

Jan Łysek

Proces Boloński a nowa jakość w kształceniu nauczycieli

Nauczyciel i Szkoła 3-4 (40-41), 9-22

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Proces Boloński a nowa jakość w kształceniu nauczycieli

Początków idei Procesu Bolońskiego należy szukać w 1987 roku. Wtedy rozpoczęto realizację programu ERASMUS, który promował mobilność studentów w krajach europejskich¹.

Istotne były również postanowienia Traktatu z Maastricht z 7 lutego 1992 roku, gdzie określono m.in. cele działań Unii Europejskiej w zakresie szkolnictwa wyższego:

- rozwój europejskiego wymiaru edukacji,
- upowszechnianie języków państw członkowskich,
- popieranie wymiany studentów i nauczycieli,
- uznawanie na uczelniach dyplomów i okresów studiów,
- rozwój współpracy między ośrodkami edukacyjnymi,
- popieranie rozwoju edukacji ustawicznej².

Należy także wymienić:

- Konwencję Lizbońską z 1997 roku, gdzie omawiano problem uznawalności dyplomów³,
- Zalecenia Rady Europy z tego samego roku, odnoszące się do problematyki uznawalności oraz oceny jakości prywatnych studiów wyższych⁴,
- Deklarację Sorbońską z 1998 roku, która „brała pod uwagę znaczenie edukacji i współpracy w dziedzinie kształcenia rozwoju i wzmacniania stabilnego, nastawionego pokojowo, demokratycznego społeczeństwa w aspekcie sytuacji w krajach Europy Południowo-Wschodniej. Wytyczała ona główne kierunki współpracy systemów szkolnictwa wyższego w Europie oraz kładła nacisk na centralną rolę uniwersytetów w rozwoju kultury europejskiej”⁵.

Powyższe działania i ustalenia zapoczątkowały dynamiczny proces rozwoju edukacji, a europejskie instytucje szkolnictwa wyższego, działając zgodnie z podstawowymi zasadami podjętymi w Bolonia Magna Charta Universitatum w 1998 roku, przyjęły odpowiedzialność za budowę europejskiego szkolnictwa wyższego, co w konsekwencji doprowadziło do podpisania Deklaracji Bolońskiej.

¹ <http://www.erasmus.org.pl>.

² <http://eur-lex.europa.eu/pl/treaties/dat/11992M/word/11992M.doc>.

³ <http://www.buwiwm.edu.pl/sdd/lizbona.htm>.

⁴ http://www.coe.int/t/pl/Com/about_coe/.

⁵ <http://www.staff.amu.edu.pl/~depchem/Biuletyn/2004/DB.htm>.

Podstawowe cele Deklaracji Bolońskiej były następujące:

1) Przyjęcie systemu łatwo czytelnych i porównywalnych stopni (tzw. *joint degrees*), także poprzez wdrożenie tzw. suplementu do dyplomu (*Diploma Supplement*), w celu ułatwiania procesu uznawania poszczególnych kursów, stopni i innych tytułów, zarówno na płaszczyźnie akademickiej, jak i zawodowej, aby obywatele mogli skutecznie używać swoich kwalifikacji, kompetencji i umiejętności w kwestii zatrudniania obywateli Europy oraz zapewnienia międzynarodowej konkurencyjności europejskiego systemu szkolnictwa wyższego.

2) Przyjęcie dwustopniowego systemu nauczania opartego na dwóch cyklach kształcenia: pierwszego i drugiego stopnia. Dostęp do drugiego poziomu wymaga zakończenia z sukcesem studiów na I poziomie, trwającym co najmniej trzy lata. Stopnie nadawane po ukończeniu I poziomu winny być uznawane na europejskim rynku pracy za odpowiedni poziom kwalifikacji (*bachelor degree*). Drugi cykl kształcenia powinien prowadzić do stopnia magistra (*master degree*) lub doktoratu.

3) Wprowadzenie systemu punktów kredytowych, takich jak ECTS (European Credit Transfer System) jako środka wspomagającego mobilność studentów. Punkty kredytowe mogą być także uzyskiwane w instytucjach na poziomie wyższym w formach nietradycyjnych (np. kształcenie ustawiczne), jeśli takie formy są uznawane przez rekrutujący uniwersytet. Wraz z powszechnie uznawanymi systemami gwarancji jakości wprowadzenie tego typu mechanizmu ułatwi studentom wejście na europejski rynek pracy i zwiększy kompatybilność, atrakcyjność i konkurencyjność europejskiego szkolnictwa wyższego.

4) Wspieranie mobilności poprzez pokonywanie utrudnień swobodnego poruszania się, między innymi poprzez europejskie programy wspólnotowe (*European Community Programmes*), takie jak SOCRATES/ERASMUS, TEMPUS, ze zwróceniem szczególnej uwagi na studentów (dostęp do studiów, szkolenia i stosownych usług) oraz nauczycieli, badaczy i kadrę administracyjną (uznanie i waloryzacja okresów spędzonych w innych krajach Europy na nauczaniu lub badaniach, z uwzględnieniem praw statutowych tych pracowników).

5) Wspieranie współpracy europejskiej w zakresie zapewniania jakości z uwzględnieniem przygotowania porównywalnych kryteriów i metodologii, w szczególności współdziałania uniwersytetów, innych instytucji szkolnictwa wyższego, krajowych agencji oraz Europejskiej Sieci Współpracy na rzecz Gwarancji Jakości w Szkolnictwie Wyższym (ENQA) z odpowiednimi instytucjami krajów, które nie są członkami ENQA.

6) Wspieranie niezbędnego wymiaru europejskiego szkolnictwa wyższego, zwłaszcza w zakresie intensyfikacji rozwoju kursów o „europejskiej” tematyce (w szczególności modułów prowadzonych we współpracy z instytucjami różnych krajów), zintegrowanych programów studiów, przygotowania treści kształcenia, form mobilności, współpracy między instytucjami oraz dokształcania i badań⁶.

Deklaracja Bolońska rozpoczęła tzw. **proces boloński**, czyli strukturalne, programowe i organizacyjne zmiany „w systemach szkolnictwa wyższego wie-

⁶ <http://www.uka.amu.edu.pl/bolonia.html>.

lu krajów, zmierzający do utworzenia do 2010 roku Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (*European Higher Education Area*), zapoczątkowany podpisaniem 19 czerwca 1999 roku przez ministrów edukacji [...] państw europejskich Deklaracji Bolońskiej⁷.

Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego ma być oparty na harmonizacji i standaryzacji systemów szkolnictwa wyższego. Oczekuje się, że zwiększy to mobilność i wpłynie istotnie na zwiększenie możliwości zatrudnienia absolwentów poprzez dostosowanie systemów kształcenia do potrzeb rynku oraz podniesie atrakcyjność i poprawi konkurencyjność szkolnictwa wyższego w Europie i na świecie.

Prace w tym zakresie trwają, a kolejne decyzje i specyfikacje zostały zawarte w Komunikacie Praskim z 2001 roku i Komunikacie Berlińskim z 2003 roku oraz były przedmiotem Konferencji Ministrów w Bergen w 2005 roku i Konferencji Ministrów w Londynie w 2007 roku.

W Komunikacie Praskim ze spotkania europejskich ministrów do spraw szkolnictwa wyższego, które odbyło się w Pradze 19 maja 2001 roku, opowiedziano się za kontynuacją prac procesu bolońskiego, a szczególną uwagę zwrócono na:

- przyjęcie systemu czytelnych i porównywalnych stopni,
- przyjęcie systemu opartego zasadniczo na dwóch głównych cyklach kształcenia,
- wprowadzenie systemu punktów kredytowych,
- promocję mobilności,
- promocję europejskiej współpracy na rzecz zagwarantowania jakości,
- promocję europejskiego wymiaru w szkolnictwie wyższym,
- znaczenie kształcenia ustawicznego (*lifelong learning*),
- wzmocnienie relacji między instytucjami szkolnictwa wyższego a studentami,
- promocję atrakcyjności *Europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego*⁸.

W Komunikacie Berlińskim z konferencji ministrów do spraw szkolnictwa wyższego, która odbyła się w Berlinie 19 września 2003 roku, podsumowano realizację założeń Deklaracji Bolońskiej i Komunikatu Praskiego oraz zwrócono uwagę na konieczność przyspieszenia realizacji następujących celów:

- nadrobienie zaległości przez niektóre państwa we wprowadzaniu dwustopniowego systemu studiów, a następnie poszerzenie o trzeci stopień – studia doktoranckie,
- wydawanie suplementów do dyplomów w językach europejskich automatycznie po zakończeniu studiów,
- rozpoczęcie wdrażania wewnętrznych systemów zapewniania jakości⁹.

W komunikacie z konferencji w Bergen, która trwała od 19 do 20 maja 2005 roku, ministrowie szkolnictwa wyższego dokonali przeglądu dotychczasowych osiągnięć Procesu Bolońskiego oraz określili priorytety do roku 2010:

⁷ H. Górecka, *Proces Boloński*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 4 (P), Warszawa 2005, s. 919.

⁸ http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_praski.php.

⁹ http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_berlinski.php.

- akcentowanie wiodącej roli uczelni, pracowników i studentów w rozwoju Procesu Bolońskiego;
- dostosowanie i poszerzenie krajowych ram kwalifikacji w państwach-sygnatariuszach, zgodnie z wymogami Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego do roku 2010;
- zwiększenie rozpoznawalności stopni i dyplomów studiów wyższych oraz dokonanie odpowiednich zmian legislacyjnych;
- wzmocnienie współpracy Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego z Europejską Przestrzenią Badawczą¹⁰.

Na konferencji ministrów szkolnictwa wyższego w Londynie, która miała miejsce od 17 do 18 maja 2007 roku, dokonano przeglądu osiągnięć zapoczątkowanego w 1999 roku Procesu Bolońskiego i określono następujące priorytety:

- mobilność studentów i wykładowców,
- system kształcenia w dwóch cyklach,
- uznawalność kwalifikacji,
- zapewnienie wysokiej jakości kształcenia,
- studia doktoranckie,
- możliwości zatrudnienia absolwentów,
- Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego w wymiarze globalnym,
- znaczenie kształcenia ustawicznego,
- intensyfikacja wdrażania ECTS,
- wymiar społeczny i rola szkolnictwa wyższego w procesie wychowania,
- ustanowienie europejskich instytucji dbających o jakość kształcenia¹¹.

Jednym z priorytetów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego jest zatem zapewnianie wysokiej jakości kształcenia i stworzenie systemu zapewniania jakości w każdym z krajów sygnatariuszy. System ten opiera się na następujących założeniach:

- jasno określone zasady „kto i za co” jest odpowiedzialny w przypadku instytucji wprowadzających ten system,
- ocena studiów przez samych studentów (z oficjalną publikacją wyników),
- wymiana doświadczeń z partnerskimi krajami-sygnatariuszami¹².

Koordynatorem działań międzynarodowych w zakresie zapewniania jakości jest utworzona w 2000 roku *European Network for Quality Assurance* (ENQA) – sieć agencji działających w poszczególnych krajach europejskich, zajmujących się zagadnieniami kształcenia, a w szczególności sprawami akredytacji¹³.

Zapewnienie wysokiej jakości kształcenia dotyczy również procesu kształcenia nauczycieli.

Tak naprawdę jednak o **nowej jakości w kształceniu nauczycieli** możemy mówić od momentu, kiedy Komisja Europejska przedstawiła 6 sierpnia 2007

¹⁰ http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_bergen.php.

¹¹ http://www.money.pl/archiwum/wiadomosci_agencyjne/pap/artukul/konferencja;ministrow;szkolnictwa;wyzszego;w;londynie;-;przeglad;procesu;bolonskiego,41,0,242217.html#.

¹² *System zapewniania jakości kształcenia w Politechnice Warszawskiej*, red. B. Macukow, Warszawa 2007.

¹³ <http://bazy.ngo.pl/search/info.asp?id=137483&p=daneSzczegolowe>.

roku w Brukseli propozycje poprawy jakości szkolenia nauczycieli w Unii Europejskiej¹⁴.

Ján Figel', komisarz europejski ds. edukacji, szkoleń, kultury i młodzieży, stwierdził, że „Lepsze nauczanie i kształcenie się mają podstawowe znaczenie dla długoterminowej konkurencyjności UE, ponieważ wysoko wykwalifikowani pracownicy to wydajniejsi pracownicy. Jeśli chcemy pomyślnego zakończenia reform edukacji w państwach członkowskich, musimy zadbać o to, aby UE posiadała wysoko wykwalifikowanych nauczycieli. Jednakże jak pokazują badania, odnotowano niepokojące zjawiska w UE – większość państw członkowskich powiadomiła o niedostatecznych kwalifikacjach nauczycieli oraz trudnościach w ich aktualizowaniu. W ramach swoich kompetencji Komisja w dzisiejszym komunikacie wzywa państwa członkowskie do zajęcia się tymi kwestiami, proponując szereg wspólnych wytycznych i zasad działania”¹⁵.

Aby przygotować uczniów do życia w społeczeństwie wiedzy, od nauczycieli oczekuje się rozwijania nowych umiejętności¹⁶, które wymagają zastosowania nowych metod w procesie dydaktyczno-wychowawczym¹⁷. Ponadto coraz częściej istnieje potrzeba nauczania w klasach, których uczniowie pochodzą z różnych kultur, mówią różnymi językami ojczystymi i posiadają różny poziom umiejętności oraz specyficzne potrzeby.

Analiza dokonana przez Komisję Europejską wykazała, że nauczyciele nie czują się pewnie w zakresie wykorzystywania nowych technologii w klasie, a istniejące systemy kształcenia i szkolenia zawodowego nauczycieli w państwach członkowskich często nie odpowiadają ich potrzebom (w niektórych państwach UE brakuje systematycznej koordynacji poszczególnych elementów kształcenia nauczycieli, co prowadzi do braku spójności i ciągłości, zwłaszcza między początkowym kształceniem zawodowym nauczycieli a ich wprowadzeniem do zawodu, szkoleniami w miejscu pracy oraz rozwojem zawodowym)¹⁸. Ponadto Komisja Europejska podkreśliła, że mało inwestuje się w kształcenie ustawiczne i rozwój pracowników dydaktycznych, gdyż:

- szkolenie w miejscu pracy jest obowiązkowe tylko w 11 państwach członkowskich (Austria, Belgia, Niemcy, Estonia, Finlandia, Węgry, Litwa, Łotwa, Rumunia, Malta, Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii);
- w przypadku istnienia szkoleń w miejscu pracy, szkolenie trwa zwykle mniej niż 20 godzin rocznie i nigdy nie przekracza pięciu dni w roku;
- tylko połowa państw w Europie oferuje nowym nauczycielom jakąś formę systematycznej pomocy w pierwszych latach ich pracy (np. wprowadzenie do zawodu, szkolenie, opiekę pedagogiczną)¹⁹.

Komisja Europejska określiła zatem wspólne ramy działania w różnych obszarach polityki w celu poprawienia jakości kształcenia nauczycieli. Jest to jednocześnie odpowiedź na wezwanie wyrażone we wspólnym sprawozdaniu

¹⁴ *Communication on the quality of teacher education*, Brussels 2007.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ A. Wiłkomirska, *Ocena kształcenia nauczycieli w Polsce*, Warszawa 2005.

¹⁷ J. Łysek, *Uczeń w społeczeństwie wiedzy*, „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4 (32–33).

¹⁸ *Communication...*, dz. cyt.

¹⁹ Tamże.

Rady i Komisji z 2004 roku na temat postępu w kierunku realizacji celów li-zbońskich w zakresie edukacji i szkoleń oraz opracowania wspólnych zasad europejskich w zakresie poprawy kompetencji i kwalifikacji nauczycieli²⁰. Proponuje się zatem:

- zapewnienie wszystkim nauczycielom dostępu do wiedzy, postaw i umiejętności pedagogicznych, które są niezbędne do wydajnej pracy;
- zapewnienie skoordynowanej, spójnej i dysponującej odpowiednimi zasobami oferty kształcenia i rozwoju zawodowego nauczycieli;
- wspieranie kultury refleksyjnej praktyki i badań wśród nauczycieli;
- propagowanie statusu i uznania dla zawodu nauczyciela;
- wspieranie profesjonalizacji nauczania²¹.

Czym zatem jest **jakość kształcenia**?

Z pewnością jest to termin niejednoznaczny, a więc często rozumiany intuicyjnie. Analizując różne podejścia do zagadnienia **jakość w edukacji**, można stwierdzić, że jakość bywa rozumiana jako:

- doskonałość – jest to pogląd tradycyjny, stawiający sobie za cel bycie w czołówce;
- gotowość do realizacji postawionych celów czy też jako stopień realizacji zamierzonego celu – ta koncepcja opiera się na zdolności uczelni do zrealizowania własnej misji, jak również na tym, w jakim stopniu program studiów spełnia sformułowane cele;
- przekształcanie – jest to klasyczny pogląd na jakość, w którym mówi się o przejściu z jednego stanu do innego; w dziedzinie edukacji ta zmiana dotyczy studentów, a dokładniej tego, że zdobywają nową, przydatną w przyszłym życiu zawodowym wiedzę; im lepsza instytucja, tym większe są jej osiągnięcia w przekazywaniu studentom wiedzy i umiejętności niezbędnych w pracy i życiu społecznym,
- dolna granica – określenie wartości granicznej wiąże się z koniecznością ustanowienia określonych minimalnych norm i kryteriów; każda instytucja, która je spełnia, zyskuje miano jednostki gwarantującej kształcenie o wystarczającej jakości; taką dolną granicą mogą być na przykład minima programowe opracowane dla poszczególnych kierunków np. przez Ministerstwo Edukacji;
- podnoszenie standardów – ten pogląd akcentuje nieprzerwane ulepszanie; podkreśla się tutaj, że osiągnięcie wysokiej jakości jest głównym celem etyki akademickiej²².

Próby określenia jakości w szkolnictwie wyższym podjęło także UNESCO. Została ona zdefiniowana jako wielowymiarowe, wielopoziomowe i dynamiczne pojęcie, które odnosi się do misji i celów danej instytucji oraz określonych

²⁰ J. Łysek, *Kształcenie ustawiczne nauczycieli w zmieniającej się Europie*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, nr 1–2 (22–23).

²¹ *Communication...*, dz. cyt.

²² D. Kristofferson, A. Sursock, D. Westerhijden, *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym. Podręcznik metod zapewniania jakości*, Opole 2000.

standardów w ramach danego systemu, instytucji, programu i dyscypliny naukowej²³.

Jakość jest więc rezultatem właściwego rozumienia relacji pomiędzy wciąż zmieniającymi się elementami. Trudno bowiem zakładać, że oczekiwania studentów czy procesy zachodzące w ramach kształcenia lub na rynku pracy są przez cały czas takie same. Modyfikacji ulegają także potrzeby społeczeństwa. W rezultacie zmienia się kontekst, w którym funkcjonują instytucje szkolnictwa wyższego.

Zapewnianie jakości jest zatem procesem, który ma pozwolić na sprostanie wciąż zmieniającym się oczekiwaniom jednostek uczestniczących w procesie kształcenia. Rozumienie zatem **jakości** jako **dolnej granicy** to podejście statyczne, w którym dolną granicę stanowią standardy kształcenia ustalane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. A tutaj potrzebne jest podejście dynamiczne, bo standardy nie nadążają za nowymi warunkami. Koncepcja jakości jako dolnej granicy nie zmusza do przystosowywania się do nowych okoliczności, uwzględniania zmieniających się oczekiwań studentów i innych osób uczestniczących w procesie kształcenia, zmieniającej się wiedzy w danej dziedzinie oraz wymogów rynku pracy. Wystarczy, że uczelnia spełnia owo niezbędne minimum. A przecież instytucje szkolnictwa wyższego powinny zdecydowanie wykraczać poza tę dolną granicę, wyznaczać własne cele i skutecznie je realizować. Tylko wtedy można mówić o **nowej jakości kształcenia** (a tym samym o ustawicznym podnoszeniu jakości kształcenia).

Powyższe rozumienie istoty nowej jakości kształcenia warunkuje potrzebę i znaczenie istnienia oraz działania sprawnego systemu zapewniania jakości.

Polska w 1999 roku podpisała deklarację bolońską. Zobowiązała się tym samym do osiągnięcia postawionych w niej celów i stworzenia wspólnie z pozostałymi sygnatariuszami Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Jednym z postulatów tego dokumentu jest rozwój współpracy europejskiej w zakresie zapewniania jakości kształcenia²⁴.

Zapewnianie jakości może mieć charakter zewnętrzny lub wewnętrzny. Zewnętrzna ocena jakości kształcenia odbywa się poprzez akredytacje (państwowe i środowiskowe)²⁵ oraz rankingi²⁶.

Akredytację państwową przeprowadza Państwowa Komisja Akredytacyjna (PKA), która jest głównym organem działającym na rzecz jakości kształcenia w Polsce (została powołana na mocy ustawy z 20 lipca 2001 roku)²⁷.

Poddanie się ocenie Komisji jest obowiązkowe, a zatem każda jednostka szkolnictwa wyższego musi przejść procedurę akredytacyjną każdego kierunku studiów (dotyczy to zarówno szkół państwowych, jak i prywatnych).

²³ J. D. Fife, S. M. Janosik, *Defining and Ensuring Quality in Virginia Higher Education*, <http://www.epi.elps.vt.edu/fife.htm>.

²⁴ J. Łysek, *Europejskie tendencje w kształceniu nauczycieli*, „Nauczyciel i Szkoła” 2001, nr 3–4 (12–13).

²⁵ <http://www.pka.edu.pl>.

²⁶ http://www.polityka.pl/polityka/index.jsp?place=Lead33&news_cat_id=977&news_id=221150&layout=18&forum_id=10528&fpage=Threads&page=text.

²⁷ http://www.bip.nauka.gov.pl/_gALLERY/53/535/20010720_ustawa_o_zmianie_ustawy_o_szkolnictwie_wyzszym.pdf.

Akredytacja państwowa jest zorientowana głównie na sprawdzanie wymogów formalnoprawnych i programowych ustalonych w Rozporządzeniach Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego dotyczących określenia standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia²⁸.

Stosowana przez PKA procedura oceny jakości kształcenia obejmuje następujące kroki:

- prezydium ustala listę kierunków studiów i uczelni, które podlegają ocenie w danym roku kalendarzowym obejmującą również kierunki studiów, o ocenę których wnioskuje minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego;
- uczelnie zostają powiadomione o rozpoczęciu procedury oceny jakości kształcenia z jednoczesną prośbą o przesłanie do Komisji raportu samooceny w ciągu sześciu tygodni od daty dostarczenia zawiadomienia;
- uczelnie przesyłają do Komisji opracowane raporty samooceny;
- sekretarz w porozumieniu z Przewodniczącym zespołu kierunków studiów powołuje zespół oceniający;
- zespół oceniający dokonuje analizy raportu samooceny i ustala wykaz spraw wymagających wyjaśnienia lub dodatkowego udokumentowania;
- uczelnia zostaje powiadomiona o terminie wizytacji;
- wizytacja przez Zespół oceniający;
- zespół oceniający przygotowuje raport zawierający ocenę spełnienia warunków prowadzenia studiów wyższych oraz opinię o jakości kształcenia;
- raport zostaje przesłany do zainteresowanej uczelni z jednoczesną prośbą o ustosunkowanie się do uwag zespołu oceniającego zawartych w raporcie;
- uczelnia po zapoznaniu się z raportem zespołu oceniającego przesyła stosowne uwagi do Państwowej Komisji Akredytacyjnej;
- przewodniczący zespołu oceniającego przedstawia na posiedzeniu zespołu kierunków studiów raport oraz zgłoszone przez uczelnię uwagi;
- zespół kierunków studiów formułuje propozycję oceny wraz z jej uzasadnieniem;
- propozycję oceny i jej uzasadnienie przedstawia na posiedzeniu Prezydium Przewodniczący zespołu kierunków studiów;
- przewodniczący Komisji poddaje pod głosowanie propozycję oceny sformułowaną przez zespół kierunków studiów;
- prezydium podejmuje odpowiednią uchwałę w głosowaniu jawnym zwykłą większością głosów przy obecności co najmniej połowy składu członkowskiego;
- uchwała zostaje przekazana do uczelni, ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego oraz ministra nadzorującego daną uczelnię;
- zamieszczenie wyniku oceny na stronie internetowej Komisji ze wskazaniem uczelni, kierunku i poziomu kształcenia, którego ocena dotyczy²⁹.

Państwowa Komisja Akredytacyjna w Polsce pracuje intensywnie nad jakością kształcenia w ogóle, a tym samym nad jakością kształcenia nauczycieli.

²⁸ http://www.bip.nauka.gov.pl/bipmein/index.jsp?place=Lead07&news_cat_id=117&news_id=982&layout+=&page=text.

²⁹ <http://www.pka.edu.pl/index.php?page=poj>.

Przykładem może być III Forum Jakości, które odbyło się 13 listopada 2007 roku³⁰.

Podobne Komisje działają w innych państwach Europy:

- Finlandia – The Finnish Higher Education Evaluation Council (FINHEEC)³¹,
- Francja – Comité National d' Evaluation, France (CNE)³²,
- Holandia – NVAO (Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie), Netherlands Accreditation Council³³,
- Katalonia – Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya (The Quality Assurance Agency for the University System in Catalonia)³⁴,
- Litwa – Studiju Kokybes Vertinimo Centro (Lithuanian Centre for Quality Assessment in Higher Education)³⁵,
- Łotwa – Augstakas Izglitibas Padome (Higher Education Council)³⁶,
- Niemcy – Deutscher Akkreditierungs Rat (German Accreditation Council)³⁷,
- Szwecja – Högskoleverket (The Swedish National Agency for Higher Education)³⁸.

Akredytacja środowiskowa, w przeciwieństwie do akredytacji państwowej, jest dobrowolna, a jej koszty ponosi jednostka, która chce być oceniana. Oceny dokonuje się na podstawie weryfikacji ustalonych wcześniej wspólnych kryteriów, a zatem istotne są kryteria jakości kształcenia, a nie wymagania formalnoprawne. Oceniają powołane zespoły, które powstają w ramach porozumień międzyuczelnianych. Przyznanie akredytacji środowiskowej powoduje, że wyróżniona w ten sposób uczelnia zyskuje prestiż i staje się wiarygodna dla potencjalnych kandydatów na studia. Komisje środowiskowe ograniczają swoją działalność do wybranych kierunków studiów.

W **rankingach** przyznaje się punkty poszczególnym uczelniom i tym samym ustala się kolejność, która ma być wyznacznikiem stopnia realizacji założonych wcześniej kryteriów. Odczytywanie rankingu należy zatem rozpocząć od zapoznania się z zastosowanymi w nim kryteriami, a więc od opisu metodologicznego. Kryteria przyjęte przy ocenie szkół państwowych często różnią się od tych, które stosuje się w przypadku uczelni prywatnych. Grupy kryteriów pozostają dla obu typów uczelni takie same, ale odmiennie określone są kryteria cząstkowe.

Przykładowe rankingi uczelni w Polsce można odnaleźć w następujących źródłach:

³⁰ <http://www.pka.edu.pl/index.php?page=forum>.

³¹ <http://www.kka.fi/english/index.lasso?cont=index>.

³² <http://www.cne-evaluation.fr/versions/anglais.htm>.

³³ <http://nvaio.net>.

³⁴ <http://www.aqucatalunya.org/scripts/web/index.asp?cid=Eng&res=110>.

³⁵ http://www.skvc.lt/old/wwwskvc/en/about_us.htm.

³⁶ <http://www.aip.lv>.

³⁷ <http://www.dar.bam.de/indexe.html>.

³⁸ <http://english.hsv.se>.

- tygodnik „Polityka”³⁹,
- tygodnik „Wprost”⁴⁰,
- miesięcznik „Perspektywy”⁴¹.

Rankingi są przydatne dla uczniów i absolwentów szkół średnich. Porządkują informacje o rynku edukacyjnym. Są wykorzystywane przez maturzystów jako specyficzny przewodnik po szkołach wyższych. Z wynikami zapoznają się także uczelnie i środowisko akademickie. Dobre miejsce w rankingu jest potwierdzeniem tego, że dana szkoła zapewnia wysoką jakość kształcenia. Niska lokata mobilizuje do podejmowania kroków, które pozwoliłyby to zmienić⁴².

Wewnętrzna ocena jakości kształcenia ma miejsce w danej uczelni i uczestniczą w niej wszystkie osoby, które są bezpośrednio zaangażowane w proces kształcenia. Zakres i charakter działań zależą od potrzeb i mają istotne znaczenie dla funkcjonowania uczelni. Osoby odpowiedzialne za proces kształcenia powinny zatem wspólnie opracować zasady wewnętrznego systemu zapewniania jakości, czyli stworzyć określone, przejrzyste i spójne procedury w tym zakresie.

Każda uczelnia powinna stworzyć własny system zapewniania jakości, gdyż uczelnie mają różne misje do spełnienia. Nie ma zatem jednego, uniwersalnego systemu zapewniania jakości, a ponadto system ten powinien być dynamiczny, co zapewni, że doskonalenie jakości będzie miało charakter ciągły. Zapewnianie jakości odwołuje się bowiem do wymagań rynku edukacyjnego i wymagań rynku pracy. Aby tak było, należy:

- określić misję i strategię uczelni;
- określić elementy decydujące o jakości kształcenia;
- określić procedury postępowania;
- wyznaczyć osoby i jednostki, które będą odpowiedzialne za poszczególne elementy wewnętrznego systemu zapewniania jakości;
- opracować dokumenty, które będą pomocne przy realizowaniu poszczególnych zadań w ramach wewnętrznego systemu zapewniania jakości;
- tworzyć narzędzia, które będą służyły analizie stanu jakości;
- systematycznie oceniać jakość kształcenia;
- określić obszary, w których niezbędne jest wprowadzenie zmian i wyznaczanie ich kierunku;
- wprowadzić stosowne zmiany⁴³.

Zapewnianie jakości nie jest łatwe, gdyż szybko następuje dezaktualizacja norm, standardów oraz wiedzy⁴⁴, jednak zadanie to musi być podejmowane. Dobrze byłoby zatem, aby w uczelniach powstawały **komisje jakości kształcenia**. Powinny one zajmować się koordynowaniem wewnętrznego systemu

³⁹ http://www.polityka.pl/polityka/index.jsp?news_cat_id=977&news_id=221150&layout=18&page=text&place=Text01.

⁴⁰ <http://szkoly.wprost.pl>.

⁴¹ <http://www.perspektywy.pl/index.php?panstwowe>; <http://www.perspektywy.pl/index.php?niepanstwowe>.

⁴² E. Nowakowska, *Wyścig dyplomów. Komu potrzebne są rankingi wyższych uczelni?*, <http://akson.sgh.waw.pl/~roma/media/polityka7.html>.

⁴³ J. Brzeziński, *Ocena wewnętrzna i zewnętrzna jakości kształcenia w szkołach*, Poznań 2003.

⁴⁴ A. Brzezińska, J. Brzeziński, A. Elias, *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, Warszawa 2004.

zapewniania jakości i mieć charakter doradczy, co powinno wpływać na usprawnienie systemu edukacyjnego, a w konsekwencji – przyczyniać się do podnoszenia jakości kształcenia w danej uczelni. W skład komisji powinni wchodzić reprezentanci wszystkich kierunków studiów oraz działów administracyjnych, których działalność związana jest z jakością kształcenia oraz przedstawiciele samorządu studenckiego. Pożądana jest również obecność zaproszonych ekspertów zewnętrznych.

Do zadań komisji jakości kształcenia powinno należeć przede wszystkim:

- identyfikowanie trudności, które mają wpływ na jakość kształcenia oraz ich rozwiązywanie;
- zgłaszanie postulatów i uwag, które miałyby na celu zmobilizowanie poszczególnych działów i komórek organizacyjnych do podejmowania działań rozwiązujących zaistniałe trudności;
- stymulowanie nowych działań podnoszących jakość kształcenia;
- gromadzenie i przekazywanie informacji;
- stymulowanie działań prowadzących do zmiany stylu kształcenia.

Zatem, tworząc w danej uczelni system zapewnienia jakości kształcenia, mając na uwadze obowiązujące prawo, należy uwzględnić następujące elementy⁴⁵:

- strategiczne cele i zadania uczelni (misja);
- tworzenie i rozwijanie związków uczelni z jej otoczeniem;
- minima programowe (wymiar zajęć, wykaz obowiązkowych przedmiotów);
- kryteria przyjęć na studia, procedurę rekrutacji;
- organizację procesu kształcenia (metody realizacji programu, standardy realizacji programu, liczebność grup, dzienny wymiar zajęć, konsultacje dla studentów, dostępne środki dydaktyczne, istniejące w uczelni koła naukowe),
- zasady oceniania studentów (zaliczenia, egzaminy, praca dyplomowa);
- kadre naukowo-dydaktyczną (obsada kadrowa, realizowane badania naukowe, okresowa ocena kadry, systematyczne szkolenie kadr, hospitację zajęć, ankietowanie studentów);
- regularną ocenę programu studiów w celu jego doskonalenia;
- warunki studiowania (warunki lokalowe, wyposażenie wspomagające proces kształcenia, dostęp do biblioteki i czytelní, infrastruktura informacyjna – zintegrowany system administrowania procesem dydaktycznym, zaplecze kulturalne i sportowe oraz rekreacyjne, baza socjalna i ochrona zdrowia, obsługa administracyjna i pomocnicza);
- zarządzanie jakością kształcenia, zasady gromadzenia i analizy informacji dotyczących wewnętrznej oceny jakości.

Elementem wyjściowym procesu tworzenia systemu zapewnienia jakości kształcenia jest zatem **misja uczelni**, czyli określenie strategicznych celów i zadań uczelni.

Istotę misji uczelni można krótko określić jako **Rerum cognoscere causas et valorem**, a zatem „Poznawać przyczyny i wartości rzeczy, dać uniwersalne

⁴⁵ http://www.tu.kielce.pl/ouczelni/senat/skdw/system_zapewnienia_jakosci.doc.

wykształcenie, łączyć wiedzę zawodową z wiedzą ogólną o charakterze metodologicznym i teoretycznym”⁴⁶, czyli:

- prowadzić badania naukowe i udostępniać ich wyniki;
- nauczać na poziomie akademickim oraz prowadzić działalność edukacyjną i popularyzatorską, odpowiednio do aktualnych i przyszłych potrzeb oraz aspiracji społeczeństwa;
- kształcić pracowników naukowych i nadawać im tytuły zawodowe i stopnie naukowe.

Misja edukacyjna i kulturotwórcza powinna być zatem pojmowana jako obowiązek wychowawczy, który jest wypełniany w ramach kształcenia uniwersyteckiego, obejmującego studentów uczelni, zgodnie z uniwersalnymi zasadami etycznymi i regułami postępowania utrwalonymi w tradycji uniwersytetów europejskich.

Wszystko wskazuje na to, że Proces Boloński będzie kontynuowany, a zatem założenie nowej jakości w kształceniu (a tym samym – nowej jakości w kształceniu nauczycieli) będzie dalej podejmowane i realizowane. Należy mieć tylko nadzieję, że przyniesie oczekiwane rezultaty.

Bibliografia

- Brzezińska A., Brzeziński J., Elias A., *Ewaluacja a jakość kształcenia w szkole wyższej*, Warszawa 2004.
- Brzeziński J., *Ocena wewnętrzna i zewnętrzna jakości kształcenia w szkołach*, Poznań 2003.
- Communication on the quality of teacher education*, Brussels 2007.
- Górecka H., *Proces Boloński*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 4 (P), Warszawa 2005.
- Kristofferson D., Sursock A., Westerhijden D., *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym. Podręcznik metod zapewniania jakości*, Opole 2000.
- Łysek J., *Europejskie tendencje w kształceniu nauczycieli*, „Nauczyciel i Szkoła” 2001, nr 3–4 (12–13).
- Łysek J., *Kształcenie ustawiczne nauczycieli w zmieniającej się Europie*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, nr 1–2 (22–23).
- Łysek J., *Uczeń w społeczeństwie wiedzy*, „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4 (32–33).
- System zapewniania jakości kształcenia w Politechnice Warszawskiej*, red. B. Macukow, Warszawa 2007.
- Wiłkomirska A., *Ocena kształcenia nauczycieli w Polsce*, Warszawa 2005.

Netografia

- Fife J. D., Janosik S. M., *Defining and Ensuring Quality in Virginia Higher Education*, <http://www.epi.elps.vt.edu/fife.htm>.

⁴⁶ <http://bip.ae.krakow.pl/index.php?id=125&PHPSESSID=53a6484e86426463650c6b0a1313106f>.

<http://bazy.ngo.pl/search/info.asp?id=137483&p=daneSzczegolowe>.
<http://bip.ae.krakow.pl/index.php?id=125&PHPSESSID=53a6484e86426463650c6b0a1313106f>.
<http://english.hsv.se>.
<http://eur-lex.europa.eu/pl/treaties/dat/11992M/word/11992M.doc>.
<http://nvaio.net>.
<http://szkoly.wprost.pl>.
<http://www.aip.lv>.
<http://www.aquacatalunya.org/scripts/web/index.asp?cid=Eng&res=110>.
http://www.bip.nauka.gov.pl/_gAllery/53/535/20010720_ustawa_o_zmianie_ustawy_o_szkolnictwie_wyzszym.pdf.
http://www.bip.nauka.gov.pl/bipmein/index.jsp?place=Lead07&news_cat_id=117&news_id=982&layout=1&page=text.
<http://www.buwiwm.edu.pl/sdd/lizbona.htm>.
<http://www.cne-evaluation.fr/versions/anglais.htm>.
http://www.coe.int/t/pl/Com/about_coe/.
<http://www.dar.bam.de/indexe.html>.
<http://www.erasmus.org.pl>.
<http://www.kka.fi/english/index.lasso?cont=index>.
http://www.money.pl/archiwum/wiadomosci_agencyjne/pap/artikul/konferencja;ministrow;szkolnictwa;wyzszego;w;londynie;;przeglad;procesu;bolońskiego;0,41,0,242217.html#.
<http://www.perspektywy.pl/index.php?niepanstwowe>.
<http://www.perspektywy.pl/index.php?panstwowe>.
<http://www.pka.edu.pl>.
<http://www.pka.edu.pl/index.php?page=forum>.
<http://www.pka.edu.pl/index.php?page=pojk>.
http://www.polityka.pl/polityka/index.jsp?news_cat_id=977&news_id=221150&layout=18&page=text&place=Text01.
http://www.polityka.pl/polityka/index.jsp?place=Lead33&news_cat_id=977&news_id=221150&layout=18&forum_id=10528&fpage=Threads&page=text.
http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_praski.php.
http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_berlinski.php.
http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_bergen.php.
http://www.skvc.lt/old/wwwskvc/en/about_us.htm.
<http://www.staff.amu.edu.pl/~depchem/Biuletyn/2004/DB.htm>.
http://www.tu.kielce.pl/ouczelni/senat/skdw/system_zapewnienia_jakosci.doc.
<http://www.uka.amu.edu.pl/bolonia.html>.
Nowakowska E., *Wyścig dyplomów. Komu potrzebne są rankingi wyższych uczelni?*, <http://akson.sgh.waw.pl/~roma/media/polityka7.html>.

Summary*The Bologna Process and a new quality in teachers' education*

The Bologna Process has been taking place since 1999 when the Declaration of Bologna was approved by the European Union and which had been preceded by the beginning of the realisation of ERASMUS Programme in 1987, the approval of resolutions of the Maastricht Treaty of 1992, the Convention of Lisbon in 1997, the recommendations of the European Council in 1997 as well as the Declaration of Sorbonne of 1998.

The foundations of the Declaration of Bologna were realised in Prague Communiqué from 2001, Berlin Communiqué of 2003, assignments of the conference in Bergen in 2005 and the conference in London in 2007.

As the result of the Bologna Process it is expected to establish European Higher Education Area in 2010, which would be based on harmonisation and standardisation of higher education systems in countries of the European Union.

One of the priorities of European Higher Education Area is to provide high quality education and create a system capable of assuring the quality in each of the signatory countries. Providing high quality education concerns also the process of teachers' learning.