposób formalny, jak i poza głównym nurtem edukacji.



SCQF ma dwanaście poziomów, poczynając od poziomu 1 wejściowego, do poziomu 12 związanego z posiadaniem doktoratu. Poszczególne poziomy wskazują poziom trudności poszczególnych kwalifikacji. Poziom kwalifikacji wzrasta wraz z takimi czynnikami jak:

- złożoność materiału i stopień trudności zrozumienia go,
- powiązanie z akademickimi, zawodowymi i profesjonalnymi praktykami,
- wymagany stopień niezależności i kreatywności,
- zakres i złożoność aplikacji/praktyki,
- rodzaj relacji w stosunku do innych uczestników/uczniów w trakcie wykonywania powierzonych zadań.<sup>17</sup>

Poziomy określone w ramach SCQF ujęte są w pięciu szerokich kategoriach:

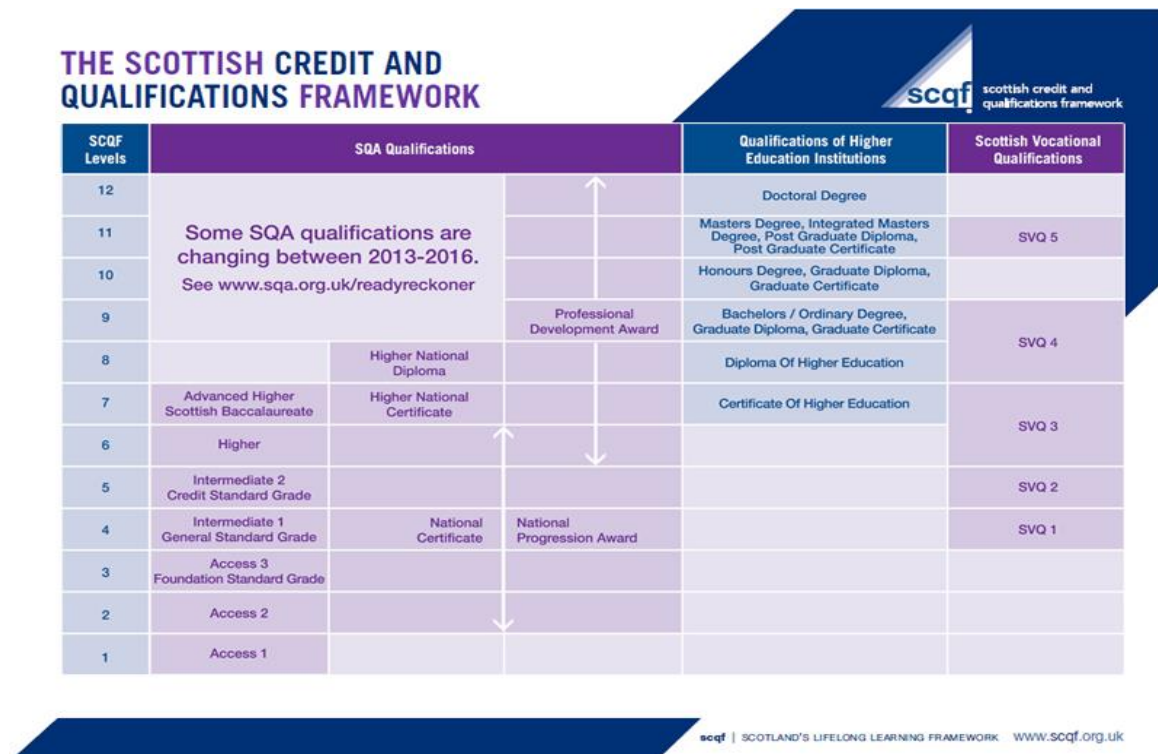
- wiedza i zrozumienie (knowledge and understanding),
- praktyka związana z zastosowaniem posiadanej wiedzy,
- ogólne umiejętności poznawcze (np. ocena, analiza krytyczna),
- komunikacja, umiejętności liczenia i IT,
- samodzielność i umiejętność pracy w grupie<sup>18</sup>.

Deskryptory umożliwiają dokonanie porównań wyników nauki poszczególnych osób i pozwalają uczniom, pracodawcom i społeczeństwu w ogóle zrozumieć na czym polega wielopoziomowy sposób uczenia się, daje również wyrazistą informację jaki rodzaj kompetencji powinien być osiągnięty na danym poziomie. Poziomy SCQF są coraz częściej wykorzystywane w ogłoszeniach o pracy, aby pomóc pracodawcom artykułować umiejętności jakie są im potrzebne do określonej roli i pomóc potencjalnych pracowników podkreślić swoje umiejętności zapewniając tym samym bardziej skuteczny sposób aplikowania o pracę.

<sup>17</sup> <http://www.scqf.org.uk/The%20Framework/Level%20Descriptors>

<sup>18</sup> Ibidem.

Rysunek 4. Schemat SCQF



Źródło: <http://www.scqf.org.uk/content/images/misc/medframework2013.jpg>

Zaletą systemu szkockiego, podobnie jak angielskiego, jest klarowny sposób „przeliczenia” posiadanych kwalifikacji i umiejętności. Pozwala on również osobą, które kroczyły ścieżką edukacji pozaformalnej włączyć się do systemu edukacji formalnej, tak że nie dezawuuje zdobytych doświadczeń.

### *System zarządzania jakością w placówkach nauczania ustawicznego LQW – przykład niemiecki.*

LQW – to model rozwoju jakości w kształceniu ustawicznym zorientowanym na osobę uczącą się. Jest on najbardziej rozpowszechnionym systemem zarządzania jakością w jednostkach kształcenia ustawicznego na terenie Niemiec i Austrii. Filozofia modelu LQW opiera się na tym, że jakość kształcenia nie bierze się z kontroli administracyjnej, ani też z biurokratycznej formalizacji działania w instytucji. Jakość kształcenia utożsamiana jest tu z tym, że zarówno oferująca nauczania, jak i osoba ucząca się czynią działają w sposób uzasadniony i refleksyjny.

W ramach modelu wprowadzone zostało rozróżnienie „jakości kształcenia” i „jakością organizacji warunków kształcenia”. Placówki angażujące się w organizację różnych form kształcenia ustawicznego tworzą tylko warunki odpowiednie do przyswajania wiedzy, natomiast uczenie się jest procesem jednostki sterowanym przez nią samą.

Model LQM utożsamia jakość kształcenia z korzyściami jakie wnosi jednostka ucząca się. Jako korzyści rozumie się: „Rozszerzanie zdolności jednostki do działania niezbędnego do rozwiązywania zadań i zaspokajania swoich potrzeb oraz pragnień, a więc podwyższania jakości swojego życia. Jakość kształcenia mierzy się więc pośrednio powodzeniem życiowym”<sup>19</sup>.

Jakość, zgodnie z modelem, składa się z czynników dających się mierzyć obiektywnie, z uzgodnień międzypodmiotowych i preferencji subiektywnych. Te preferencje subiektywne według modelu są kluczowe dla oceny jakości, ponieważ tylko ucząca się osoba będzie w stanie ustalić, ile wiedzy faktycznie przyswoiła, jakie odniosła korzyści na skutek nauczania się czegoś, za pomocą jakiego „kanału” w jej przypadku, nauka przebiegała w sposób najbardziej efektywny. Zatem ostateczną jakość wyników uczenia może ustalić tylko uczących się. Instytucja natomiast powinna maksymalnie skoncentrować swoje wysiłki, w przestrzeni, która jest w jej zasięgu, czyli stworzeniu jak najbardziej dogodnych warunków do kształcenia – i to jest właśnie nadrzędny cel zarządzania jakością.

Formalizacja, w przypadku dbania o rozwój jakości kształcenia, nie przynosi, w myśl autorów modelu LQW, oczekiwanych pozytywnych efektów, może co najwyżej przynosić efekty pozorne. Technokratyczne opracowywanie list i schematów, nie przekłada się na praktyczne efekty dotyczące poprawy jakości kształcenia.

Model LQW stawia na refleksyjność, a nie formalizację. Wprowadzając nowe rozwiązania instytucja powinna sobie najpierw odpowiedzieć na pytanie: jak dane rozwiązanie poprawi warunki uczenia się? Aby instytucja przyjęła właściwą, refleksyjną perspektywę dbania o jakość niezbędne jest zrozumienie głównych celów pedagogicznych.

Według założeń LQW, jakość placówki kształcenia jest widoczna przez to, że:

---

<sup>19</sup> R. Zechs: Rozwój jakości w kształceniu ustawicznym zorientowanym na osobę, s.6; [http://www.artset-lqw.de/cms/fileadmin/user\\_upload/Service\\_Allgemeines/LQW-Leitfaden\\_polnisch.pdf](http://www.artset-lqw.de/cms/fileadmin/user_upload/Service_Allgemeines/LQW-Leitfaden_polnisch.pdf). Dostępne na

- stosuje ona odpowiednie procedury i metody mające na celu sterowanie swoją pracą,
- osiąga dzięki temu efekty, które może wykorzystać,
- ocenia je, wyciąga z nich wnioski i konsekwencje,
- może uzasadnić dane działanie, wywodząc je z interesu osoby uczącej się<sup>20</sup>.

Rysunek 5. Schemat LQW



Źródło: <http://artset-lqw.de/cms/lqw/aufbau-und-qualitaetsbereiche.html>

Model LQW, nakierowany na specyficzne potrzeby rynku edukacyjnego, bazuje na następujących przesłankach:

- uczący się jako przyszły „producent” swojej edukacji znajduje się w punkcie centralnym wszystkich działań zmierzających do poprawy jakości edukacji,
- instytucja edukacyjna, musi być instytucją samodoskonalącą się w sposób ciągły, tak , aby na bieżąco dostosowywać się do zmian zachodzących w otoczeniu,
- edukacja jest refleksyjnym „dobrem doświadczalnym”, dlatego optymalizacja procesów kształcenia musi być procesem refleksyjnym,
- w modelu LQW chodzi o więcej niż tylko procedury opiniowania zewnętrznego, celem modelu jest wspieranie potencjału instytucji w samodoskonaleniu się,

<sup>20</sup> Ibidem, s. 7.

- model zakłada współpracę placówek różnych typów i jest skonstruowany tak, aby uczestniczyć mogły w nim podmioty różnej wielkości,
- w sieci LQW model jakości służy do wzajemnego porównywania się placówek, dzięki czemu placówki mają możliwość wzajemnego doradztwa w ramach sieci.

Zaletą metody LQW jest systemowe ujęcie kontroli jakości usług edukacyjnych świadczonych przez uczelnię. Uczelnia sama nie musi wypracowywać procedur ewaluacyjnych, a może wesprzeć się na sprawdzonym systemie. Co więcej uczelnie implementujące system LQW funkcjonują w sieci, wraz z innymi uczelniami dzięki czemu mogą wspierać się i wymieniać doświadczeniami.



## 5. Poziom wiedzy kadry akademickiej na temat nauczania dorosłych

W zakresie dobrych praktyk realizowanych na wyższych uczelniach z pewnością godne uwagi są te, które związane są z podnoszeniem kwalifikacji i kompetencji pedagogicznych kadry akademickiej. Umiejętności miękkie i widza z zakresu uczenia osób dorosłych to często „pięta achillesowa” uczelni wyższych. Często, znakomita pod względem merytorycznym, kadra nie jest w stanie osiągnąć zadowalających wyników nauczania, właśnie ze względu na niedostateczne umiejętności w zakresie nauczania dojrzałych studentów.

Świadomość tego typu braków pojawiła się już jakiś czas temu, stąd też wsparcie różnych instytucji, w tym ministerstwa w mobilizowanie uczelni do kształcenia pracowników, w tym kierunku, aby byli nie tylko świetnymi specjalistami w swojej dziedzinie, ale również dobrymi nauczycielami.

### *Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie – szkolenia kadry akademickiej*

Jedną z dróg jakie można obrać w zakresie podwyższania kwalifikacji kadry, jest zarefowanie pracownikom dydaktycznym uczelni kompleksowych szkoleń. Przykładem podejmowania tego typu działań może Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie, która realizując dwa projekty współfinansowane ze środków unijnych: *Nowa era menedżera* – program rozwoju potencjału dydaktycznego Zachodniopomorskiej Szkoły Biznesu oraz *E-Spektrum* kompleksowy system rozwoju potencjału i oferty edukacyjnej ZPSB zrealizowała szereg szkoleń dotyczących m.in. takich zagadnień jak:

- skuteczna komunikacja w procesie nauczania dorosłych,
- coaching jako metoda wykorzystywana w nauczaniu,
- techniki szybkiego zapamiętywania,
- wykorzystanie nowoczesnych technologii w edukacji,
- wykorzystanie mediów społecznościowych do komunikacji uczelnia – student.

Innym sposobem zainteresowania pracowników uczelni kwestiami związanymi z technikami uczenia oraz indukowania przyrostu wiedzy w tym zakresie jest opracowanie przewodników dla nauczycieli informujących o technikach uczenia, najnowszych tendencjach w andragogice oraz problemach na jakie może natknąć się niemal każdy wykładowca w kontaktach ze studentami.

Zaletą inwestowania w szkolenia kadry jest wzrost kompetencji interpersonalnych pracowników naukowo-dydaktycznych, a tym samym wzrost efektywności nauczania. Zasadniczym celem tego typu działań jest wyjście z hermetycznego, zamkniętego świata akademickości i zaproponowanie klientom uczelni otwartej, elastycznej, gdzie kadra w sposób elastyczny będzie w stanie dostosować się do potrzeb osób uczących się.

### *Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego – podnoszenie kwalifikacji nauczycieli akademickich*

Władze uczelni widząc trudności pedagogiczne nauczycieli języków obcych, w tym kadry akademickiej wyszły z propozycją doskonalenia zawodowego nauczycieli obcych. Centrum zaproponowało w swojej ofercie edukacyjnej:

- studiów podyplomowych dla nauczycieli i nauczycieli akademickich w zakresie nauczania po angielsku przedmiotów humanistycznych, społecznych, przyrodniczych, ścisłych i artystycznych,
- uruchomienie studiów podyplomowych w zakresie kształcenia językowo-przedmiotowego w języku angielskim, francuskim i niemieckim,
- wdrażanie najnowszych badań naukowych i ekspertyz w dziedzinie nauczania języków obcych,
- kształcenie dwuprzedmiotowych nauczycieli języków obcych.

Korzyści z tego typu działań są wielostronne. Uczelnia zyskuje kadre, której kompetencje w zakresie komunikacji ulegają podwyższeniu, a komunikacja jest podstawowym narzędziem pracy dydaktycznej, o czym przez lata na wyższych uczelniach zapomniano. Nauczyciel akademicki zyskuje większą swobodę w prowadzeniu zajęć dla

różnych audytoriów. Kliencie uczelni otrzymują usługę edukacyjną lepszej jakości. Co w efekcie końcowym jest bardzo korzystne wizerunkowo dla uczelni. Praca nad warsztatem dydaktycznym, przy istniejących wyznaniach jakie stawia przed uczelniami wdrażanie nauczania przez całe życie, jest nieunikniona. Te uczelnie, które podejmą wyzwania inwestowania w kadrę , mogą z czasem stać się bardziej konkurencyjne i atrakcyjniejsze na rynku edukacyjnym.





## 6. Sposoby tworzenia programów nauczania

Jak budować programy kształcenia, aby z jednej strony były one atrakcyjne dla potencjalnych studentów, rentowne dla uczelni i pozwalały realizować misję edukacyjną wyższych uczelni. Ten dylemat jest znany wszystkim tym, którzy w uczelniach są odpowiedzialni za przygotowywanie oferty edukacyjnej.

Innym dylematem jest to jaki zakres swobody pozostawić uczelniom przy konstruowaniu programów nauczania: czy lepiej, aby większość narzucona była odgórnie, ministerialnie, czy uczelnia powinna mieć znaczną autonomię w budowaniu swojej oferty.

### *Przykład brytyjski - przejrzyste i stabilne programy nauczania*

Ugruntowaną pozycję w świecie nauki mają uniwersytety brytyjskie: University of Cambridge, University of Oxford, czy London School of Economics. Te uczelnie cieszą się od lat zarówno dobrą opinią wśród akademików, jak i przedstawicieli świata biznesu. Przygotowują dobrych i cenionych fachowców oraz mogą się pochwalić laureatami Nagrody im. Alfreda Nobla. Od lat znajdują się również na szczytach rankingów uczelni wyższych w Europie i na świecie. Na uczelniach tych niezmienną renomą cieszą się wydziały nauk ekonomicznych i społecznych. Jak wygląda zatem programy nauczania na tych uczelniach.

Studia I stopnia (*undergraduate*) trwają z reguły trzy lata i kończą się tytułem *Bachelor* (w zależności od programu kształcenia i (lub) uczelni jest to: *Bachelor of Arts - BA*, *Bachelor of Science - BSc*, *Bachelor of Laws - LLB*). Z kolei studia II stopnia (*graduate*) trwają na ogół od roku do dwóch lat i kończą się tytułem *Master* (np.: *Master of Arts - MA*, *Master of Science - MSc*, *Master of Laws - LLM*, *Master of Philosophy - MPhil*, *Master of Research - MRes*), natomiast studia doktoranckie wymagają od trzech do czterech lat nauki (w trybie niestacjonarnym trwają one nieco dłużej), a ich uczestnicy mają status studentów. Instytucją, która firmuje wydawane dyplomy jest uczelnia, a nie państwo. Ponadto poszczególne programy kształcenia na stopień nie odpowiadają ściśle polskiemu pojęciu "kierunek studiów", lecz - jako *subject* projektowany przez uczelnię - cechują się zróżnicowanym

stopniem specjalizacji wiedzy w ramach określonej dyscypliny bądź dwóch lub więcej dyscyplin.

Rekrutacja na studia odbywa się przede wszystkim w oparciu o oceny z matur, wykorzystując system UCAS (Universities & Colleges Admissions Service). Najbardziej popularne uczelnie o dużej renomie mają możliwość, przy rekrutacji, wykorzystać rozmowę kwalifikacyjną, jako uzupełniające narzędzie selekcji. Student, który zostaje przyjęty na studia może wybrać ok. 1/3 przedmiotów zgodnie z własnymi zainteresowaniami. W puli tej mogą znaleźć się przedmioty spoza wybranego kierunku studiów lub nawet wydziału. Tak elastyczny zakres kształcenia ma w założeniach zapewnić studentom interdyscyplinarne wykształcenie i łatwiejszą możliwość znalezienia zatrudnienia.

W Anglii podobnie jak w Polsce istnieje trzystopniowy system nauczania wyższego, ale tylko 25% studentów, którzy zakończyli naukę na I stopniu, kontynuuje studia na II stopniu.

Jeśli chodzi o programy kształcenia, to trzeba podkreślić, że w Anglii nie obowiązują państwowe przepisy dotyczące wymagań programowych w postaci tzw. standardów kształcenia. Uczelnie przez lata same wypracowują ramę programową, która później funkcjonuje ulegając nieznacznym modyfikacjom. Mimo istniejącej swobody można wyróżnić kilka cech wspólnych procesu kształcenia:

- programy studiów (*degree programmes*) - prowadzone są w tzw. *systemie course-unit*. Z reguły w roku akademickim studenta obowiązuje zaliczenie przedmiotów o łącznej wartości 4 *units*, przy czym dany przedmiot (kurs) może mieć wartość 1.0 *unit* lub 0,5 *unit*;
- system punktów ECTS (*European Credit Transfer System*) używany jest dotąd wyłącznie do celów transferu punktów na potrzeby wymiany studentów, np. w programie Erasmus. Poszczególne uczelnie brytyjskie mają jednak własne systemy punktowe, które służą planowaniu i prowadzeniu kształcenia, rejestrowaniu postępu w nauce poszczególnych studentów - systemy te opierają się na efektach kształcenia uwzględniających nominalny nakład pracy studenta;

- każda z uczelni posiada bardzo dobrze funkcjonujący system opieki naukowej nad studentem - tzw. system tutorski;
- studenci mają dużą swobodę w kształtowaniu programu studiów, gdyż mogą wybrać około 1/3 przedmiotów, także z innych wydziałów;
- system studiów opiera się na samodzielnym studiowaniu - pracy własnej studenta, a liczba godzin zajęć dydaktycznych na uczelni jest stosunkowo niewielka (około 240 godzin rocznie; przedmiot o wartości 1.0 *unit* ma na ogół wymiar 60 godzin dydaktycznych, a godzina dydaktyczna najczęściej trwa 50 minut). Od studentów wymagane jest przygotowywanie się do poszczególnych zajęć (przeczytanie dość obszernej literatury, rozwiązanie zadań), a także wykonywanie okresowych prac pisemnych (esejów, projektów), których oceny wliczane są do oceny końcowej z przedmiotu;
- przedmioty z reguły kończą się 3-godzinnym egzaminem pisemnym (2-godzinnym, jeśli przedmiot ma wartość 0,5 *unit*);
- na większości kierunków studiów wymagana jest praca dyplomowa (nie wymaga obrony; niekiedy zamiast pracy dyplomowej można wybrać inny przedmiot) - z reguły liczy ona 10 000 słów. Studia kończy się po zdaniu egzaminu z ostatniego wymaganego przedmiotu.<sup>21</sup>

Oto przykładowy program studiów na wydziale ekonomicznym na Oxford University:

#### I rok:

- Microeconomics
- Macroeconomics
- Quantitative Methods
- Politics (political and sociological aspects of economics)
- British Economic History

<sup>21</sup> Za: Stanisław Macioł: System studiów i wybrane programy kształcenia najlepszych europejskich uczelni, w: [E-mentor nr 2 \(29\) / 2009](#)

**II rok:**

- Microeconomics
- Macroeconomics
- Econometrics
- One outside option from Development, Sociology or Mathematics

**III rok:**

- Microeconomics
- Macroeconomics
- 2 options
- Dissertation<sup>22</sup>

Studia magisterskie mogą być studiami rocznymi lub dwuletnimi, a grupy studenckie są z reguły nieliczne, kilkuosobowe. Ilość zajęć jest bardzo ograniczona, ponieważ z założenia studia te zakładają duży wkład pracy własnej studenta. W trakcie zajęć od studenta dużo się wymaga, a poziom trudności końcowych egzaminów jest bardzo wysoki.

Dwuletni program studiów magisterskich składa się z:

**I rok:**

- EC201 Microeconomic Principles I or EC202 Microeconomic Principles II
- EC210 Macroeconomic Principles
- EC220 Introduction to Econometrics or EC221 Principles of Econometrics
- MA100 Mathematical Methods or MA107 Quantitative Methods (Mathematics) (H) and ST107 Quantitative Methods (Statistics) (H) or MA200 Further Mathematical Methods (Calculus) (H) and MA201 Further Mathematical Methods (Linear Algebra) (H) Candidates may be allowed to substitute one other course for one of the above papers with the permission of the Course Tutor.

---

<sup>22</sup> Ibidem.

**II rok:**

- EC413 Macroeconomics for MSc Students or EC442 Macroeconomics for MRes Students
- EC411 Microeconomics for MSc Students or EC441 Microeconomics for MRes Students
- EC402 Methods of Economic Investigation or EC443 Econometrics for MRes Students
- One of the following courses (including a 6000-word dissertation to be submitted by the beginning of the summer term): EC421

Już na pierwszy rzut oka widać, że programy studiów na studiach w Anglii i Polsce znacznie się różnią. Przede wszystkim angielskie są oszczędniejsze jeśli chodzi o ilość przedmiotów (zwłaszcza na studiach I stopnia) oraz odwołują się do klasycznego zestawu przedmiotów z danej dziedziny, bez ozdobników w postaci chwilowo modnie brzmiących nazw. W porównaniu z angielskim, polski system szkolnictwa wyższego jest bardziej szkolny, dominuje system lekcyjny (dużo godzin zajęć, dużo przedmiotów) a mało realnej pracy własnej studenta i przedmiotów fakultatywnych, które realnie wybiera sam student uzupełniając główny nurt swojej edukacji. Wymiar godzinowy studiów I stopnia w Anglii jest średnio ponad dwukrotnie mniejszy niż przewidują to polskie standardy kształcenia.

Zaletami brytyjskiego systemu jest: przejrzystość (stosunkowo nieduża liczba przedmiotów obowiązkowych), elastyczność (możliwość wybierania przedmiotów przez studenta), zindywidualizowane podejście do nauki (nauka opierająca się na pracy własnej i relacji student -tutor). System brytyjski cechuje też stabilność, ramy programowe zmieniają się rzadko, a jeśli już to zazwyczaj mają charakter kosmetyczny – jest to ogromną zaletą szczególnie dla osób chcących powrócić do przerwanej nauki – stabilność programu nauczania gwarantuje dość płynny sposób kontynuacji przerwanej nauki.

## *Przykłady polskie – przygotowywanie programów nauczania dostosowanych do KRR*

### **Politechnika Łódzka**

W roku akademickim 2009/2010 rozpoczęto prace nad pilotażowym przekształceniem opisu trzech programów studiów do postaci opartej na efektach kształcenia; pilotaż ten objął dwa programy kształcenia w języku angielskim („Information technology” na Wydziale Fizyki Technicznej i Matematyki Stosowanej i „Architecture Engineering” na Wydziale Budownictwa, Architektury i Ochrony Środowiska) oraz jeden program prowadzony w języku polskim (Nanotechnologia na Wydziale Chemii). Działania te poprzedzone zostały cyklem szkoleń, prowadzonych przez członków Zespołu Ekspertów Bolońskich. Szkoleniem zostali objęci pracownicy odpowiedzialni za prace przy programach kształcenia, a uczestnictwo w szkoleniach wymagało dobrej znajomości języka angielskiego. Tematyka szkoleń dotyczyła zarówno opisu programu i przedmiotów za pomocą efektów kształcenia, a także całej koncepcji przejścia od nauczania do uczenia się oraz przygotowania uczelni do włączenia się w „uczenie się przez całe życie”.

W wyniku podjętych działań przebudowano około 200 przedmiotów. Efektem czego było zdefiniowanie efektów kształcenia oraz opracowanie metod sprawdzania założonych efektów kształcenia, wraz z przykładowymi pytaniami i zadaniami egzaminacyjnymi. Jako uzupełnienie, dla każdego przedmiotu opracowane zostały materiały wspomagające osiągnięcie założonych efektów kształcenia, od kompleksowych prezentacji, poprzez przykładowe zadania i ćwiczenia, a także źródła dodatkowe. Dla jednego z wymienionych wyżej programów opracowano także matrycę efektów kształcenia.

Efekty działań pilotażowych wykorzystane zostały w kolejnym roku akademickim 2010/2011, kiedy to podjęto decyzję o zmianie opisu wszystkich przedmiotów prowadzonych na Politechnice Łódzkiej zarówno na studiach stacjonarnych, jak i nie stacjonarnych. Realizowane działania przebiegały w następujących etapach:

1. Szkolenie trenerów wydziałowych – łącznie przeszkolono 128 osób. Każde szkolenie trwało 16 godzin i kończyło się opracowaniem przez pracownika koncepcji i opisu przedmiotu w oparciu o efekty kształcenia;

2. Trenerzy wydziałowi szkolą przez okres dwóch miesięcy kierowników przedmiotów, czyli osób odpowiedzialnych za prowadzenie danego przedmiotu. Szkolenia realizowane były w oparciu o zunifikowane materiały;
3. Opisanie wszystkich prowadzonych w roku akademickim 2010/2011 przedmiotów w oparciu o efekty kształcenia;
4. Wpisanie wszystkich opisanych i zatwierdzonych przedmiotów do systemu informatycznego.<sup>23</sup>

### Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu opracowywanie programów kształcenia zgodnie z wymaganiami Krajowych Ram Kwalifikacji odbywa się w ramach Uczelnianego Systemu Zarządzania Jakością Kształcenia (USZJK).

W celu opracowania nowych programów kształcenia powołana została Komisja ds. Zapewnienia Jakości Kształcenia. W skład owej komisji weszły osoby odpowiedzialne za różne aspekty kształcenia, i tak powołano:

- Przewodniczącego rektorskiej Komisji ds. Studentów,
- Pełnomocnika Rektora ds. Systemu ECTS,
- Pełnomocnika Rektora ds. Systemów Informatycznego Zarządzania Uczelnią,
- Pełnomocnika Rektora ds. LLL,
- Pełnomocnika Rektora ds. Programu LLP Erasmus,
- Pełnomocnika Rektora ds. Multimedialnych Technik Kształcenia,
- Kierownika Działu Nauczania,
- przedstawicieli doktorantów i studentów.

USZJK realizuje swoje zadania w oparciu o tzw. cykl Deminga (planowanie → realizacja → sprawdzenie → wdrożenie zmian). Na podstawie analizy pierwszego cyklu

---

<sup>23</sup> Opracowane na podstawie: Kraśniewski A. *Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego?* Dostępne na: [http://www.umk.pl/ksztalcenie/krk/jak\\_przygotowac\\_progr\\_ksztal.pdf](http://www.umk.pl/ksztalcenie/krk/jak_przygotowac_progr_ksztal.pdf)

badania jakości kształcenia Rada ds. Jakości Kształcenia sporządziła rekomendacje działań na rzecz doskonalenia jakości kształcenia.

Podjęte zostały działania związane z:

1. Organizacją szkoleń. Przeszkolono 139 osób w następującej tematyce:
  - informacje nt. nowelizacji Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym,
  - ogólne informacje nt. Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji,
  - tworzenie programów kształcenia na bazie efektów kształcenia i zgodnie z systemem Krajowych Ram Kwalifikacji,
  - uczenie się przez całe życie (LLL),
  - mobilność studentów i pracowników,
  - przyporządkowanie punktów ECTS do efektów kształcenia,
  - e-learning.
2. Organizacją warsztatów z zakresu opisu efektów kształcenia dla przedmiotów/modułów
3. Przygotowaniem uchwał Senatu i zarządzeń Rektora dotyczących projektowania i wdrażania programów kształcenia zgodnie z wymaganiami KRK,
4. Zwiększaniem wiedzy i świadomości nauczycieli akademickich, pracowników administracji UAM oraz studentów dotyczących nowych wymogów wobec programów nauczania.<sup>24</sup>

Zaletą zastosowanych praktyk, zarówno na Politechnice Łódzkiej, jak i UAM, jest objęcie szkoleniami dużej grupy pracowników przez co świadomość odnośnie nowych wymogów będzie się zwiększała, a kompetencje dotyczące samodzielnego opracowywania programów nauczania będą wzrastały. Ciekawym sposobem jest również dwustopniowość szkoleń, tak iż po pierwszym cyklu szkoleń to pracownicy uczelni stają się ekspertami

---

<sup>24</sup> Ibidem



uczącymi innych – ten sposób „zarażania” wiedzą może w strukturze uczelni okazać się efektywny.

Korzyści wynikające z tego typu praktyk, to również: kompleksowy przegląd programów studiów pod kątem spójności programowej, spełnienia wymagań stawianych przez projekty opisów efektów kształcenia w obszarach kształcenia. Zaletą jest również zmiana świadomości kadry akademickiej odnośnie sposobów i koncepcji realizacji kształcenia w oparciu o efekty nauczania.



## 7. Zastosowanie nowoczesnych technologii w nauczaniu na odległość

Nauczanie na odległość, e-learning, m-learning, czy blended learning, to pojęcia coraz częściej pojawiające się w kontekście edukacji akademickiej. Te nowoczesne metody nauczania opierające się na nowoczesnych technologiach dają możliwość zwiększenia dostępu do nauki, dzięki temu, że realizacja procesu nauczania nie jest ograniczona do murów uczelni. W kontekście uczenia się przez całe życie ten aspekt jest niezwykle istotny z tego względu, że ułatwia on osobie uczącej dostęp i do materiałów dydaktycznych, i do wykładowców bez konieczności opuszczania domu. Bez wątpienia narzędzia informatyczne dają coraz więcej możliwości wykorzystania nowoczesnych technologii w procesie nauczania, w związku z tym ich udział w procesie dydaktycznym staje się nieunikniony. Podstawowym problemem jest jednak sposób i zakres wdrażania, tych nowoczesnych narzędzi w proces edukacyjny, tak aby uwzględnić kompetencje i potrzeby odbiorców oraz kompetencje i możliwości organizacyjne i finansowe uczelni.

### *Scentralizowane zarządzanie nauczaniem na odległość – rozwiązania systemowe krajów europejskich*

#### **Norwegia**

W 1990 powstała w Norwegii krajowa sieć instytucji szkolnictwa wyższego kształcących na odległość (SOFF) zajmowała się ona kształceniem na odległość przy zastosowaniu technologii informatyczno-komunikacyjnych. Od roku 2004 instytucja ta stała się częścią Norweskich Uniwersytetów Otwartych. Norweskie Uniwersytety Otwarte (NOU) utworzone zostały w 1999 roku i funkcjonują jako agencja wspierana przez Ministerstwo Edukacji i Nauki. NOU na swojej stronie internetowej prowadzi obszerną bazę danych posiadającą opcję wyszukiwania kursów kształcenia ustawicznego, zarówno tych w formie kształcenia na odległość jak i tych stacjonarnych, oferowanych przez wszystkie placówki.

Programy kształcenia na odległość przy użyciu TIK/ICT stanowią alternatywę dla tradycyjnych kursów stacjonarnych oferowanych przez uczelnie. Ofertę tego typu posiadają prawie że wszystkie uczelnie wyższe w Norwegii. W wielu przypadkach, szczególnie

odnoszących się do programów zawodowych, stosuje się wideo konferencje, które ułatwiają studentom aktywny udział w wykładach i kontakt z wykładowcą. W latach dziewięćdziesiątych przy uniwersytetach powstały centra kształcenia ustawicznego i kształcenia na odległość, które to odpowiedzialne są za tworzenie kursów na zlecenia pracodawców z sektora państwowego i prywatnego.

Prywatne placówki kształcenia na odległość jako cel stawiają sobie stworzenie oferty na potrzeby różnych grup, przy wykorzystaniu elastycznych form i metod kształcenia. Większość kursów oferowanych przez te instytucje prowadzi do uzyskania kwalifikacji zawodowych. Co ciekawe znaczna liczba oferowanych kursów jest finansowo wspierana przez państwo. Ponad dwie trzecie z nich dotyczą: ekonomii i zarządzania, technologii, komunikacji, pracy społecznej i zdrowia. Instytucje prywatne świadczące usługi edukacji na odległość były w Norwegii pionierami w zakresie stosowania transmisji telewizyjnych, wideo konferencji i wykorzystania komputerów w szeroko rozumianej edukacji. Posiadały też doświadczenie w organizowaniu szkoleń na odległość, opracowywaniu efektywnych modułów edukacyjnych oraz w dostarczaniu informacji zwrotnej studentom o ich postępach. Z tych względów placówki prywatne intensywnie uczestniczyły w procesie wdrażania nauczania na odległość w oparciu o ICT na uczelniach wyższych, dzieląc się swoimi doświadczeniami.

Dwanaście istniejących placówek prywatnych kształcących na odległość otrzymuje wsparcie finansowe od państwa i zrzeszone jest w jednym ciele instytucjonalnym, które koordynuje ich prace i pośredniczy w kontakcie z władzami. Tematyka oferowanych kursów jest bardzo szeroka od tematów hobbystycznych po przedmioty uniwersyteckie. Większość stanowią kursy na poziomie szkolnictwa wyższego, do których egzaminy przygotowują uczelnie. Większość kursów jest odpłatna.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Opracowane na podstawie raportu: Smoczyńska A., Platos B., *Kształcenie na odległość (distance learning) w wybranych krajach Europy*, Polskie Biuro Eurydice, lipiec 2010. Dostępne na: <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org/pl/files/kno.pdf>, s. 3-4.

## Francja

We Francji co roku 35 tysięcy studentów podejmuje naukę opartą na edukacji na odległość. Za nauka na dystans odpowiada Krajowe Centrum Kształcenia na Odległość (CNED). Jest to instytucja powołana do życia w 1986 roku i podlegająca ministerstwu edukacji narodowej. Na początku swojego istnienia CNED, bazując przede wszystkim na kursach korespondencyjnych, był odpowiedzialny za umożliwienie podjęcia nauki każdemu, kto naukę chciałby podjąć, a z różnych przyczyn nie ma takiej możliwości. Obecnie centrum oferuje kursy i szkolenia niemal we wszystkich dziedzinach, na różnych poziomach (licencjackim, magisterskim, biznesowym, księgowym itp.).

CNED współcześnie korzysta z nowoczesnych technologii w nauczaniu na odległość, choć taki tok nauki uzupełnia seminariami i spotkaniami z wykładowcami. Jednym z programów, z których CNED korzysta jest „elektroniczny kampus” umożliwiający korzystanie z różnych usług dostępnych na tradycyjnych kampusach: biblioteki, recepcji, dziekanatu, dokumentacji przebiegu studiów, ocen, programów nauczania.

Centrum organizuje również kursy przygotowawcze do egzaminów na wszystkie kategorie nauczyciela i personelu administracyjnego w krajowym systemie edukacji, a także kursy umożliwiające ubieganie się o stanowiska w administracji rządowej. Centrum tworzy również kursy na zamówienie instytucji państwowych, jak i firm prywatnych. Zasięgiem swojej działalności obejmuje i dzieci, i młodzież, i dorosłych, i seniorów.<sup>26</sup>

Obie wskazane praktyki mają charakter działań systemowych koordynowanych przez instytucje rządowe. Korzyści z tego faktu wynikające są różnorodne. Scentralizowanie zarządzania nauczaniem na odległość pozwala na stworzenie systemu nauczania na odległość. Podejmowane działania w tym zakresie są skoordynowane i spójne, co ułatwia w znacznej mierze wprowadzenie jednolitego systemu kwalifikowania wykształcenia i uznawalności posiadanych kompetencji. Pozwala również monitorować jakość oferty uczenia na dystans oraz wprowadzić jednorodne standardy nauczania. Osoba chcąc podjąć naukę, czy powrócić do przerwanej nauki ma również ułatwiony wybór – korzysta z jednego katalogu usług oferowanego przez różne placówki, a nie musi błądzić w gąszczu ofert. Takie

---

<sup>26</sup> Ibidem, s. 5-6.

rozwiązania z pewnością ułatwiają podjęcie nauki w różnym wieku, są elastyczne, zróżnicowane w ofercie i przyjazne dla odbiorców.

### *Nauczanie na odległość na przykładzie wybranych polskich uczelni*

Korzystanie z nauczania na odległość na polskich uczelniach jest coraz powszechniejsze. Najczęściej uczelnie wykorzystują e-learning jako wsparcie tradycyjnej dydaktyki. Dariusz Nojszewski podaje możliwe sposoby zastosowania e-learningu w ramach uczelni wyższych:

- Prezentacja materiałów szkoleniowych w sieci - artykułów, opracowań, badań, zestawu odnośników do innych zasobów sieciowych, itp. Formuła całkowicie bierna, praktycznie niczym nie różniąc się od odpowiednika klasycznego - dostępu do papierowych materiałów źródłowych (jedynie nośnik przekazu - papier - jest zastąpiony przez medium elektroniczne). Jediną przewagą tej formy e-learningu może być system przeszukiwania zasobów, jeśli materiały są przechowywane w postaci bazy danych;
- Online support - ta forma e-learningu wykorzystuje sieć w sposób bardziej interaktywny. Szkolenia tego typu, oprócz zamieszczania materiałów szkoleniowych w sieci, zawierają dostęp do for dyskusyjnych, czatów, biuletynów informacyjnych, wykorzystują pocztę elektroniczną i/lub system komunikatów informacyjnych;
- Szkolenia asynchroniczne - posiadają mechanizmy kontroli i oceny prowadzonych zajęć przez instruktora kierującego kursem. Dlatego też wykorzystując te same środki komunikacji i prezentacji informacji, co poprzedni typ nauczania, pozwalają na przeprowadzanie szkoleń bez konieczności koordynacji miejsca i czasu szkolenia. Dzięki temu umożliwiają naukę we własnym tempie. E-learning jest najczęściej utożsamiany właśnie z tym typem szkoleń;
- Szkolenia synchroniczne - to szkolenia prowadzone w czasie rzeczywistym przez instruktora. Ten rodzaj szkolenia przeprowadza się poprzez sieć komputerową z wykorzystaniem takich technik jak: telekonferencja, czat, wideokonferencja, czy przekaz audio. Niektóre systemy do szkoleń synchronicznych wykorzystują także

tablicę wirtualną, czy narzędzia do pracy grupowej i współdzielenia zasobów. Ten typ szkoleń jest najbardziej wymagający technologicznie i organizacyjnie.<sup>27</sup>

Poza e-learningiem i wskazanymi możliwościami jego wykorzystanie, coraz częściej mówi się o wprowadzaniu na uczelnie wyższe m-learningu, czyli wykorzystania urządzeń przenośnych takich jak telefony komórkowe, tablety, smartfony i inne, w procesie nauczania. M-learning pojawia jak na razie nieśmiało, bywa lekceważony, jak pisze Katarzyna Witek traktowany jako "gadżeciarstwo edukacyjne"<sup>28</sup>, jeśli jest wykorzystywany to bardziej jako uzupełnienie e-learningu, a nie jako samodzielny kanał nauczania.

Poniżej przedstawione zostaną przykłady kilku polskich wykorzystujących nowoczesne technologie w nauczaniu na odległość.

### System nauczania przez Internet Szkoły Głównej Handlowej

Platforma e-learningowa jest rozwijana na SGH od lat. SGH było jedną z pierwszych szkół w Polsce, które dostrzegły szansę w wykorzystaniu nowoczesnych technologii w nauczaniu. Systematycznie rozwijana platforma zawiera szereg narzędzi do nauczania zdalnego przez Internet:

- dostępne dla studenta: chat, forum dyskusyjne, e-mail do wykładowcy, notatnik, tworzenie wykresów, rozwiązywanie interaktywnych testów, aplikacja do zarządzania studium przypadków, odtwarzanie plików audio i wideo, statystyka wykładu;
- dostępne dla wykładowcy i administratora: wirtualny dziennik z możliwością analiz aktywności uczestników, system szybkiego powiadamiania uczestników kursów (komunikaty poprzez e-mail, sms), dodawanie użytkowników, edycja uprawnień do poszczególnych wykładów lub dla użytkowników, ustalanie statusu dostępu zarówno dla wykładów, jak i uczestników, e-niezbędnik;

Uczelnia podkreślając autonomię nauczania na odległość usługi edukacyjne świadczone przez Internet oferuje w ramach e-SGH. Strona e-SGH jest bardzo przyjazna dla

<sup>27</sup> Nojszewski D., *Platformy e-learningowe w polskich instytucjach edukacyjnych*, E-mentor nr 2/2003.

<sup>28</sup> Witek K., *Wartość m-learningu dla kształcenia ustawicznego w kontekście przykładowych projektów europejskich*, E-mentor nr 1(28)/ 2009.

użytkownika i prowadzi go niemal za rękę oswajając z narzędziami z których student może korzystać. Przewodnik po platformie opracowany jest w postaci, krótkich filmików instruktażowych, gdzie krok po kroku wytłumaczone jest tak uzyskać dostęp do oferowanych na platformie narzędzi. Na stronie student może znaleźć również „test predyspozycji”, dzięki któremu, jak piszą autorzy: „Odpowiadając na pytania zawarte w teście dowiesz się czym jest e-learning, czego możesz oczekiwać po tej formie kształcenia oraz co powinieneś dać z siebie aby była ona skuteczna. Postaramy się także podpowiedzieć jak przewyżczać bariery, które mogą pojawić się w procesie kształcenia na odległość. Wraz z odpowiedzią otrzymasz odpowiedni komentarz - pojawi się on bezpośrednio po wyborze odpowiedzi: TAK lub NIE przy każdym z pytań. Na zakończenie testu omówimy całościowo uzyskany wynik.”<sup>29</sup>

### Rysunek 6. Przewodnik po platformie e-learningowej e-SGH

The screenshot shows the e-SGH platform interface. At the top, there is a navigation bar with 'e-sgh' logo and 'Platforma e-learningowa Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie'. Below the navigation bar, there is a login section with fields for 'login:' and 'hasło:' and a 'zaloguj się' button. To the right, there is a blue banner with 'INFORMACJA DLA: STUDENTÓW NAUCZYCIELI' and a video player. Below the banner, there is a red navigation bar with 'Materiały', 'Nauczyciele', 'Laboratorium', and 'Kontakt'. The main content area features a large play button icon and a list of video titles with durations:

- Wstęp (00:28)
- Zakładanie konta i logowanie na platformę (02:28)
- Nawigacja w systemie i korzystanie z materiałów dydaktycznych (02:04)
- Realizacja zajęć (00:24)

At the bottom, there is a copyright notice: 'Copyright 2002-2013 Centrum Rozwoju Edukacji Niestacjonarnej' and a link to 'English version'.

Źródło: [http://www.e-sgh.pl/index.php?page=przewodnik\\_platforma](http://www.e-sgh.pl/index.php?page=przewodnik_platforma)

Platforma jest rozwiązaniem całkowicie autorskim dostosowanym do potrzeb uczelni wyższej. Dzięki temu uczenie na odległość jest równoprawnym sposobem nauczania w

<sup>29</sup> Na podstawie informacji umieszczonych na stronie: [http://www.e-sgh.pl/index.php?page=test\\_predyspozycji](http://www.e-sgh.pl/index.php?page=test_predyspozycji)

stosunku do tradycyjnego, a osoby chcące się uczyć czy na studiach stacjonarnych, czy niestacjonarnych, studiach podyplomowych, czy szkoleniach mają zapewniony o wiele większy komfort i elastyczność nauki.

### **OKNO – Ośrodek Kształcenia na Odległość Politechniki Warszawskiej**

Na stronie Ośrodka Kształcenia na odległość Politechniki Warszawskiej możemy znaleźć taką oto deklarację: „Ośrodek Kształcenia na Odległość Politechniki Warszawskiej OKNO PW pracował i wprowadził do praktyki nowy model studiowania "na odległość" z wykorzystaniem Internetu, zwany modelem SPRINT. Wzorem dla nas były studia na odległość prowadzone przez Open University w Wielkiej Brytanii i Vern Universität w Niemczech. Zastosowany model oparty jest na założeniu, że studiując na odległość student ma możliwość samodzielnego dobierania:

- czasu studiowania,
- miejsca studiowania,
- tempa studiowania.”<sup>30</sup>

Opracowany w ramach uczelni, autorski model SPRINT wykorzystuje najnowsze osiągnięcia telekomunikacji, informatyki i technik multimedialnych i umożliwia realizację zajęć dydaktycznych w trzech postaciach:

- Przedmiot (np. Fizyka, Matematyka, Teoria obwodów, Bazy danych, itp.) studiowany w określonym czasie półsemestru lub semestru, w oparciu o multimedialny podręcznik, pod opieką wykładowcy, ze spotkaniami na uczelni, ćwiczenia i końcowy egzamin;
- Zjazd laboratoryjny, tygodniowy, wymagający codziennej, wielogodzinnej obecności studenta w laboratoriach uczelni. Każdego dnia, w blokach przed- i popołudniowych, przy bezpośrednim i indywidualnym dostępie do stanowisk laboratoryjnych i komputerowych, pod opieką wykładowców, odbywają się ćwiczenia związane

<sup>30</sup> Przytoczone za: <http://www.okno.pw.edu.pl/index.php?page=other&subpage=studia>



merytorycznie z materiałem przekazywanym w trakcie semestru oraz z tematyką wykładaną w czasie zjazdu;

- Praca dyplomowa: Ostatnie dwa półsemestry (w przypadku Studiów Podyplomowych jeden półsemestr) poświęcone są na wykonanie, pod opieką promotora, projektu dyplomowego związanego tematycznie z przyswojonymi w trakcie studiów zagadnieniami. Po dokonaniu wyboru tematu projektu i zatwierdzeniu przez opiekuna harmonogramu prac, następuje faza realizacji. Postępy prac nad projektami są prezentowane na specjalnym wirtualnym seminarium dyplomowym. Praca dyplomowa prezentowana jest przez studenta w trakcie egzaminu, przed komisją egzaminu dyplomowego<sup>31</sup>.

Studenci studiów na odległość zapewniony mają kontakt i opiekę ze strony wykładowcy prowadzącego przedmiot. Wykorzystując takie narzędzia jak serwis WWW, e-mail, chat, komunikatory, FTP i inne opiekun prowadzący przedmiot stymuluje proces dydaktyczny poprzez zalecanie wykonania określonych zadań, sprawdzanie rozwiązań zaproponowanych przez studenta oraz pomoc studentowi w przyswojeniu materiału. W trakcie kontaktów ze studentem prowadzący przedmiot jest zobowiązany do udzielania wyjaśnień, sprawdzania postępów w nauce udzielając wyjaśnień oraz pobudzania kreatywności studenta odnośnie przekazywanych treści merytorycznych.

Ciekawy jest przyjęty przez OKNO kalendarz roku akademickiego rok akademicki zaczyna pod koniec września i podzielony jest na cztery półsemestry: jesienny, zimowy, wiosenny i letni. Autorzy tego rozwiązania motywują go następująco: „Podział roku na 4 części, a nie na 2, jak to ma miejsce w przypadku studiów stacjonarnych, jest rezultatem wprowadzania zasady, aby studiujący studiował jednocześnie jak najmniejszą liczbę przedmiotów, zwykle 2, ale czasami 1 lub 3. Na studiach podyplomowych w okresie letnim lipca i sierpnia wprowadzany bywa półsemestr 5, w którym studiujący zalicza tygodniowy

---

<sup>31</sup> Ibidem.

zjazd laboratoryjny w Politechnice Warszawskiej i przygotowuje pracę dyplomową, jeśli spełnił odpowiednie wymagania programowe.”<sup>32</sup>

Pewnym novum są formy studiowania proponowane przez OKNO. Studiowanie na odległość daje możliwość studiowania w pełnym i niepełnym wymiarze:

- Można zostać studentem regularnym zaocznych studiów inżynierskich lub magisterskich Politechniki Warszawskiej i zaliczając kolejne przedmioty otrzymać dyplom inżyniera, lub magistra inżyniera. Aby zostać studentem regularnym trzeba się zapisać na studia w okresie rekrutacji.
- Można studiować jedynie wybrane przedmioty, lub grupy przedmiotów z dowolnego roku studiów w sposób przewidziany dla studentów krótkoterminowych. Aby studiować wybrane przedmioty trzeba się zapisać na nie przed półsemestrem lub semestrem w którym dany przedmiot będzie prowadzony.
- Można zostać studentem Studiów Podyplomowych i po zaliczeniu przewidzianych programem przedmiotów otrzymać dyplom ukończenie studiów podyplomowych z wybranej specjalności. Na studia podyplomowe należy się także zapisać w okresie, w którym zapisy są prowadzone.<sup>33</sup>

Przykłady e-SGH i Politechniki Warszawskiej pokazują, jak w zaawansowany sposób uczelnie wyższe mogą wykorzystywać nowoczesne technologie w nauczaniu na odległość. Pokazują również, że opracowane autorskie modele, udoskonalane w czasie potrafią doskonale się sprawdzić w Polskich warunkach i, że na ofertę tego typu jest w Polsce zapotrzebowanie. Jednakże, aby uczenie na odległość mogło być skuteczne, nie może być traktowane po macoszemu, jako atrapa, którą uczelnia chętnie umieści w swoim folderze, a realnie nie będzie za tą ofertą nic stało. Bezsprzeczną zaletą wprowadzenia nauczania na odległość, jak pokazują przytoczone przykłady jest możliwość sprostania idei edukacji przez całe życie. Idąc w kierunku wdrażania nowoczesnych technologii w proces nauczania, uczelnia ma ułatwioną możliwość poszerzenia swojej oferty edukacyjnej i adresowania jej do większej liczby odbiorców.

---

<sup>32</sup> Ibidem.

<sup>33</sup> Ibidem.

## 8. Zakończenie

Aktualna sytuacja dotycząca kształcenia przez całe życie na wyższych uczelniach pozostawia jeszcze wiele do życzenia. Dobre praktyki, które się gdzieś pojawiają, są symptomami konieczności pojawienia się zmian i dostosowania akademickiej rzeczywistości do aktualnych wyznań. Mimo powolnych przemian, które się dokonują na uczelniach aktualny stan uwidacznia wciąż mocno zakorzenione myślenie o świecie akademickim w kategoriach dość archaicznych, gdzie uczelnia była miejscem hermetycznym o bardzo wąskim i ograniczonym zakresie działania. Taki sposób myślenia musi przejść do przeszłości, a uczelnie muszą przekształcić w miejsca otwarte dla różnorodnej klienteli.

Uczelnie jako jednostki włączone w system kształcenia przez całe życie nie tylko powinny rozszerzać zakres swojej działalności, ale także propagować i być orędownikiem nowego sposobu myślenia o edukacji, jako o procesie, który się nie kończy i trwać może do późnej starości. Największymi wyzwaniem na przyszłość są z pewnością:

- uelastycznienie oferty edukacyjnej,
- poszerzenie pola swobodnej decyzji w zakresie kształtowania ścieżki edukacji przez studentów, czy klientów korzystających z innych usług edukacyjnych świadczonych przez uczelnie,
- stymulowanie rozwoju interdyscyplinarnych inicjatyw i trybów studiowania,
- stworzenie sposobu walidacji kompetencji zdobytych w sposób nieformalnych.

### Nauka przez całe życie na uczelniach wyższych - trendy

Uczelnie wyższe w tym momencie znajdują się w trudnym i newralgicznym okresie. Jest to czas różnorodnych zmian i o charakterze strukturalnym i programowym. Początkowy etap wdrażania reform, jest trudny dla każdej uczelni, czy to państwowej, czy prywatnej, dużej, czy małej. Na tym wstępnym etapie, zmiany wdrażane w życie, w niektórych sferach mogą sprawiać wrażenie chaosu, wynikające przede wszystkim z braku gotowych wzorców, które jak kalkę można by było przyłożyć na polskie warunki i odrysować. W polskich

warunkach konieczne jest wypracowanie swoistych rozwiązań, które będą korelować zarówno z uwarunkowaniami strukturalnymi, organizacyjnymi, jak i mentalnymi. Nie można uciec przed niekorzystnymi trendami demograficznymi, czy niezbyt pozytywnymi prognozami na przyszłość, które mówią, że: „Polska jest najbardziej starzejącym się krajem spośród krajów OECD. W grupie wiekowej 18-24 lat, czyli w aktualnej grupie docelowej SW (...), do 2025 roku Polska straci największą część studentów w porównaniu z rokiem 2005 – przewiduje się, że w roku 2025 liczba studentów w Polsce będzie równa 55 – 63 % ich liczby z roku 2005. W tym samym czasie największe systemy w krajach OECD, powiększą się o około 20% (USA, Francja, Niemcy). Zwiększy się udział studentów starszych i studiujących w niepełnym wymiarze. W roku 2025 Polska będzie społeczeństwem o wyraźnie niższym poziomie wykształcenia od średniej dla krajów OECD”<sup>34</sup>. Innym problemem z którym zmierzyć będą musiały się polskie uczelnie będzie starzenie się kadry akademickiej.

Te niekorzystne uwarunkowania jeszcze bardziej powinny skłaniać do wdrażania zmian i wypracowywania nowych rozwiązań także w obszarze nauki przez całe życie. Rozwinięcie ścieżki lifelong learning na polskich uczelniach w perspektywie długofalowej jest dla wielu uczelni być albo nie być na rynku akademickim. Nie wszystkie uczelnie zdają sobie z tego sprawę, choć świadomość konieczności aktywnego zaangażowania się we wdrażania nauki przez całe życie na uczelniach jest coraz wyższa, o czym świadczą działania podejmowane przez uczelnie na rzecz poszerzenia swojej oferty, a także konferencje, warsztaty czy seminaria dotyczące tematyki LLL, które coraz częściej są organizowane. W kontekście pobudzania aktywności uczelni w nauczania przez całe życie można zaobserwować następujące trendy:

1. Od hermetyczności do otwartości. Trendem jest rozszerzania dostępu do edukacji oferowanej w ramach wyższych uczelni. Już nie tylko absolwent szkoły średniej jest postrzegany jako klient szkoły wyższej. Uczelnie powoli, ale stopniowo będą z instytucji dość hermetycznych stawać się instytucjami otwartymi, dla coraz szerszych grup odbiorców.

<sup>34</sup> Raport: *Analiza trendów i najlepszych praktyk wynikających w dokumentów definiujących strategię szkolnictwa wyższego na świecie*, Ernst&Young i Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Listopad 2009, s. 6. W pełnej wersji dostępne na: [http://www.mnisw.gov.pl/g2/oryginal/2013\\_05/05e44ffe07f7e6a3b38a6144afd3ade3.pdf](http://www.mnisw.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/05e44ffe07f7e6a3b38a6144afd3ade3.pdf)

2. Od monolitu do dywersyfikacji. Uczelnie przestają oferować jedną tylko usługę, czyli studia wyższe. Coraz więcej uczelni proponuje swoim klientom, różnorodne produkty edukacyjne (kursy, szkolenia, wakacyjne akademie itp.) nie skierowane wyłącznie do studentów.
3. Od systemu lekcyjnego do systemu modułowego. Stopniowo rozpoczyna się proces odchodzenia od tradycyjnego systemu edukacji opartego na wykładach, w kierunku systemu bardziej elastycznego, podmiotowego, gdzie osoba ucząca się może, proponowane przez uczelnie przedmioty, czy bloki tematyczne traktować jak puzzle i układać je swoisty dostosowany do własnych potrzeb obrazek.
4. Od komunikacji jednokanałowej do komunikacji multikanałowej. Droga komunikacji bezpośredniej student – wykładowca przestaje być dominującym sposobem transferu wiedzy. Coraz więcej uczelni dostrzega zalety nauczania na odległość, za pośrednictwem nowoczesnych technologii, których zastosowanie umożliwia naukę w dowolnym miejscu i czasie, daje swobodę w korzystaniu z oferty uczelni.
5. Od monologu do dialogu. Dialog pomiędzy uczelnią a klientem uczelni w coraz większym zakresie zapewniają systemy kontroli jakości wdrażane na uczelniach. Już nie uczelnie, jako jedyne kreują rzeczywistość akademicką, ale również osoba ucząca się staje się włączona do procesu decyzyjnego. Tworzenie systemów kontroli jakości, to co prawda proces raczkujący, z którym wiele uczelni ma problem, jednakże należy założyć, że z czasem systemy te okrzepną i staną się źródłem cennych informacji pomocnych w doskonaleniu oferty i sposobu funkcjonowania wyższych uczelni.

## Bibliografia:

- Chmielecka E., *Europejskie ramy kwalifikacji*, "Forum Akademickie", styczeń 2009, nr 1,
- E. Chmielecka (red.), *Autonomia programowa uczelni – ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, 2010.
- Federowicz M., Wojciuk A., *Raport o stanie edukacji 2011*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2012.
- Kraśniewski A., *Kształcenie*, (W:) *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, Warszawa 2009,
- Kruszewski Z. P., Pólturzycki J., Wesołowska E.A. (red.), *Kształcenie ustawiczne - idee i doświadczenia*, Wyd. Naukowe Novum, Płock 2003.
- Nojszewski D., *Platformy e-learningowe w polskich instytucjach edukacyjnych*, E-mentor nr 2/2003.
- Pólturzycki J., *Aktualne niepokoje w sprawie edukacji ustawicznej*, [w:] "Rocznik Andragogiczny" 2003, Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, Warszawa - Toruń 2004.
- *Słownik kluczowych pojęć związanych z Krajowym Systemem Kwalifikacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, lipiec 2011.
- Suchodolski B., *Edukacja permanentna, rozdroża i nadzieje*, Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Warszawa 2003.
- *Struktury systemów studiów szkolnictwa wyższego w Europie 2006/07. Proces Boloński: kierunki rozwoju w poszczególnych krajach*. Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury, Eurydice, FRSE, Warszawa 2008.
- Witek K., *Wartość m-learningu dla kształcenia ustawicznego w kontekście przykładowych projektów europejskich*, E-mentor nr 1 (28)/ 2009
- Zieliński W., *Co hamuje rozwój e-nauczania w Polsce*, [w:] J. Mischke (red.), *Akademia on-line*, Wydawnictwo WSHE, Łódź 2005.

## Netografia:

- Agencja Narodowa Programu LLL: <http://www.frse.org.pl>.
- Bundesinstitute fur Berufsbildung: <http://www.good-practice.de/>
- Cardiff University: <http://www.cardiff.ac.uk/learn/>
- Komisja Europejska - Program Socrates – Erasmus:  
<http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus>
- e-mentor Dwumiesięcznik Szkoły Głównej Handlowej: <http://www.e-mentor.edu.pl>
- e-SGH: <http://www.e-sgh.pl/>
- EACEA Edecation, Audiovisual&Culture Executive Agency:  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/134PL.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134PL.pdf)
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency:  
<http://eacea.cec.eu.int/static/index.htm>
- European Commission Education&Traning: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm)
- European Commission AECEA: <http://eacea.ec.europa.eu/llp/>
- Eurydice: <http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/kno.pdf>
- e-mentor Dwumiesięcznik Szkoły Głównej Handlowej: <http://www.e-mentor.edu.pl>
- Politechnika Warszawska Ośrodek Kształcenia na Odległość:  
<http://www.okno.pw.edu.pl/>
- Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu:  
<http://amu.edu.pl/dzialalnosc/ksztalcenie>
- Uniwersytet Jagielloński: <http://www.jakosc.uj.edu.pl/>
- Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu:  
[http://www.umk.pl/ksztalcenie/krk/jak\\_przygotowac\\_progr\\_ksztal.pdf](http://www.umk.pl/ksztalcenie/krk/jak_przygotowac_progr_ksztal.pdf)
- Uniwersytet Warszawski: [http://www.uw.edu.pl/jakosc\\_ksztal/](http://www.uw.edu.pl/jakosc_ksztal/)
- Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy: <http://oferta.byd.pl/id,1/oferta-edukacyjna-wsg>
- Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie: <http://www.zpsb.szczecin.pl/pl/o-uczelni/baza-realizowanych-projektow/projekty-w-toku/knowledge-work/>

## Spis rysunków:

Rysunek 1. Oferta edukacyjna lifelong learning w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy	21
Rysunek 2. Oferta lifelong learning na Uniwersytecie w Cardiff .....	26
Rysunek 3. QCF – poziomy kwalifikowania wykształcenia .....	32
Rysunek 4. Schemat SCQF .....	34
Rysunek 5. Schemat LQW .....	36
Rysunek 6. Przewodnik po platformie e-learningowej e-SGH .....	55

