

Aleksandra Kupis-Fijałkowska^{}, Krzysztof Janas^{**}*

EFEKTY KSZTAŁCENIA W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM I PROBLEM ICH EWALUACJI W POLSKIM USTAWODAWSTWIE

Streszczenie. Praca ma na celu omówienie aspektów prawno-regulacyjnych obejmujących zagadnienie efektów kształcenia na uczelniach wyższych oraz problemu ich ewaluacji. Szczególną uwagę zwrócono na Krajowe Ramy Kwalifikacji, których wdrożenie ma służyć przejrzystości w formułowaniu kompetencji studentów oraz umożliwiać porównywanie umiejętności absolwentów stojących za dyplomami różnych uczelni na terenie całej Europy. Istotnym problemem, który pojawia się tu jest brak zdefiniowania metod pomiaru i oceny jakości efektów kształcenia, przy jednoczesnym założeniu, że Krajowe Ramy Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym stanowią narzędzie poprawy jakości kształcenia.

Słowa kluczowe: efekty kształcenia, ocena efektów kształcenia, ewaluacja efektów kształcenia, Krajowe Ramy Kwalifikacji, KRK, szkolnictwo wyższe.

I. WPROWADZENIE

Polskie uczelnie wyższe, ze względu na zmiany ustawowe uchwalone jesienią 2011 roku, wprowadzające do systemu szkolnictwa wyższego nauczanie według Krajowych Ram Kwalifikacji (KRK), znajdują się w ciągłej fazie przekształceń. Koncepcja nauczania za pomocą efektów kształcenia, przenosi ciężar nauczania z przekazywania wiedzy na wypracowywanie i kształtowanie kompetencji personalnych oraz społecznych [por. Rydzewska-Włodarczyk M., 2011, s. 223–234]. Jednym z głównych celów modyfikacji sposobu kształcenia na uczelniach wyższych jest zharmonizowanie polskiego systemu edukacji wyższej z systemami szkolnictwa w innych krajach europejskich. Zmiana ta z założenia ma również poprawić przejrzystość systemu szkolnictwa wyższego oraz umożliwić pełną porównywalność wyników kształcenia, a w konsekwencji pozwolić na uznawanie stopni i dyplomów uzyskiwanych na różnych uczelniach wyższych w Europie.

^{*} mgr, Katedra Metod Statystycznych, Instytut Statystyki i Demografii, Uniwersytet Łódzki.

^{**} mgr, Katedra Metod Statystycznych, Instytut Statystyki i Demografii, Uniwersytet Łódzki.

Potrzebę wprowadzenia zmian metod kształcenia w polskim systemie nauczania, w tym również na polskich uczelniach wyższych, uzasadniają także przeprowadzane badania weryfikujące umiejętności nabyte przez studentów w ramach studiów. Dla przykładu, badacze z międzynarodowego programu badawczego *Teacher Education and Development Survey – Mathematics* ustalili, że studenci studiów pedagogicznych w Polsce mają najniższe umiejętności z zakresu dydaktyki matematyki spośród studentów wszystkich 16 objętych badaniem państw. Zadawałające rezultaty osiągalni jedynie w przypadku rozwiązywania standardowych, schematycznych problemów [por. Klaus R., 2012, s. 1–2]. Badani polscy przyszli nauczyciele nie radzili sobie z zadaniami złożonymi wymagającymi umiejętności wyższego rzędu takimi, jak: łamanie schematów, stawianie hipotez i ich weryfikacja, modelowanie sytuacji, ocena nietypowego zjawiska.

Konieczność zmiany sposobu nauczania wynika także ze zmiany potrzeb rynku pracy, wymagającego przede wszystkim od absolwentów umiejętności szybkiego adaptowania się do panujących realiów, swego rodzaju elastyczności, której nie zapewnia nauka na ściśle określonym kierunku studiów. Wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym uzasadnia się także samą specyfiką procesu kształcenia na uczelniach, ze względu na duże zróżnicowanie słuchaczy-studentów pod względem uzdolnień i predyspozycji intelektualnych oraz wiedzy zdobytej w poprzednich etapach kształcenia. Taka różnorodność jednostek nie daje zatem możliwości osiągnięcia przez wszystkich uczestników kursów odgórnie wyznaczonego poziomu, o ile tylko jest on ustalony powyżej poziomu percepcyjnego słuchacza reprezentującego najniższy poziom wśród grupy.

II. OCZEKIWANE EFEKTY

Wprowadzenie standardu kształcenia zgodnie z Krajowymi Ramami Kwalifikacji w Polsce oraz metod i narzędzi ich weryfikacji obejmuje cztery Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, w tym w szczególności: z dnia 29 września 2011 roku w sprawie warunków oceny programowej i oceny instancjonalnej [por. Dz.U.2011.207.1232], z dnia 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego [por. Dz. U. 2011.253.1520], z dnia 4 listopada 2011 roku w sprawie wzorcowych efektów kształcenia [por. Dz. U. 2011.253.1521] oraz z dnia 23 sierpnia 2012 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia [por. Dz. U. 2012.983].

Najistotniejsze elementy dotyczące weryfikacji efektów kształcenia ujęte w rozporządzenia w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia przedstawione są w ustępie 5.1. oraz 11.1.

W pierwszym z wymienionych punktów rozporządzenia na uczelni nałożony zostaje obowiązek wypracowania sposobu weryfikacji zakładanych efektów kształcenia osiąganych przez studenta. W drugim z kolei konieczność zapewnienia wewnętrznego systemu jakości, obejmującego wszystkie etapy i aspekty procesu dydaktycznego. W szczególności ma on uwzględniać wszystkie formy weryfikowania efektów kształcenia¹ na poszczególnych kierunkach studiów, osiąganych przez studenta w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, oraz oceny dokonywane przez studentów oraz wnioski z monitorowania kariery zawodowej absolwentów uczelni. Wewnętrzny system zapewnienia jakości może uwzględniać działania uczelni w zakresie zapobiegania i wykrywania plagiatów wśród prac studentów.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 29 września 2011 roku w sprawie warunków oceny programowej i instytucjonalnej w art. 2 wskazuje elementy programowe, które są uwzględniane podczas ewaluacji poziomu kształcenia. Sama ocena warunków prowadzenia kursów na danym kierunku, o określonym poziomie i profilu kształcenia jest przeprowadzana na podstawie art. 9 ust. 3 pkt 1 i 2 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym. W rozporządzeniu wskazuje się, że w ramach oceny programowej powinna zostać przeprowadzona weryfikacja opracowanych przez jednostkę zakładanych efektów kształcenia w odniesieniu do efektów kształcenia opisanych w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego[por. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r.] oraz programu studiów. W przeglądzie programu podczas kontroli będzie w szczególności analizowany sposób realizacji zakładanych efektów kształcenia oraz metod weryfikacji osiągniętych efektów kształcenia.

W art. 7 powyżej omawianego rozporządzenia podane zostają elementy uwzględniane w ocenie instytucjonalnej procesu kształcenia. Za najważniejsze w aspekcie badania efektywności procesu kształcenia uznać należy weryfikację funkcjonowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia, w tym jego konstrukcji i oddziaływania na doskonalenie tejże jakości. Ustawodawca wskazuje w tym artykule również, że zweryfikowana podczas kontroli może zostać także jakość kształcenia na studiach podyplomowych oraz procesu kształcenia na studiach doktoranckich prowadzonych w jednostce.

Organem uprawnionym – pomimo przejścia na nowy system kształcenia na uczelniach wyższych zgodnie z Krajowymi Ramami Kwalifikacji – pozostaje Polska Komisja Akredytacyjna. Prawo do przeprowadzania kontroli w zakresie prawidłowości prowadzenia cyklu kształcenia na uczelniach wyższych organ ten otrzymał na podstawie art. 53 ust. 1 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym [por. Dz. U. Nr 164, poz. 1365 z późn. zm.]. Zakres

¹ Efekty kształcenia wskazane w art. 132 ust. 3 Ustawy o szkolnictwie wyższym

uprawnień, sposób przeprowadzania kontroli oraz zbiór zasad według których powinna być ona prowadzona został określony w Uchwale nr 1/2011 Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 10 listopada 2011 r. w sprawie Statutu Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Kryteria oceny programowej uwzględniane przez Polską Komisję Akredytacyjną w trakcie weryfikacji jakości kształcenia na uczelni wyższej są wskazane w Załączniku nr 1 do powyższego statutu Komisji.

Za przygotowanie koncepcji kształcenia w myśl kategorii oceny programowej odpowiedzialna jest uczelnia, ustalając ją w odwołaniu do swojej misji, tak, aby pozwalała ona na realizację wszystkich celów strategicznych. W załączniku nr 1 do statutu Polskiej Komisji Akredytacyjnej wskazuje się, że za konstrukcję spójnego opisu zakładanych celów i efektów kształcenia oraz systemu potwierdzającego ich osiągnięcie odpowiedzialna jest niezależnie dana uczelnia wyższa. Przy określaniu procesu kształcenia na każdym kierunku należy wziąć pod uwagę przede wszystkim, czy efekty kształcenia odnoszące się do danego programu studiów, stopnia i profilu, kształcenia są zgodne z wymogami² Krajowych Ram Kwalifikacji oraz koncepcją rozwoju kierunku. Podczas weryfikacji efektów kształcenia ustawodawca nakłada obowiązek sprawdzenia, czy efekty kształcenia dla każdego programu zostały sformułowane w sposób zrozumiały i są weryfikowalne. Wymagane jest również, by wprowadzony przez jednostkę system ewaluacji efektów kształcenia umożliwiał bezwzględną weryfikację zakładanych celów i obiektywną ocenę osiągania zakładanych efektów. Na uczelni zostaje ponadto nałożony obowiązek monitorowania kariery absolwentów na rynku pracy i wprowadzania na tej podstawie niezbędnych modyfikacji do procesu kształcenia celem zapewnienia ustawicznej poprawy jego jakości [por. Duszyński M., 2011, s.137–144].

W aspekcie kryteriów oceny programowej Polska Komisja Akredytacyjna wymaga, by program studiów jednoznacznie umożliwiał osiągnięcie zakładanych efektów kształcenia. W szczególności realizowany na studiach program ma umożliwić studentom osiągnięcie każdego z zakładanych celów i efektów kształcenia oraz pozwolić na uzyskanie przez absolwenta zakładanej struktury kompetencji. Warunkiem prawidłowego ustalenia programu nauczania zgodnie z statutem Polskiej Komisji Akredytacyjnej jest spójność formy zajęć oraz stosowanych metod dydaktycznych, które mają tworzyć całość. Ustawodawca nakłada na uczelnie ponadto obowiązek zapewnienia studentom właściwego wsparcia w procesie uczenia się. Wymaga ponadto, w głównej mierze by system oceny osiągnięć studentów był zorientowany na proces uczenia się. Oprócz tych elementów, system ten ma określać standardowe wymagania i zapewniać przejrzystość oraz obiektywizm formułowaniu ocen.

² Wymogi ustalone w rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego.

Polska Komisja Akredytacyjna w obszarze oceny instytucjonalnej za najważniejsze kryterium uwzględniane przy ustalaniu poziomu efektywności systemu kształcenia obowiązującego na uczelni bierze przede wszystkim pod uwagę ocenę skuteczności wewnętrznego systemu zapewnienia jakości kształcenia. Od wewnętrznego systemu kontroli jakości oczekuje się, by składające się na niego procedury miały charakter kompleksowy, przeciwdziałały powstawaniu zjawisk patologicznych i zapewniały weryfikację oraz ocenę efektywności wszystkich czynników wpływających na jakość kształcenia. W szczególności proponowane rozwiązania mają umożliwiać ocenę stopnia realizacji każdego z efektów, zdefiniowanych dla prowadzonych przez jednostkę studiów. Ma również pozwalać na ocenę zasad oceniania studentów, doktorantów i słuchaczy oraz weryfikację ich kształcenia. Zgodnie ze statutem Polskiej Komisji Akredytacyjnej jego konstrukcja nie ma jednak mieć charakteru zamkniętego do obszaru wewnętrznego jednostki, gdzie wyraźnie wskazuje się, że uczelnia ma umożliwić udział pracodawców i innych przedstawicieli rynku pracy w określaniu i ocenianiu efektów kształcenia. Wymaganie to powoduje, że w procesie wypracowywania wewnętrznego systemu zapewnienia jakości kształcenia powinni uczestniczyć nie tylko wewnętrzni interesariusze, ale także zewnętrzni – rozumiani w kategoriach pracodawców.

III. OCENA ORAZ ZAPEWNIENIE JAKOŚCI

Analiza przedstawionych uprzednio regulacji systemowych wprowadzonych przez Ustawę o szkolnictwie wyższym, Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz poprzez status Polskiej Komisji Akredytacyjnej wraz z załącznikami, wskazuje, że cała odpowiedzialność wynikająca z wprowadzenia systemu kształcenia zgodnie z Krajowymi Ramami Kwalifikacji oraz opracowaniem procedur weryfikacji efektu kształcenia spoczywa na jednostkach prowadzących kształcenie. Ustawodawca zaznacza jedynie, jakie elementy będą brane pod uwagę podczas oceniania poziomu jakości w ramach ustalonego kierunku studiów. Wobec powyższego koniecznym jest takie konstruowanie procesu kształcenia na poszczególnych kierunkach, aby uwzględnił on rozwiązania na wszystkie wymagane prawnie elementy [por. Gatnar E. i in., 2013]. W szczególności ocenie podlegać będą procedury określania zgodności efektów kształcenia w programach z efektami zdefiniowanymi dla poszczególnych obszarów, ale także poziom i profil kształcenia z wzorcowymi efektami kształcenia lub ze standardami kształcenia.

Weryfikacja systemu kształcenia obejmować będzie również adekwatność form, sposobów i technik ewaluacji względem zakładanych efektów kształcenia [por. Kraśniewski A, 2012]. Dla przykładu za nieprawidłowo ustaloną procedurę

walidacji nabycia przez studenta kompetencji społecznej „potrafi myśleć i działać w sposób przedsiębiorczy”³ mógłby być wzięty pod uwagę test ze zdobytej podczas zajęć wiedzy o przedsiębiorczości. Jednym z prawidłowych, z kolei przedstawienie przez studentów rozwiązań wybranych problemów występujących w działalności gospodarczej, związanymi obszaro-wo z zakresem umiejętności charakterystycznym dla danego profilu kierunkowego.

Kryteria i sposoby ewaluacji w ramach poszczególnych przedmiotów muszą być określone w sposób przejrzysty. Kluczowym jest, aby były one publikowane i swobodnie dostępne dla studentów wraz z informacją o wymaganiach pozwalających na uzyskanie określonej oceny. Etapy oceniania, a w szczególności ich wyniki, powinny stanowić ważny element źródła danych dla wewnętrznego systemu zapewniania jakości. Analiza wyników kształcenia uwzględniająca terminowość ukończenia studiów, zaliczenia przedmiotów, oceny uzyskiwane przez studentów na egzaminach oraz z prac dyplomowych pozwala na identyfikację elementów, z którymi studenci mają największe problemy. Prawidłowa identyfikacja takich obszarów pozwala w kolejnym kroku na wprowadzanie rozwiązań systemowych – zmian w procesie kształcenia, na przykład zwiększenia liczby godzin w bloku tematycznym, tak by możliwie w najwyższym wymiarze zminimalizować występujące problemy w przyszłości. Kontrola i nadzór nad procesem kształcenia prowadzonego zgodnie z regulacjami zawartymi w Krajowych Ramach Kwalifikacji [por. Chmielecka E., 2010, ss. 93–105] wymaga od jednostki synchronicznego analizowania uzyskiwanych przez studentów zakładanych efektów kształcenia. Działanie to, ze względu często na brak możliwości określenia sposobu mierzalności danej kompetencji, sprowadza się w głównej mierze do sprawdzania poprawności stosowanych metod kształcenia oraz weryfikacji i uznawania uzyskiwanych efektów. Mało prawdopodobnym wydaje się opracowanie narzędzia do mierzenia w jakim stopniu student uzyskał kompetencję systematycznego aktualizowania wiedzy przyrodniczej i umiejętności jej praktycznego zastosowania. W trakcie przebiegu cyklu kształcenia student jest zobowiązany poprzez kryteria oceniania do ustawicznego aktualizowania posiadanej wiedzy oraz rozszerzania umiejętności jej zastosowania. Nie oznacza to jednak, że student rzeczywiście posiadał tę kompetencję społeczną. Zweryfikowanie jej będzie możliwe dopiero po zakończeniu cyklu kształcenia w ramach przyszłej w czasie obserwacji przez uczelnie wyższe kariery zawodowej swoich absolwentów i dalszej analizy pozyskanych informacji.

³ Kompetencja społeczna dla profilu praktycznego ujęta w opisie efektów kształcenia w obszarze kształcenia w zakresie nauk przyrodniczych - Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego.

IV. PORÓWNYWALNOŚĆ EFEKTU KSZTAŁCENIA

Jednym z głównych powodów zmiany procesu kształcenia na uczelniach wyższych jest zharmonizowanego polskiego systemu szkolnictwa wyższego z innymi krajami Europejskiego [por. Kraśniewski A., 2009]. Kształcenie w ramach standardu Krajowych Ram Kwalifikacji ma na celu również umożliwienie porównywalności procesu kształcenia i jakości pomiędzy uczelniami wyższymi. Prowadzenie procesu nauczania według Krajowych Ram Kwalifikacji nałożyło na uczelnie wyższe dodatkowe obowiązki w stosunku do stanu wcześniejszego obejmującego standardy kształcenia. Od uczelni wyższych – w ramach wskazanych powyżej regulacji – wymaga się, aby studenci oprócz wiedzy z danej dziedziny (w zakresie zależnym od poziomu kształcenia), czy umiejętności jej zastosowania, nabyli również szereg kompetencji społecznych. Przejście zatem na standardy kształcenia zgodnie z procesem bolońskim, powoduje wzrost oczekiwań względem poszczególnych uczelni wyższych, ale także względem kadry naukowej i dydaktycznej.

Zwiększenie liczby składowych, których osiągnięcie przez studenta jest wymagane do ukończenia studiów, powoduje naturalnie konieczność wzrostu liczby godzin w procesie kształcenia w celu ich osiągnięcia. Sytuacja ta znalazła potwierdzenie w momencie wprowadzenia siatek godzin programowych ustalonych według systemu punktów ETCS, w których to wzrosła liczba godzin pracy dydaktycznej ze studentami w wymiarze teoretycznym i przede wszystkim praktycznym. Ustawodawca wprowadził jednocześnie z tymi zmianami możliwość ujmowania w siatkach programowych „godzin kontaktowych z prowadzącym”, w ramach zajęć. Obowiązujące regulacje prawne nie przedstawiają jednak jednoznacznego podejścia do tego przepisu. W zależności od potrzeb i celów jednostek naukowych, wobec powyższego przepis ten może być interpretowany bezwzględnie tzn. tak, że prowadzący powinien być dostępny dla studentów bezpośrednio w ramach tych godzin lub ogólnikowo, że prowadzący może być dostępny pośrednio, np. drogą internetową. Ta stosunkowo niewielka różnica interpretacyjna, przyjmując za drem R. Klausem [por. Klaus R., 2012], że student dla uczelni wyższej jest klientem, a sam proces kształcenia niczym innym jak produktem, powoduje bardzo negatywne skutki i budzi wiele zastrzeżeń, chociażby na poziomie etyki dydaktycznej.

Zmniejszając liczby godzin bezpośredniego zaangażowania wykładowcy w proces kształcenia studentów, patrząc przez pryzmat finansowy, zmniejszamy koszt wytworzenia produktu jakim są studia wyższe, zwiększając tym samym możliwości konkurencyjne takiej jednostki. Z drugiej strony ograniczenie liczby godzin wpływa długoterminowo na obniżenie poziomu prowadzenia procesu kształcenia na takiej uczelni. Zmniejsza również możliwości wcześniejszej identyfikacji elementów wrażliwych w procesie kształcenia i wewnętrznego systemu

kontroli jakości, gdyż w proces kształcenia zaangażowanych jest mniej pracowników naukowych, lub są oni zaangażowani w mniejszym wymiarze czasowym.

Pozostawienie uczelniom wyższym możliwości wprowadzenia autorskiego systemu kontroli jakości nad procesem kształcenia z założenia jest wskazanym i prawidłowym rozwiązaniem. Zastosowanie takiego podejścia daje między innymi możliwość ciągłego poszukiwania najlepszych rozwiązań, a co za tym idzie rozwoju procesu kształcenia i jego oceniania. Z drugiej jednak strony w przypadku jednostek, które traktują studia jedynie w kategoriach produktu, a studenta tylko w wymiarze klienta, pozwala wprowadzać narzędzia zwiększające swoją konkurencyjność w stosunku do uczelni wyższych, których podstawowym celem jest prowadzenie procesu kształcenia na jak najwyższym poziomie. Występowanie tego zjawiska w zwłaszcza w horyzoncie krótkoterminowym może mieć silnie negatywne konsekwencje, poprzez wytwarzanie przewagi konkurencyjnej dla podmiotów, których celem nie jest rozwój systemu kształcenia, a jedynie cel biznesowy zorientowany na zysk finansowy.

V. PODSUMOWANIE

Rozpoczęty w Polsce poprzez podpisanie Deklaracji bolońskiej długotrwały proces zmiany systemu szkolnictwa wyższego w celu jego dostosowania do systemów europejskich, ujednolicenia przepisów i umożliwienia nauki polskim studentom na innych europejskich uczelniach, wydaje się być celowy i uzasadniony. Sposób prawny wprowadzenia tych zmian niestety zdaje się nie spełniać w pełni obowiązków i odpowiedzialności na nim spoczywających. Otwartość systemu regulacji na indywidualne rozwiązania w zakresie kontroli poziomu oraz ewaluacji procesu kształcenia, proponowane indywidualnie przez poszczególne jednostki, jest wskazana i może prowadzić do znalezienia ciekawych rozwiązań, ale jednocześnie stanowi zagrożenie dla postulatu porównywalności i wysokiej jakości. Ze względu na zróżnicowane przesłanki stojące u podstaw rozwiązań w poszczególnych uczelniach, może mieć zatem negatywne skutki. Inaczej bowiem proces kształcenia będzie wyglądał w uczelni nastawionej na działalność biznesową, a inaczej w jednostce, której celem głównym jest zapewnienie studentom jak najwyższej jakości kształcenia. Oba przedstawione podejścia do kształcenia, zarówno to o ukierunkowaniu biznesowym, jak i o przeciwnym edukacyjnym, choć bardzo różne, na gruncie aktualnych regulacji prawnych mogą być wdrażane przez Uczelnie Wyższe. Co więcej, rozwiązania te – szczególnie pierwsze z powyżej wymienionych – nie mogą być kwestionowane przez organy administracyjne nadzorujące i oceniające poziom kształcenia. W perspektywie długoterminowej, różnica ta powinna być zniwelowana przez decyzje studentów, którzy powinni kierować się przy swoich wyborach jakością,

a nie tylko niższymi wymaganiami niezbędnymi do ukończenia studiów oraz ewentualnie kosztami. W ujęciu krótkoterminowym wprowadzone rozwiązania w opinii autorów, przynoszą raczej negatywne skutki, aniżeli pożytek, dając przewagę konkurencyjną uczelniom wyższym, które oferują studentom poziom bardzo przeciętny lub poniżej, ale przy tym zachęcają kandydatów niższymi wymaganiami.

LITERATURA

- Białyncki - Birula P., *Tendencje zmian w szkolnictwie wyższym*, „Wiadomości Statystyczne” 1(596), Warszawa 2011, s. 30–43
- Chmielecka E. (red.), *Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, MNiSW, Warszawa 2010, s. 93–105
- Duszyński M., *Efekty kształcenia w Polsce: perspektywa brytyjska*, „Nauka” 1, PAN, Warszawa 2011, s. 137–144
- Gatnar E., Gołębiowski T., Machaczka J., Pogonowska B., Wrzosek S., *Dobre praktyki w zakresie organizacji procesu dydaktycznego*, [w:] Uczelnia oparta na wiedzy, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2005, s. 169–179
- Klaus R., *Zagadnienia efektywności i jakości kształcenia w szkołach technicznych*, [w:] Edukacja techniczna dla rynku pracy, Wydawnictwo PWSZ, Gorzów Wlkp. 2012, s. 27–34
- Kraśniewski A., *Jak przygotować programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego?*, MNiSW, Warszawa 2011
- Kraśniewski A., *Proces Boloński – to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009
- Rydzewska-Włodarczyk M., *Zasady oceny efektów kształcenia – wybrane problemy*, „Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetinensis”, Oeconomica 287 (63), WZUT, Szczecin 2011, s. 223–234

Akty prawne

- Dz.U. 2005 Nr 164, poz. 1365 z późn. zm. *Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym* (<http://isip.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20051641365>)
- Dz.U. 2011.207.1232 *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 29 września 2011 r. w sprawie warunków oceny programowej i oceny instytucjonalnej* (<http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-11-207-1232>)
- Dz.U. 2011.253.1520 *Rozporządzenie Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowe Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego* (<http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-2011-253-1520>)
- Dz.U. 2011.253.1521 *Rozporządzenie Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 4 listopada 2011 r. w sprawie Wzorcowe efekty kształcenia* (<http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-11-253-1521>)
- Dz.U. 2012.983 *Rozporządzenie Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 23 sierpnia 2012 r. w sprawie Zmiana rozporządzenia w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia* (<http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-2012-983>)

Aleksandra Kupis-Fijałkowska, Krzysztof Janas

LEARNING OUTCOMES IN HIGHER EDUCATION AND PROBLEM OF THEIR EVALUATION IN THE POLISH LEGISLATION

Summary

The paper aims to discuss the legal and regulatory aspects of the assessment of learning outcomes for the higher education level. A particular attention is paid to the National Qualifications Framework in Poland, which aims to implement transparency in the competencies formulation process and enable to compare skills of graduates of various universities throughout Europe. Authors emphasize a problem of the legal failure in defining methods for measuring and assessing the quality of learning outcomes, although it is postulated that the National Qualifications Framework for higher education is a tool for education quality improvement.

Key words: learning outcomes, assessment of learning outcomes, evaluation of learning outcomes, the National Qualifications Framework, NQF, higher education.