

Ewa Chmielecka

Opracowanie robocze¹ - głos w dyskusji
dotyczące charakterystyki kierunków i standardów kształcenia w Polsce
przygotowane dla potrzeb Zespołu ds. Standardów Kształcenia
przy Instytucie Społeczeństwa Wiedzy

Uwaga wstępna

Wydaje się, że dobrym zabiegiem metodologicznym jest oderwanie się od zastanej w Polsce sytuacji w interesującej nas kwestii i zastanowienie się, co chcemy w szkolnictwie wyższym europejskim i polskim osiągnąć. „Kierunki” i ich standardy są (powinny być, bo nie są) **instrumentem** realizacji celów a nie celem samym w sobie.

Kierunki studiów – uwagi ogólne o tej metodzie organizacji kształcenia wyższego w Polsce sformułowane na podstawie i odnoszące się do dwu dokumentów komplementarnych:

- MENiS: „O kierunkach studiów” z 17 stycznia 2005 r.
- Rada Główna Szkolnictwa Wyższego: „Charakterystyka trzech stopni kształcenia... Materiał do dyskusji” z dnia 21 stycznia 2005.

Używane w tych dokumentach charakterystyki „kierunku” są rozmaite i w dodatku wchodzą ze sobą w kolizję. Można powiedzieć, że w użyciu powszechnym i „dokumentowym” nazwy „kierunek studiów” używa się w następujących znaczeniach:

- Podstawowej jednostki w kształceniu, wokół której buduje się system szkolnictwa wyższego w sferze nauczania. Taki jest zapis ustawowy wzmocniony systemem akredytacji państwowej, która też ocenia i akredytuje „kierunek”.
- wyodrębnionego obszaru kształcenia posiadającego „własną wyrazistą tożsamość naukową” (dokument MENiS) – a więc odnosi się go do dyscypliny naukowej (?)
- wyodrębnionego obszaru kształcenia skutkującego celami edukacyjnymi (sylwetką absolwenta) (dokument MENiS) – a więc odnosi się do sprawności (w domniemaniu zawodowych i społecznych (?) absolwenta
- obszaru kształcenia wyodrębnionego przez zakres wiedzy uznanej za podstawową i kierunkową (dokument MENiS) – co wcale nie musi być zbieżne z wiedzą podstawową dla dyscypliny naukowej, bo czasem jest poboczna (patrz np. „stosunki międzynarodowe”) a czasem jej w ogóle nie ma (patrz np. „europeistyka”)
- obszaru kształcenia wyodrębnionego ze względu na potrzebę komunikacji z „interesariuszami” kierunku – innymi ośrodkami edukacyjnymi, wykładowcami, studentami, władzami w skrajnym przypadku ze względu na cele rynkowe – marketingowe (chwytna nazwa – wielu klientów).

Na te charakterystyki powinny się nałożyć wymagania Procesu Bolońskiego, czyli:

- Postulat różnorodności kształcenia jako wartości kulturotwórczej i zwiększającej konkurencyjność szkolnictwa wyższego
- dostosowaniu kształcenia w poszczególnych krajach do potrzeb rynku pracy Unii
- kształtowaniu postaw sprzyjających powstawaniu wspólnoty Europejczyków
- podniesieniu atrakcyjności europejskiego szkolnictwa wyższego w świecie.
- Postulat poszanowania autonomii krajów i uczelni
- Postulat współpracy w zakresie zapewniania jakości

¹ Proszę nie cytować, nie rozpowszechniać. ECh.

- Postulat mobilności poziomej i pionowej studentów wraz z narzędziami umożliwiającymi tę mobilność: systemem ECTS i suplementem do dyplomu.
- Postulat dwustopniowości
- Postulat interdyscyplinarnego kształcenia
- Postulat kształcenia ustawicznego.

Nota bene: obydwie dokumenty (MENiS i RG) w pierwszych akapitach nakazują wziąć pod uwagę postulaty bolońskie przy konstrukcji systemu, po czym ich właściwie – poza warstwą słowną – nie biorą pod uwagę (albo biorą słabo).

Nakłada się także sytuacja wytworzona w Polsce, gdzie marketingowe rozumienie kierunku zwyciężyło w praktyce i trwa nieustająca walka o wprowadzenie nowych kierunków studiów na listę państwową – wbrew intencjom MENiS. Moim zdaniem – obie strony przegrywają w tej walce, bowiem:

- MENiS nie zachował czystości kierunkowej, o którą zabiega (patrz przykłady powyżej)
- MENiS sprawuje bardzo ułomną kontrolę nad jakością kształcenia – standardy kierunkowe dotyczą najgorszych, są obojętne dla dobrych. Ocena jakości przyjmuje postać negatywnej selekcji patologicznych przypadków oraz wysiłku w formalnym dopełnieniu wymogów przez słabsze uczelnie.
- Uczelnie nie mogą racjonalnie organizować działalności dydaktycznej i dostosowywać oferty do potrzeb rynku i swojej specyfiki (nie mówiąc o potrzebach słuchaczy – np. w zakresie mobilności)
- Najlepsze uczelnie nie mogą rozwijać się – istotna innowacyjność w sferze kształcenia została zahamowana przez przeregulowaną standaryzację.

Właściwe pytanie dotyczące rozwiązania tej sytuacji brzmi: jak połączyć ogólnokrajowe (europejskie?) **zapewnianie jakości** kształcenia z właściwym zakresem wolności dla uczelni i prawem dla twórczych inicjatyw w dziedzinie planów studiów i programu nauczania oraz sposobów prowadzenia studiów?

Odpowiedź, której do tej pory udziela się w Polsce (wraz z projektem nowej ustawy) brzmi: „**przez standaryzację treści i metod kształcenia**” – patrz przykład 1 poniżej.

Przykład 1:

Fragment z wypowiedzi Jerzego Woźnickiego² na interesujący nas temat (komentarz do nowej ustawy): „*Nasz problem to: jak połączyć ogólnokrajową **standaryzację** (podkreślenie moje – ECh) i kontrolę jakości kształcenia z właściwym zakresem wolności dla uczelni i prawem dla twórczych inicjatyw w dziedzinie planów studiów i programu nauczania oraz sposobów prowadzenia studiów.*”

Od początku przyjmowane jest tu założenie, że standaryzacja musi być podstawą oceny jakości studiów. Moim zdaniem nie jest to założenie słuszne i wymaga korekty, bowiem:

- mamy inne, daleko skuteczniejsze instrumenty kontroli i zapewniania jakości
- wchodzi to w kolizję z wyrażoną tuż obok przez autora myślą, iż masowość edukacji wymaga zróżnicowania szkół, programów co do treści i formy, misji edukacyjnych, etc.

² Jerzy Woźnicki: materiały konferencji nt. „Edukacja i Nauka w Narodowym Planie Rozwoju 2007-2013”, w Politechnice Wrocławskiej w dniu 18 października 2004 r., tekst: „Legislacyjne uwarunkowania rozwoju szkolnictwa wyższego”

- Wchodzi to w kolizję z różnorodnością kształcenia (we wszystkich aspektach) jako podstawową wartością zapisaną w Deklaracji Bolońskiej i uznaną za podstawowy czynnik rozwoju i konkurencyjności szkolnictwa wyższego (patrz powyżej).
- zamiast postawić na efektywną ocenę jakości nakierowaną na doskonalenie oraz rezultaty kształcenia i z nich rozliczać podmioty edukacyjne – nakłada się warunki działalności „na wejściu” i kontroluje ich wypełnienie.

Proponowane rozwiązania ustawowe: makrokierunek, kierunek specjalny spoza listy, studia międzykierunkowe są plasterkiem na ranę a nie lekiem.

Dodatkowym i bardzo silnym utrudnieniem dla rozwiązania tej sytuacji jest utożsamienie zapewniania jakości (akredytacji) z prawem do prowadzenia działalności edukacyjnej (licencjonowaniem, dopuszczeniem uczelni do działania) z nastawieniem na eliminację podmiotów nie spełniających warunków minimalnych – określonych w standardach.

Jak szukać rozwiązania tej sytuacji?

Powracam do uwagi wstępnej:

Dokumenty MENiS i Rady Głównej popełniają błąd zaniechania (który *nota bene* jest dość powszechny w budowie systemu szkolnictwa wyższego w Polsce), a mianowicie traktują „kierunek” i „stopień” studiów jako jednostkę samoistną i cel tłumaczący sam siebie, a nie rozważają, że są to tylko instrumenty za pomocą których chcemy coś osiągnąć. Powstaje pytanie: co chcemy osiągnąć? Wymaga określenia celów strategicznych szkolnictwa wyższego w Europie, w Polsce i dalej w dół przez misje i strategie uczelni. Gdyby wziąć pod uwagę następujące przykładowe odpowiedzi:

- Realizować misję edukacyjną szkoły: kształcić dobrych fachowców, dobrych obywateli, dla kraju i Europy
- Włączyć się w Proces Boloński – realizację jego celów – patrz wyżej
- Mieć skuteczny krajowy i europejski system oceny i kontroli jakości kształcenia oraz system stymulujący nieustanną poprawę tej jakości
- Inne

To trzeba zastanowić się, czy

1. obecna struktura kierunkowa w polskim systemie szkolnictwa wyższego służy tym celom edukacyjnym?
2. i w dodatku jest zbieżna z celami Procesu Bolońskiego?
3. I zapewnia skuteczny system doskonalenia?

Odpowiedź: **TRZY RAZY NIE.**

Rozważana w Zespole odpowiedź pozytywna konstruktywna, podająca nowe rozwiązania musiałaby mieć bazę w postaci analizy porównawczej z dobrymi praktykami zagranicznymi dotyczącymi np.

- regulacji centralnych dotyczących programów studiów w krajach UE – w tym zakresu swobód programowych uczelni.
- porównanie kierunku np. z „majors”
- polskiej listy kierunków wpisywanych w dyplomy ukończenia studiów z nazwami wpisywanymi w dyplomy słuchaczy zagranicznych
- polskich – zagranicznych metod kontroli i podnoszenia jakości
- etc. Etc,
- I wyciągnięcia wniosków.

Rysujące się możliwe rozwiązania unikające silnej standaryzacji programowej:

1. Instytucjonalna dynamiczna ocena jakości bazująca na założeniu, że dobra uczelnia będzie oferować dobre kształcenie. Model akredytacji nastawionej na doskonalenie jakości a nie na wypełnianie minimum.

Dla uczelni akademickich:

- podstawowa lista dyscyplin naukowych
- uznanie, że uczelnia uprawia tę dyscyplinę (badania naukowe decydują)
- pozostawienie jej swobody w nazwie kierunku mieszczącego się w ramach dyscypliny (związanego z nią) i programu studiów,
- kontrola nad jakością nakierowana na instytucję: dynamiczna, związana z jej misją, wewnętrznym systemem zapewniania jakości, zindywidualizowana, międzynarodowa, przez ekspertów o dużym autorytecie.
- Plus (opcjonalnie) kontrola nad jakością poprzez ocenę kompetencji absolwentów (którą zresztą dobra uczelnia powinna sama prowadzić w ramach IQA): jw.
- Żadnych „minimalnych standardów” wejścia.

Dla uczelni nieakademickich? Tu może potrzebny nadzór nad programem nieco podobny do obecnego, ale badanie instytucji prowadzone równolegle. Sprawa jest do rozważenia. Są tu np. metody walidacji – „patronatu”, uwierzytelnienia jakości przez inną uczelnię o dobrej marce – bardzo pracochłonne i kosztowne, ale skuteczne.

Zawsze do rozwiązania pozostaje problem „dopuszczenia do działalności” – licencji, która jest wydawana ex ante.

2. Badanie kompetencji absolwentów. To wymaga poważnych analiz literaturowych. Skoro jednak takie są zalecenia europejskie, to zapewne nie jest to droga do nikąd.