

**Projekt systemowy**

**Strategia wprowadzania i oceny  
międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach  
w kontekście reform szkolnictwa w Polsce**

**RAPORT Z REALIZACJI  
ZADANIA 4**

**Opracowanie zasad oceny  
studiów międzyobszarowych dla PKA**



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIwersytet  
WARSZAWSKI



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

UNIA EUROPEJSKA  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



## Zawartość

Marek Wąsowicz	Studia interdyscyplinarne i międzyobszarowe jako przedmiot oceny akredytacyjnej (proponycja rozwiązań systemowych)	2
Marek Wąsowicz	Ustawa o systemie zapewniania jakości kształcenia w polskich szkołach wyższych (Tezy do ustawy)	36

**Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”**

**Zadanie 4: Opracowanie zasad oceny studiów międzyobszarowych dla PKA**

Marek Wąsowicz

## **Studia interdyscyplinarne i międzyobszarowe jako przedmiot oceny akredytacyjnej (proponycja rozwiązań systemowych)**

### **1. Uwagi wstępne**

#### **1.1.**

Opracowanie zasad oceny studiów międzyobszarowych może być zrealizowane wedle dwóch sposobów. Pierwszym rozwiązaniem jest opracowanie nowego modelu akredytacji, którego zarys przedstawiamy w dalszej części opracowania. Drugie, naszym zdaniem niesatysfakcjonujące, podejście polegałoby na tym, że można w ramach istniejącego porządku prawnego i usytuowanego w nim systemu zapewniania jakości z Polską Komisją Akredytacyjną (dalej: PKA) jako jedyną urzędową instytucją działającą w tym obszarze, podjąć próbę opisanego specyficznych cech studiów międzyobszarowych i – uwzględniając zasady, wedle których działa PKA – zaproponować pewien zestaw narzędzi, które pozwoliłyby PKA dokonywać ocen kierunków interdyscyplinarnych i międzyobszarowych. Taka próba zakładałaby, że zasady, wedle których zgodnie z ustawą o szkolnictwie wyższym działa PKA, zasługują na aprobatę i wymagają jedynie pewnego uzupełnienia w zakresie studiów międzyobszarowych (interdyscyplinarnych).

## 1.2.

Kierując się takim przekonaniem podjęto w ramach Projektu próbę zwrócenia uwagi PKA na specyfikę kierunków międzyobszarowych, a zwłaszcza indywidualnych studiów międzyobszarowych w rozumieniu art. 8 ust. 2 ustawy, i przedstawiono pewne sugestie rozwijające przepisy par. 4 ust. 2 rozporządzenia ministra z dnia 3 października 2014 r. w sprawie podstawowych kryteriów i zakresu oceny programowej i oceny instytucjonalnej (*Stanowisko z dnia 14 listopada 2014 r. przedstawicieli struktur organizacyjnych realizujących w polskich uniwersytetach kształcenie w formie indywidualnych studiów międzyobszarowych w sprawie projektu szczegółowych kryteriów oceny instytucjonalnej i programowej przedstawionego do publicznej dyskusji przez Prezydium PKA*). W odpowiedzi PKA podkreśliła, że stosowane przez nią kryteria ocen są dostatecznie pojemne, by specyfika studiów międzyobszarowych mieściła się w nich bez dokonywania poważniejszych uzupełnień. Także wcześniejsze wewnętrzne opracowania (jak choćby: A. Zalewska, *Doświadczenia Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych w zakresie akredytacji – PKA*, B. Bokus, *Konstrukcja „minimum kadrowego” a studia interdyscyplinarne*, czy P. Stępień, *Wizytacja programowa i wizytacja instytucjonalna PKA – szanse i zagrożenia dla indywidualnych studiów międzyobszarowych – na podstawie opinii kierowników indywidualnych studiów międzyobszarowych w uczelniach w Polsce*), przygotowywane w ramach i na potrzeby Projektu, wskazywały, że zasady, a zwłaszcza instrumentarium, jakim posługuje się PKA, muszą być w przypadku studiów międzyobszarowych istotnie przebudowane. W obu przypadkach przyjmowano założenie, że podstawowe ramy prawne systemu zapewniania jakości w Polsce pozostaną bez zmian, system natomiast zostanie uzupełniony o narzędzia właściwe dla oceny kierunków interdyscyplinarnych i jednostek organizacyjnych prowadzących takie studia.

## 1.3.

Takie założenie budzi już jednak dzisiaj zasadnicze wątpliwości. Coraz liczniejsze są wypowiedzi, w których poddaje się krytyce cały obecny system zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym. Głosy te od pewnego czasu (co najmniej od 3 lat) formułowane są przez gremia, które mają charakter przedstawicielski i reprezentują ważną część społeczności akademickiej w Polsce. Warto wymienić tutaj raport prezentowany na posiedzeniu Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich (dalej: KRUP) 23 maja 2013 r., który kończył

się konkluzją, że system jakości kształcenia w Polsce wymaga zasadniczej przebudowy, czy dokument Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego z lutego br.<sup>1</sup>, zawierający bardzo krytyczną ocenę działalności Polskiej Komisji Akredytacyjnej i podobne wnioski, postulujące głęboką przebudowę systemu jakości kształcenia, a ostatnio uchwałę Zgromadzenia Plenarnego Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich z 17 października 2015 r. (wzorowaną na uchwale Senatu Uniwersytetu Warszawskiego z 15 października 2015 r.)<sup>2</sup>. Do tych trzech ważnych wypowiedzi warto dodać stanowisko Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej (dalej: UKA) z 20 lutego 2014 r.<sup>3</sup>, zawierające konkretną propozycję nowej organizacji systemu zapewniania jakości kształcenia w polskim szkolnictwie wyższym (UKA jest komisją środowiskową w rozumieniu art. 55 ust. 1 pkt 3 ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym (zwanej dalej ustawą), powołaną 17 lat temu – a więc jeszcze przed utworzeniem PKA – przez KRUP w celu propagowania kultury jakości kształcenia). Zważywszy, iż UKA w obecnym kształcie jest tworzona przez prorektorów uniwersytetów zrzeszonych w KRUP, jej opinia jest miarodajnym wyrazem poglądów całego środowiska uniwersyteckiego.

#### 1.4.

Ważnym impulsem do debaty nad kształtem systemu zapewniania jakości kształcenia w Polsce stał się także wyrok Trybunału Konstytucyjnego z 25 lipca 2013 r., który dotyczył mankamentów procedury odwoławczej w postępowaniu prowadzonym przez PKA. W jego uzasadnieniu znalazły się niezwykle istotne uwagi na temat prawnego usytuowania i umocowania PKA do podejmowania czynności, które wywołują skutki prawne (i gospodarcze) w ocenianych przez PKA podmiotach (uczelniach lub jej wydziałach).

#### 1.5.

W tej sytuacji rozważania o zasadach oceny studiów międzyobszarowych powinny być prowadzone jednocześnie z rozważaniami nad generalną rewizją systemu zapewniania jakości kształcenia w Polsce. Nie da się bowiem, w naszym przekonaniu, zaproponować odpowiedniego systemu oceny kierunków (programów) interdyscyplinarnych bez zasadniczej

<sup>1</sup> Raport nr 1/2015 Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego *Problematyka odbiurokratyzowania systemu kształcenia, w tym KRK, z uwzględnieniem treści regulacji i stosownych praktyk*, pod red. prof. Z. Marciniaka, Warszawa 2015.

<sup>2</sup> Uchwała nr 46/VI Zgromadzenia Plenarnego KRASP z dnia 16 października 2015 r. w sprawie zasad przeprowadzania akredytacji przez PKA.

<sup>3</sup> Stanowisko UKA w sprawie konieczności reformy systemu zapewniania jakości kształcenia w polskim szkolnictwie wyższym z 20 lutego 2014 r., [www.uka.amu.edu.pl](http://www.uka.amu.edu.pl).

zmiany filozofii działania całego systemu, w tym prawnego umocowania funkcjonujących w tym systemie instytucji. Potrzebę przedyskutowania zasad działania instytucji jakości kształcenia wzmacnia szkodliwa rola, jaką odegrała PKA w procesie wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji. Ten ważny projekt, realizowany w ramach Europejskiej Przestrzeni Szkolnictwa Wyższego pod szyldem procesu bolońskiego i otwierający – przy właściwym wykorzystaniu tkwiących w nim możliwości – ścieżki indywidualizowania programów studiów i nasycaenia ich lokalnymi, specyficznymi treściami, został w warunkach polskich poddany niezwyklej biurokratyzacji i standaryzacji, w czym zasadniczą rolę odegrała PKA i jej bardzo zbiurokratyzowane i sformalizowane procedury. W efekcie Krajowe Ramy Kwalifikacji zostały przez środowisko akademickie w Polsce utożsamione z działaniami PKA i w znacznym stopniu skompromitowane. Nie skonsumowane pozostało również wspomniane wyżej orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego. Ustawodawca postanowił pospieszyć dokonanie korekty niekonstytucyjnego przepisu ustawowego, nie podejmując dyskusji nad podstawowymi pytaniami, które sformułowane zostały w uzasadnieniu orzeczenia. Warto wreszcie zauważyć, że w wielu krajach Europy trwa debata i poszukiwanie odpowiednich rozwiązań instytucjonalnych i merytorycznych, które czyniłyby systemy zapewniania jakości bardziej skutecznymi; odbywające się corocznie *Quality Forum*, grupujące przedstawicieli instytucji zapewniania jakości kształcenia z całej Europy, stały się od pewnego czasu platformą formułowania różnorodnych wątpliwości co do realnych skutków działania rozmaitych akredytacyjnych i ewaluacyjnych gremiów.

## 1.6.

Biorąc pod uwagę wymienione okoliczności przedstawiamy poniżej generalne założenia nowego systemu zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym w Polsce. Uważamy bowiem, że tylko takie działanie pozwoli w sposób realny uwzględnić potrzeby, jakie pojawiają się przy ewaluacji interdyscyplinarnych lub międzyobszarowych programów (kierunków) studiów. Nasze rozważania trzeba jednak poprzedzić krótką prezentacją kształtowania się obecnego systemu oraz wskazaniem podstawowych modeli funkcjonowania systemów zapewniania jakości w najbardziej miarodajnych państwach europejskich. Taka prezentacja pozwoli lepiej zrozumieć źródła obecnych, ułomnych – jak widać – rozwiązań i może stać się dobrym punktem wyjścia do poszukiwań nowych, lepiej odpowiadających obecnym potrzebom.

## 2. Perspektywa systemowa

### 2.1. Ocena obecnego systemu zapewniania jakości kształcenia w Polskiej Przestrzeni Szkolnictwa Wyższego

#### 2.1.1.

Dyskusje na temat jakości kształcenia i proponowanych rozwiązań instytucjonalnych w tym zakresie rozpoczęły się w Polsce na większą skalę w połowie lat 90. ubiegłego stulecia. Gwałtowny wzrost liczby studiujących, rosnąca liczba szkół wyższych, w tym skokowy przyrost uczelni prywatnych, dynamiczny rozwój studiów odpłatnych, w tym również w państwowych (publicznych) uczelniach, przy jednoczesnej mizerii finansowania przez budżet państwa studiów dziennych, coraz powszechniejsza praktyka (już wtedy krytykowana przez NIK) dodatkowych zatrudnień w kilku uczelniach (co pozwalało obsłużyć rosnącą liczbę studentów niewiele zmieniającą się liczbowo kadrą nauczycieli akademickich) – wszystko to rodziło wątpliwości co do poziomu prowadzonych studiów i kazało zastanawiać się nad możliwymi działaniami zaradczymi.

#### 2.1.2.

Szybko pojawiły się dwa możliwe rozwiązania. Jedno zakładało, że dbanie o jakość kształcenia jest zadaniem uczelni i powinno być prowadzone wyłącznie na tym szczeblu, a więc bez ingerencji zewnętrznych agencji. Takie rozwiązanie znajdujemy w materiałach podsumowujących w 1995 r. realizację (na zamówienie Ministerstwa Edukacji Narodowej) programu *Tempus Phare*<sup>4</sup>: uznano tam, że zadanie dbania o jakość kształcenia należy pozostawić środowisku akademickiemu utrzymując ogólne uprawnienia Rady Głównej, a więc bez konieczności tworzenia nowej wyspecjalizowanej instytucji. W ramach realizacji tego rozwiązania niektóre uczelnie zaczęły wspólnie poszukiwać przykładów w innych krajach. Stąd wziął się studyjny wyjazd przedstawicieli największych polskich uniwersytetów do Stanów Zjednoczonych, skąd zaczerpnięto pomysł utworzenia środowiskowych struktur akredytacyjnych, pomyślanych jednak jako działania wspierające kulturę jakości kształcenia, a nie jako procedury kontrolne. Tym samym powoli upowszechniało się przekonanie, że jakość kształcenia wspierać można również z pomocą instytucji zewnętrznych, w tym przypadku jednak ściśle powiązanych ze środowiskiem akademickim (warto przypomnieć przy okazji, że jesz-

<sup>4</sup> M. Stachowiak-Kudła, *Autonomia szkół wyższych a instytucjonalne mechanizmy zapewnienia jakości w Polsce i wybranych państwach europejskich*, Wyd. Difin, Warszawa 2012, s. 127–128.

cze w 1994 r. na konferencji w Miedzeszynie, *Quality in Higher Education – Mechanisms of Evaluation*<sup>5</sup>, energicznie oponowano przeciw jakiegokolwiek zewnętrznej agencji, dopatrując się w takim rozwiązaniu zagrożenia dla autonomii uczelni).

### 2.1.3.

Efektom tych działań stało się powołanie w drodze porozumienia uczelni zrzeszonych w Konferencji Rektorów Uniwersytetów Polskich jesienią 1997 r. Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej, działającej fakultatywnie i udzielającej akredytacji kierunkom studiów spełniającym kryteria (zazwyczaj wysokie) uzgodnione między uczelniami (w ramach UKA). Akredytacja UKA miała być potwierdzeniem wysokich standardów nauczania i jej otrzymanie otwierało wejście do klubu najlepszych polskich uczelni. Co istotne, UKA działała wedle formuły *peer review*, co oznaczało, że w proces akredytowania włączeni byli aktywni profesorowie najlepszych uniwersytetów (zazwyczaj cieszący się uznaniem środowiska, co dodatkowo nobilitowało procedurę akredytacyjną). Podobne komisje środowiskowe powołały także inne branżowe konferencje rektorów (najbardziej aktywną okazała się Komisja Akredytacyjna Uczelni Technicznych, pozostałe – z wyjątkiem struktur akredytacyjnych dla kierunków ekonomicznych, które jednak działały w formule specjalnie powołanej w tym celu fundacji – okazały się strukturami efemerycznymi).

### 2.1.4.

Jednocześnie trwały poszukiwania rozwiązań instytucjonalnych, w których funkcjonowanie byłoby włączone w jakiś sposób państwo. Źródłem inspiracji były regulacje w wielu państwach europejskich, które przewidywały istnienie zewnętrznych instytucji akredytacyjnych tworzonych w drodze przepisów prawa i niekiedy (ale nie zawsze) ściśle powiązanych z administracją państwową. Przykładem mogła być francuska Państwowa Komisja do spraw Oceny Publicznych Placówek Naukowych, Kulturalnych i Zawodowych utworzona w roku 1985 i w 2006 przekształcona w Agencję do spraw Oceny Badań i Kształcenia w Szkolnictwie Wyższym – AERES (AERES jest centralnym organem administracji, działa w imieniu państwa i odpowiada bezpośrednio przed prezydentem Republiki) czy hiszpańska Krajowa Agencja do spraw Zapewnienia Jakości i Akredytacji. Inny model wprowadzono w Wielkiej Brytanii, gdzie od 1997 r. działa Agencja do spraw Zapewniania Jakości, pomyślana jako

---

<sup>5</sup> Ibidem, s. 127.



instytucja wspomagająca uczelnie w budowaniu standardów jakości, upowszechniająca dobre praktyki, udzielająca porad i informacji.

#### 2.1.5.

Pierwszym ustawowym rozwiązaniem dotyczącym jakości kształcenia w Polsce było utworzenie komisji akredytacyjnej dla państwowych wyższych szkół zawodowych (Komisja Akredytacyjna Wyższego Szkolnictwa Zawodowego), uregulowanych w odrębnym akcie prawnym w 1997 r. Było to jednak rozwiązanie cząstkowe, dotyczące ściśle określonych szkół wyższych realizujących wąsko zawodową edukację. Poszukiwanie rozwiązania legislacyjnego dla całego systemu szkolnictwa wyższego przeciągnęło się aż do 2001 r., gdy w ramach nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym powołano Państwową Komisję Akredytacyjną. Jej utworzenie poprzedzały projekty powołania Akademickiej Komisji Akredytacyjnej (najpierw jako organu przedstawicielskiego społeczności akademickiej, działającego na podstawie przepisów prawa, potem jako instytucji akredytacyjnej przewidzianej w autorskim projekcie ustawy o szkolnictwie wyższym, przygotowywanym w ramach tzw. reform ministra Handkego).

#### 2.1.6.

Państwowa Komisja Akredytacyjna (na której powstanie środowisko publicznych wyższych uczelni wyraziło ostatecznie aprobatę mając nadzieję, że zajmie się ona w pierwszej kolejności wyegzekwowaniem jakości kształcenia w nadmiernie licznych prywatnych wyższych uczelniach) była rozwiązaniem kompromisowym, co – jak pokazała praktyka jej działania – okazało się poważnym mankamentem. Głównym problemem PKA stało się jej nieklarowne prawno-organizacyjne usytuowanie. Przepisy ustawy nowelizującej z 2001 r. (a potem przepisy ustawy systemowej z 2005 r. i jej kolejne nowelizacje z 2011 r. i 2014 r.) nie określały jednoznacznie, jakiego rodzaju instytucją jest PKA<sup>6</sup>. Z przepisów wynikało, że nie podejmuje ona decyzji administracyjnych, nie można zatem odwoływać się do sądu administracyjnego od jej uchwał, ale jednocześnie jej negatywne oceny zmuszały ministra do wydawania decyzji pozbawiających uprawnień do prowadzenia studiów (z drugiej strony wyróż-

---

<sup>6</sup> Ustawa z 12 lipca 2001 r. o zmianie ustawy o szkolnictwie wyższym, ustawy o wyższych szkołach zawodowych oraz o zmianie niektórych ustaw (Dz. U. 2001 nr 85 poz. 924); Ustawa z 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz. U. 2005 nr 164 poz. 1365 ze zm.); Ustawa z 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie innych ustaw (Dz. U. 2011 nr 84 poz. 455); Ustawa z 11 lipca 2014 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych ustaw (Dz. U. 2014 poz. 1198).

nijająca ocena PKA otwierała drogę do finansowych bonusów, ale znowu brak takiej oceny, przekreślający szansę na dodatkowe środki, nie podlegał sądowej kontroli). PKA podejmowała więc rozstrzygnięcia mające wpływ na sytuację ocenianego podmiotu i nie ponosiła żadnej odpowiedzialności za swoje działania w tym zakresie. Co więcej, PKA w swoim statucie, a więc w akcie wewnętrznym, zaczęła wprowadzać kryteria ocen, obowiązujące badane podmioty (czyniła to pod pretekstem wprowadzania kryteriów dla swoich zespołów oceniających, kryteria te zaczęły jednak być stosowane przez owe zespoły jako katalog wymagań, do których przestrzegania uczelnie powinny czuć się zobowiązane, nabrały więc w istocie cech obowiązujących przepisów). Tworzyła zatem reguły zewnętrzne bez wyraźnego umocowania ustawowego w tym zakresie.

#### 2.1.7.

Konsekwencją tych niejasnych przepisów, a także praktyki działania, rozwijanej przez pierwszego przewodniczącego PKA oraz w czasie dwóch ostatnich kadencji, stała się przyspieszona biurokratyzacja komisji, postępujący formalizm jej procedur i widoczna niemal od początków jej istnienia niewydolność organizacyjna. Komisja (jako efekt wspomnianego wyżej kompromisu) zbudowana została na formule *peer review* (skopiowanej *nota bene* w znacznym stopniu z regulaminu UKA), rzecz w tym jednak, że formuła ta nie nadaje się do instytucji o typowo kontrolnym, w pewnym sensie władczym przeznaczeniu. Co więcej, PKA wykonuje zadania licencjonujące (czyli dopuszczające dany podmiot do prowadzenia studiów) i jednocześnie ewaluacyjne, polegające na ocenie już prowadzonych studiów; czyni to w dodatku w ramach jednego składu osób.

#### 2.1.8.

Obok przerostu biurokratycznych wymagań, sformułowano wobec PKA kilka innych, bardziej generalnych zastrzeżeń. Znalazły one swój wyraz w przytoczonych na wstępie dokumentach (jak raport prezentowany na posiedzeniu KRUP w maju 2013 r.). Spróbujemy je pokrótce zrekapitulować.

##### 2.1.8.1.

Ocena dokonywana przez PKA (programowa i instytucjonalna) nie jest celem samym w sobie. Ma spełniać określoną rolę i należy ją widzieć w ramach całego systemu zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym i nadrzędnych celów, jakie stawiamy przed szkolnictwem wyższym. Z rozmaitych dokumentów (krajowych i zagranicznych) wyłaniają

się co najmniej dwa fundamentalne zadania dla wyższych uczelni: kulturotwórcze i „rynkowe”. W jakimś stopniu oba te cele wyraża także art. 13 ust. 1 ustawy, który wskazuje na rozwijanie umiejętności zawodowych (pkt 1) oraz wychowywanie w duchu demokracji i poszanowania praw człowieka (pkt 2) jako główne zadania szkoły wyższej. Zadania te znajdują wyraz w podstawowych celach uczelni, wyrażonych w art. 4 ustawy (uczelnie, pełniąc misję odkrywania i przekazywania prawdy poprzez prowadzenie badań i kształcenie studentów, stanowią integralną część narodowego systemu edukacji i nauki).

Analiza przepisów ustawy i rozporządzeń wykonawczych, przeprowadzona w tego punktu widzenia, pokazuje, iż ustawodawca działalność PKA wiąże wyraźnie z drugim z wymienionych wyżej celów. Nie oznacza to, że cel pierwszy (kulturotwórczy) jest całkiem nieobecny, ale brak jest wyraźnie równowagi między cywilizacyjną i praktyczną stroną edukacji wyższej. Ten brak, widoczny na poziomie legislacyjnym, przenosi się na wewnętrzne regulacje PKA. W rezultacie konstrukcja dokumentów wewnętrznych PKA (statut z załącznikami, wzory raportu samooceny i raportu oceniającego) podporządkowane są celom związanym z rozwojem umiejętności zawodowych, jakie realizować powinny akredytowane uczelnie i ich jednostki organizacyjne.

#### 2.1.8.2.

„Grzechem pierworodnym” PKA jest deficyt konsultacji ze środowiskiem akademickim i dominacja funkcji kontrolnej. Wszystkie dokumenty składające się na obecny model akredytacji wytworzone zostały w oderwaniu od wielkiego zbioru doświadczeń wypracowanych w ciągu kilkunastu lat rozwoju środowiskowych inicjatyw na rzecz zapewnienia jakości w polskich szkołach wyższych.

#### 2.1.8.3.

Zastrzeżenia budzi także sposób przygotowania przez PKA zestawu kryteriów oceny instytucjonalnej i programowej. Dołączone zostały one w formie załącznika do statutu PKA, uchwalonego na posiedzeniu plenarnym członków Komisji i nie stały się wcześniej przedmiotem szerokiej, ogólnoakademickiej debaty, choć do takiej dyskusji zobowiązują m.in. postanowienia *European Standards and Guidelines for Quality Assurance* (zwane dalej ESG)<sup>7</sup>, do których przestrzegania PKA jest zobowiązana jako członek ENQA i agencja zarejestrowana

<sup>7</sup> Dokument przyjęty przez ministrów właściwych do spraw szkolnictwa wyższego krajów Europejskiej Przestrzeni Szkolnictwa Wyższego, przyjęty na konferencji w Bergen w 2005 r. i znowelizowany w maju 2015 r.

w Europejskim Rejestrze Agencji Akredytacyjnych (EQAR). Trudno taką debatą nazwać rozesłanie według rozdzielnika projektu szczegółowych kryteriów oceny instytucjonalnej i programowej oraz wyznaczenie bardzo krótkiego terminu na ewentualne uwagi.

#### 2.1.8.4.

Przyjęte przez Komisję kryteria oceny programowej i instytucjonalnej przygotowane zostały więc bez merytorycznego udziału instytucji szkolnictwa wyższego. Nie przeprowadzono też wstępnej oceny stosowanych przez PKA procedur pod kątem stopnia, w jakim zaburzą codzienne funkcjonowanie uczelni. Ogrom biurokracji związanej z przygotowywaniem raportu samooceny, wielokrotne powielanie informacji już przekazanych lub dostępnych z innych źródeł, czynią z procedury akredytacyjnej mitręgę, zakłócającą normalny bieg spraw danej jednostki. Co gorsza, cały ten wysiłek nie przekłada się na realny wzrost jakości kształcenia, ale raczej doskonali sztukę wypełniania formularzy.

#### 2.1.8.5.

Cechą modelu akredytacji stosowanego przez PKA jest konsekwentne ignorowanie istnienia innych podmiotów krajowych zajmujących się działalnością akredytacyjną. Ten problem istnieje od początku funkcjonowania PKA. Poprzednie regulacje stwarzały możliwość nawiązania przez PKA współpracy z krajowymi instytucjami zajmującymi się zapewnianiem jakości kształcenia. Do takiej współpracy nigdy jednak nie doszło, choć fenomenem polskim jest istnienie kilku dobrze działających środowiskowych komisji akredytacyjnych. Mogły one znakomicie uzupełniać działalność PKA z uwagi na dobre umocowanie w społeczności akademickiej i działalność, która – nie mając żadnych prawnych konsekwencji – wspierała rozwijanie „kultury jakości” w uczelniach. Niektóre z nich, jak Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna, rozwinęły działalność na sporą skalę (UKA przeprowadziła ponad 400 postępowań akredytacyjnych). Nowelizacja ustawy nałożyła na PKA obowiązek współpracy z krajowymi (i międzynarodowymi) instytucjami zajmującymi się jakością kształcenia (art. 49a). Analiza dokumentów wewnętrznych PKA pokazuje jednak, że nadal nie przewiduje się takiej współpracy w wymiarze krajowym. Przykładowo kryteria ocen, stanowiące załącznik do statutu PKA, pomijają zupełnie możliwość uwzględnienia innych akredytacji krajowych lub faktu współpracy ocenianej jednostki ze środowiskowymi komisjami akredytacyjnymi<sup>8</sup>. Jest to tym

<sup>8</sup> Statut PKA z 23 lutego 2015 r. z załącznikami, [www.pka.edu.pl](http://www.pka.edu.pl).

bardziej zastanawiające, że PKA wielokrotnie deklarowała gotowość działań wspierających „kulturę jakości”. Ścisła współpraca z komisjami środowiskowymi wydawałaby się w takiej sytuacji szczególnie pożądana. Ich istnienie stanowi bowiem przykład samoorganizacji środowiska akademickiego wokół problematyki jakości kształcenia i dowodzi gotowości do wzajemnego przekazywania sobie najlepszych doświadczeń.

#### 2.1.9.

Ważny jest również kontekst europejski. Przed systemami zapewniania jakości pojawiło się współcześnie kilka poważnych wyzwań.

#### 2.1.9.

Po pierwsze, jako efekt wprowadzania krajowych ram kwalifikacji, upowszechnia się zasadnicza zmiana sposobu dokonywania oceny (akredytacji) jakości kształcenia: przedmiotem badania stają się efekty kształcenia (*learning outcomes*) i ich zgodność z ramą kwalifikacji oraz założonymi przez konkretną uczelnię (lub jej jednostkę organizacyjną) celami (misją) kształcenia. Pociąga to za sobą zasadniczą zmianę sposobu działania zewnętrznych audytorów: przedmiotem badania muszą się stać przede wszystkim wewnętrzne systemy zarządzania jakością i ich skuteczność w zapewnianiu osiągnięcia założonych przez uczelnię lub wydział celów.

#### 2.1.9.2.

Po drugie, zakres działań uczelni, wymagających akredytacji, będzie się szybko rozszerzać. Za każdym wydawanym przez uczelnię certyfikatem (studiów pierwszego i drugiego stopnia, studiów doktoranckich, studiów podyplomowych, kursów doksztalających) będzie musiała stać akredytacja, dokonywana przez odpowiednie instytucje zewnętrzne wobec uczelni, potwierdzająca ich zgodność z europejską i krajową ramą kwalifikacji. Oznacza to istotny wzrost liczby zadań wykonywanych przez zewnętrzne agencje akredytacyjne.

#### 2.1.9.3.

Po trzecie, jak była już o tym mowa wyżej, zaznaczać się zaczyna coraz wyraźniej w Europejskiej Przestrzeni Szkolnictwa Wyższego przekonanie (świadczą o tym coroczne *Quality Forum*, grupujące przedstawicieli instytucji zapewniania jakości z całej Europy), że systemy zapewniania jakości kształcenia nie mogą się ograniczać do działań kontrolnych, ale koncentrować się winny głównie na rozwijaniu „kultury jakości kształcenia”, czyli na wspomaganie działań projakościowych podejmowanych przez uczelnie.

## 2.1.10.

Niezależnie od powyższych przesłanek przy budowie systemu zapewniania jakości należy uwzględnić dokumenty procesu bolońskiego, w tym przede wszystkim komunikaty konferencji ministrów ds. szkolnictwa wyższego z Pragi (2001)<sup>9</sup> i Berlina (2003)<sup>10</sup>, które nakładają na państwa-sygnatariuszy Deklaracji Bolońskiej obowiązek budowy krajowych systemów zapewniania jakości kształcenia, oraz dokument z Bergen (2005)<sup>11</sup> wprowadzający europejskie standardy i wytyczne w zakresie zapewniania jakości kształcenia. Konieczne jest również uwzględnienie rekomendacji Parlamentu i Rady Unii z lutego 2006 r.<sup>12</sup> i z kwietnia 2008 r.<sup>13</sup>, które podkreślają europejski wymiar akredytacji, swobodę wyboru agencji i uwzględnianie oceny akredytacyjnej w procesie budowy prestiżu danej uczelni oraz rozpoznawalności jej osiągnięć. Należy przy okazji przypomnieć, że w wyniku działań zainicjowanych w ramach dokumentu z Bergen i rekomendacji Parlamentu i Rady Unii utworzony został Europejski Rejestr Agencji Akredytacyjnych (EQAR); wpis do rejestru wymaga spełnienia przez zainteresowaną agencję kryteriów wskazanych w ESG.

## 2.1.11.

Nową okolicznością zmieniającą istotnie kontekst dotychczasowej dyskusji nad funkcjonowaniem systemu zapewniania jakości kształcenia w Polsce jest wyrok Trybunału Konstytucyjnego z 25 lipca 2013 r. stwierdzający niekonstytucyjność art. 52 ust. 3 ustawy (czyli przepisu, który nadaje kompetencję rozstrzygania w postępowaniu odwoławczym temu samemu organowi, który stanowił w pierwszej instancji).

## 2.1.11.1.

Trybunał, dając ustawodawcy 18 miesięcy na uchwalenie stosownych zmian w ustawie, napisał w uzasadnieniu, że *reakcja ustawodawcy nie powinna ograniczać się wyłącznie do zmiany art. 52 ust. 3*, ale musi uwzględniać także cały kontekst normatywny tego przepisu. Dalej Trybunał stwierdził, że *jeżeli intencją ustawodawcy jest utrzymanie charakteru Komisji jako organu w pełni niezależnego, to konsekwentnie winien on przyjąć, że jej rozstrzygnięcia*

<sup>9</sup> Europejski obszar szkolnictwa wyższego. Antologia dokumentów i materiałów, wyb. i oprac. E. Kula, M. Pękowska, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2006, s. 149–155.

<sup>10</sup> Ibidem, s. 157–167.

<sup>11</sup> Ibidem, s. 263–271.

<sup>12</sup> Recommendation du Parlement européen et du Conseil du 15 février 2006 concernant la poursuite de la coopération européenne visant la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (2006/143/CE).

<sup>13</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (COM/2008/C111/01).

*muszą mieć charakter publicznoprawny, ilekroć określają sytuację prawną szkół, wykładowców, pracowników i studentów i kształtują ich prawa konstytucyjne. W rezultacie powinny być one oparte na przepisach powszechnie obowiązujących. Musi też istnieć możliwość poddawania takich rozstrzygnięć bezpośredniej kontroli sądowej. Jeżeli jednak ustawodawca przyjmie model, w którym Komisja pozostanie jedynie organem doradczym ministra, to decyzje ministra winny zostać uznane za rozstrzygnięcia kształtujące prawa wymienionych wyżej podmiotów, a co za tym idzie decyzje te powinny w pełnym zakresie podlegać kontroli sądowej<sup>14</sup>.*

#### 2.1.11.2.

Uzasadnienie orzeczenia, a zwłaszcza jego konkluzje, wskazują wyraźnie, że Trybunał Konstytucyjny oczekuje jednoznacznego określenia miejsca Polskiej Komisji Akredytacyjnej w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce i stosownie do tego uregulowania jej statusu prawnego, w tym charakteru prawnego podejmowanych przez nią rozstrzygnięć. Niestety sposób wykonania przez ustawodawcę zaleceń Trybunału pozostawia wiele do życzenia i, co gorsza, nie eliminuje podstawowego dylematu wskazanego w jego wyroku. Ustawodawca skorygował art. 52 ust. 3 ustawy, nadając zapisanej tam procedurze charakter bardziej zbliżony do procedury odwoławczej, i zastąpił w art. 11 ust. 6 nakaz działania ministra w przypadku negatywnej opinii PKA możliwością (a więc nie obowiązkiem) podjęcia przez niego decyzji. Dodatkowo minister w rozporządzeniu z 3 października 2014 r. w sprawie podstawowych kryteriów i zakresu oceny programowej oraz oceny instytucjonalnej<sup>15</sup>, chcąc zminimalizować zarzuty dotyczące samowolnego rozszerzania przez PKA katalogu kryteriów oceny, rozbudował znacznie ich listę, co w efekcie doprowadziło tylko do jeszcze większej mitręgi biurokratycznej w uczelniach w przypadku kontrolnych działań PKA.

#### 2.1.11.3.

Nie podjęto natomiast zupełnie wątków, zawartych w uzasadnieniu wyroku, a dotyczących fundamentalnej kwestii charakteru prawnego PKA i jej usytuowania nie tylko w ustawie o szkolnictwie wyższym, lecz w całym systemie prawnym państwa. Czas więc najwyższy, by dylemat opisany w wyroku Trybunału poddać środowiskowej dyskusji i dokonać zasadniczej przebudowy całego systemu zapewniania jakości kształcenia w polskim szkolnictwie wyższym. Przypomnijmy, pytanie jest następujące: czy chcemy, by PKA była

<sup>14</sup> SK, 61/12.

<sup>15</sup> Dz. U. 2014 poz. 1356.

w pełni niezależnym organem (a wtedy procedury przez nią stosowane muszą zawierać gwarancje dla stron postępowania, zaś jej rozstrzygnięcia, jako kształtujące sytuację prawną i gospodarczą uczelni i jej interesariuszy, muszą mieć charakter publicznoprawny i być poddane sądowej kontroli), czy też chcemy, by PKA była organem doradczym przy ministrze (a wtedy rozstrzygnięcia ministra muszą w pełni, a więc i w zakresie meritum, podlegać sądowej kontroli). Zastąpienie słowa „musi” słowem „może” nie rozwiązuje tego dylematu (natomiast, z czego nie wszyscy zdają sobie chyba sprawę, zmusza ministra do zorganizowania w ministerstwie zaplecza, które będzie mu przygotowywać merytorycznie decyzje, bo jeśli „może”, a nie „musi”, to powinien uzasadnić merytorycznie swoją decyzję, co oznacza budowę PKA-bis wewnątrz ministerstwa).

#### 2.1.12.

W świetle wszystkich tych okoliczności widać wyraźnie, że kolejne nowelizowanie fragmentów ustawy o szkolnictwie wyższym, dotyczących Polskiej Komisji Akredytacyjnej, nie ma już sensu. Ostatnia nowelizacja okazała się działaniem w znacznym stopniu pozornym i petryfikując stan obecny przyczynia się do dalszej degradacji systemu zapewniania jakości w Polsce i – co gorsza – idei jakości kształcenia jako takiej. Aktualna pozostaje więc konkluzja stanowiska KRUP z maja 2013 r., mówiąca, że system zapewniania jakości wymaga generalnej przebudowy, a to oznacza, że przemyslenia wymaga dalsze istnienie PKA (przynajmniej w obecnej formie).

## **2.2. Propozycja rozwiązań systemowych w zakresie budowy systemu zapewniania jakości w Polsce**

### 2.2.1.

Biorąc pod uwagę wszystkie przedstawione warunki brzegowe i przesłanki, proponujemy rozwiązanie, które pozwoli odblokować obecny stan, a jednocześnie zapewni możliwość uwzględniania postulatów niezbędnych przy dokonywaniu oceny interdyscyplinarnych czy międzyobszarowych kierunków studiów.

### 2.2.2.

Na wstępie trzeba rozważyć, jakie funkcje ma spełniać system zapewniania jakości. Można wymienić co najmniej cztery jego zadania.



#### 2.2.2.1.

Po pierwsze, system ten powinien zapewniać funkcjonowanie w Polskiej Przestrzeni Szkolnictwa Wyższego wyłącznie takich instytucji (szkół wyższych, uniwersytetów itd.), które spełniają elementarne kryteria i posiadają certyfikat uprawniający do działania. Byłaby to więc funkcja gwarancyjna.

#### 2.2.2.2.

Po drugie, system ten powinien stwarzać możliwości podejmowania działań na rzecz zapewniania i ciągłego podnoszenia jakości kształcenia oraz propagowania i rozwijania kultury jakości w szkołach wyższych. To byłaby funkcja projakościowa.

#### 2.2.2.3.

Po trzecie, system ten powinien dostarczać osobom lub instytucjom zainteresowanym funkcjonowaniem szkolnictwa wyższego, czyli tzw. interesariuszom, rzetelnej i porównywalnej informacji o jakości kształcenia w poszczególnych uczelniach i na poszczególnych kierunkach studiów. To stanowiłoby jego funkcję informacyjną.

#### 2.2.2.4.

Po czwarte, system ten powinien dostarczać informacji zwrotnej dla podmiotów finansujących szkolnictwo wyższe, niezbędnej dla oceny efektywności wydatkowanych środków lub – szerzej – prowadzonej w tym obszarze polityki państwa. To byłaby funkcja polityczna systemu.

#### 2.2.3.

Te cztery funkcje przekładają się na bardzo zróżnicowane sposoby działania i powinny także mieć zróżnicowaną obudowę instytucjonalną. Chwili uwagi wymaga ostatnia z wymienionych funkcji systemu. Nie chodzi tutaj bowiem o efektywność w rozumieniu budżetowym czy inwestycyjnym, lecz o spełnianie przez wyższe uczelnie ich roli cywilizacyjnej. Sprawa ma charakter wykraczający poza uwagi dotyczące kształtu systemu zapewniania jakości, choć jest z nim oczywiście powiązana. Szerszego omówienia wymagać więc będzie w ramach opracowania dotyczącego proponowanych rozwiązań ogólnosystemowych (i próby odpowiedzi na pytanie, jak ma wyglądać podział ról i zadań między państwem i autonomicz-

nymi uczelniami w zakresie budowania społeczeństwa wiedzy i rozwijania kulturowych wartości)<sup>16</sup>.

#### 2.2.4.

W polskim systemie ustrojowym rola państwa w funkcjonowaniu szkolnictwa wyższego (podobnie jak w innych kontynentalnych państwach europejskich) jest tradycyjnie znaczna. W obszarze zapewniania jakości kształcenia powinna ona polegać przede wszystkim na kontroli posiadania przez instytucje edukacyjne odpowiednich certyfikatów, potwierdzających ich formalną zdolność do kształcenia. Państwo zatem powinno wykonywać czynności licencyjne, tzn. nadające (lub cofające) uprawnienia do prowadzenia konkretnych studiów (licencja szczegółowa) lub do prowadzenia generalnie działalności edukacyjnej (licencja ogólna) oraz dokonywać okresowej oceny instytucjonalnej weryfikującej, na podstawie zobiektywizowanych kryteriów, przestrzeganie warunków posiadanej licencji, w tym licencji posiadanych z mocy ustawy przez podstawowe jednostki organizacyjne mające uprawnienia habilitacyjne (jeżeli utrzymane zostaną, co jest bardzo dyskusyjne, uprawnienia nadawane na poziomie poszczególnych wydziałów, a nie uczelni jako całości, co należałoby postulować). Działania państwa w tym zakresie, jako rodzące skutki publiczno-prawne (na co zwraca uwagę orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego), muszą być prowadzone z zachowaniem zasad państwa prawa, w tym postępowania administracyjnego i pełnego dostępu do drogi sądowej.

#### 2.2.5.

Proponujemy, by decyzje w zakresie licencjonowania podejmował wyspecjalizowany organ państwowy, wyposażony w prawo podejmowania decyzji. Możliwe są tutaj dwa rozwiązania.

##### 2.2.5.1.

Z uwagi na konstytucyjnie zapisaną autonomię szkół wyższych, organem takim nie powinien być może stać się minister, lecz organ kolegialny z udziałem przedstawicieli środowiska akademickiego, wyposażony przez ustawodawcę we władztwo publiczne. Taką rolę mogłaby odgrywać Polska Komisja Akredytacyjna. W takim przypadku jednak (ze względu na konstytucyjny system źródeł prawa) katalog kryteriów dopuszczających do działalności

---

<sup>16</sup> Zob. Opracowanie koncepcji rozwiązań systemowych w zakresie miejsca i roli studiów międzyobszarowych w systemie szkolnictwa wyższego, przygotowane w ramach Zadania 5.

edukacyjnej lub uzasadniających odebranie takiego uprawnienia musiałaby określać wyłącznie ustawa.

#### 2.2.5.2.

Można jednak wyobrazić sobie, że taką licencyjną działalność prowadziłby minister, a zasady procedury administracyjnej zapisane w kodeksie postępowania administracyjnego i związana z nim sądowa kontrola decyzji ministerialnych zapewniałyby gwarancje uczelniom jako stronom postępowania.

#### 2.2.5.3.

Decyzje licencyjne (nadające certyfikat uprawniający do prowadzenia działalności edukacyjnej na poziomie wyższym) musiałyby opierać się na dość sformalizowanych i ustawowo określonych kryteriach (nie byłyby przy tym podobne do dzisiejszej oceny instytucjonalnej), co przemawiałoby za przekazaniem ich w gestię ministerstwa. Z drugiej jednak strony powinny być poddane w jakimś stopniu społecznej kontroli, a to uzasadniałoby powierzenie takich decyzji specjalnemu gremium, zewnętrznemu wobec ministra. Rozwiązanie francuskie, o którym była mowa wyżej, mogłoby być tutaj wzięte pod uwagę (choć podległość bezpośrednio przed prezydentem ma we Francji uzasadnienie wynikające ze szczególnej, konstytucyjnie określonej pozycji głowy państwa w całym systemie ustrojowym). Rozstrzygnięcie tej kwestii jest związane z bardziej generalną sprawą funkcji, jakie spełniać powinien minister w ramach systemu szkolnictwa wyższego. Inaczej mówiąc, czy ma mieć zadania przede wszystkim regulacyjne i ewentualnie kontrolne w sytuacjach nadzwyczajnych, czy też także decyzyjne w bieżących sprawach. Jest to jednak problem, który musi być rozważony na szczeblu regulacji prawnych dotyczących całego systemu szkolnictwa wyższego.

#### 2.2.6.

Oceny dotyczące kierunków studiów prowadzonych przez daną uczelnię lub jej jednostkę organizacyjną, zbliżone do dzisiejszej oceny programowej, miałyby natomiast charakter ewaluacyjny. Do ich okresowego wykonywania powinny być dopuszczone wszystkie agencje wpisane do europejskiego rejestru agencji akredytacyjnych (EQAR), co gwarantowałoby rzetelność i obiektywizm ocen. Posiadanie aktualnych pozytywnych ocen programowych prowadzonych kierunków studiów stanowiłoby jeden z warunków otrzymania lub utrzymania certyfikatu, o którym była mowa wyżej.

### 2.2.6.1.

Gdyby działalność certyfikacyjna została (na zasadach wskazanych wyżej) ulokowana w ministerstwie, PKA mogłaby (zmieniając oczywiście swoje dotychczasowe metody działania i być może nazwę) stać się jedną z agencji dokonujących ocen programowych. Mógłby być to sposób na łagodne przekształcenie PKA z agencji państwowej w agencję „społeczną”, bez konieczności likwidacji tej instytucji. Zaletą tego rozwiązania jest także fakt posiadania przez PKA wpisu w europejskim rejestrze agencji akredytacyjnych (a także – paradoksalnie – pewnej tradycji nawiązującej do formuły *peer review*). Tego typu zmiana musiałaby jednak być dokonana w ramach ogólnosystemowych rozwiązań prawnych.

### 2.2.6.2.

Oceny programowe powinny być brane także pod uwagę przy dodatkowym, projakościowym finansowaniu przez państwo wyróżniających się uczelni lub kierunków studiów, jeżeli ten mechanizm finansowania szkolnictwa miałyby być kontynuowany.

### 2.2.7.

Rysują się zatem dwa wyraźne obszary w ramach systemu zapewniania jakości kształcenia:

- a) obszar licencjonowania o cechach formalno-prawnych, posługujący się decyzją administracyjną jako aktem dopuszczającym określony podmiot do działalności dydaktycznej (lub pozbawiającym go takiego uprawnienia), i związana z nim procedura służąca weryfikacji posiadanej licencji (jako swoista ocena instytucjonalna) oraz
- b) obszar ewaluacji programów studiów mający charakter eksperckiej oceny dokonywanej przez wyspecjalizowane agencje, spełniające europejskie standardy (taką agencją, jak była o tym mowa wyżej, mogłaby stać się PKA, ewentualnie zmieniając nazwę na Akademyka Komisja Akredytacyjna).

### 2.2.7.1.

Głównym zadaniem procedury weryfikującej posiadany certyfikat (czyli swoistej oceny instytucjonalnej) byłoby sprawdzanie przestrzegania przez uczelnię lub jej jednostkę organizacyjną warunków prowadzenia studiów wynikających z posiadanej licencji (nadanej w drodze decyzji lub posiadanej z mocy ustawy, jeśli regulacje prawne będą nadal przewidywać taki przywilej).

### 2.2.7.2.

Zasadniczym celem oceny programowej byłoby natomiast stymulowanie doskonalenia jakości w uczelniach i dostarczanie kandydatom na studia informacji o jakości prowadzonych przez uczelnie kierunków studiów. Uczynienie z oceny ewaluacyjnej jednego z warunków potwierdzenia lub otrzymania certyfikatu nakładałoby na szkoły wyższe (lub ich wydziały) konieczność poddania się takim ocenom, powierzenie zaś tych ocen jedynie agencjom wpisanym do rejestru europejskiego dawałoby gwarancję rzetelności i zapobiegałoby ewentualnym nadużyciom.

### 2.2.7.3.

Otwarcie polskiej przestrzeni szkolnictwa wyższego dla wszystkich agencji akredytacyjnych, wpisanych do rejestru europejskiego, jest w dłuższej perspektywie nieuniknione, i tak więc musiałyby wcześniej czy później nastąpić (mówią o tym wspomniane wyżej rekomendacje Parlamentu i Rady Unii, które choć nie mają charakteru bezwzględnie obowiązującego, wskazują jednak wyraźnie na kierunek zmian, jakich oczekuje się w ramach krajowych działań legislacyjnych). Ustawodawca polski już dzisiaj, co warto zauważyć, dopuszcza możliwość uwzględniania ocen innych niż PKA agencji akredytacyjnych. Jest to jednak możliwe w bardzo wąsko określonym przedmiotowo i podmiotowo zakresie, a mianowicie w przepisach rozporządzenia w sprawie zasad przeprowadzania oceny programowej i instytucjonalnej – jako jedno z kilkudziesięciu kryteriów, i w art. 85 ust. 6, który dotyczy bardzo specyficznej (na razie!) sytuacji działania zagranicznej uczelni na terenie Polski.

### 2.2.8.

Oba obszary (licencjonowania i ewaluacji programów), uzupełnione innymi działaniami na rzecz rozwijania i podnoszenia kultury jakości w polskich uczelniach, składałyby się na krajowy system zapewniania i doskonalenia jakości w szkolnictwie wyższym. Tak rozumiany system powinien być finansowany lub wspierany finansowo przez budżet państwa (zgodnie z zobowiązaniami procesu bolońskiego) w ramach dotychczasowych środków. To oznacza, że część nakładów, ponoszonych przez uczelnie na przeprowadzanie ocen ewaluacyjnych (a dzisiaj służących finansowaniu PKA jako państwowej komisji), mogłaby być (w określonej ustawowo wysokości) finansowana ze środków systemu.

### 3. Perspektywa studiów międzyobszarowych

#### 3.1. Propozycja zestawu kryteriów do ewaluacji studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych, w tym indywidualnych studiów międzyobszarowych

##### 3.1.1.

Tak skonstruowany system zapewniania jakości umożliwiłaby wypracowanie specyficznego zestawu kryteriów przydatnych przy dokonywaniu ewaluacji studiów interdyscyplinarnych czy międzyobszarowych, jeśli rzeczywiście byłby on niezbędny. Można bowiem, w świetle doświadczeń innych krajów, a także biorąc pod uwagę istotę uniwersyteckiej edukacji, w której interdyscyplinarność jest elementem konstytutywnym, zastanawiać się poważnie, czy programy interdyscyplinarne lub międzyobszarowe są czymś unikatowym, wymagającym odrębnych zasad oceny, czy też – przeciwnie – stanowią rozwiązanie standardowe, przynajmniej w ramach tzw. klasycznego uniwersytetu. Na pewno natomiast trzeba pamiętać o tym, że zestawy kryteriów ewaluacyjnych muszą się różnić z uwagi na charakter dziedzin, z którymi związane są dane kierunki (programy) studiów. Innych kryteriów wymaga ocena studiów inżynierskich, innych z zakresu nauk ścisłych czy przyrodniczych, a innych z obszaru humanistyki czy nauk społecznych. Należy też – w warunkach polskich – pamiętać o specyficznej formie studiów międzyobszarowych, jaką stanowią indywidualne studia międzyobszarowe opisane w art. 8 ust. 2 ustawy. Studia te prowadzone są zarówno w obszarach nauk ścisłych i przyrodniczych, jak i humanistycznych i społecznych, a sposób ich ewaluacji wymaga szczególnego namysłu.

##### 3.1.2.

Problemy związane z ewaluacją studiów międzyobszarowych dają się dobrze zaobserwować na przykładzie obszarów nauk humanistycznych i społecznych, także z uwagi na to, że dotyczą one bezpośrednio cywilizacyjnych funkcji uczelni.

##### 3.1.2.1.

Zasadnicze pytanie dotyczy tego, czy specyficzny charakter studiów międzyobszarowych, prowadzonych np. w tych dwóch obszarach, przekłada się na specyficzny zestaw kryteriów dotyczących certyfikowania uczelni (i jej wydziałów, o ile wydawanie certyfikatów na tym szczeblu zostanie utrzymane). Jeśli przyjmiemy proponowane wyżej rozwiązanie rozdzielenia funkcji certyfikującej i ewaluacyjnej, to bez względu na to, czy certyfikacji doko-

nywać będzie minister czy umocowana ustawowo w tym zakresie PKA, pojawi się problem zestawu kryteriów, dopuszczających do wydania certyfikatu.

#### 3.1.2.2.

Wydaje się, że w obrębie certyfikatu (czyli dopuszczenia do działalności edukacyjnej, która może przecież przybrać różne formy, np. studiów interdyscyplinarnych czy międzyobszarowych) winny być brane pod uwagę kryteria ściśle formalne, takie jak posiadanie wewnętrznego systemu zapewniania jakości, posiadanie odpowiedniej kadry nauczającej (i formy jej zatrudniania), warunki lokalowe czy gwarancje stabilności finansowej.

#### 3.1.2.3.

Trzeba przy okazji zauważyć, że stosowany obecnie w Polsce system minimów kadrowych (a zwłaszcza sposób ich egzekwowania przez PKA) jest anachroniczny i niespotykany w większości krajów europejskich, posiadających szkoły wyższe na najwyższym poziomie. Jego sztywny charakter jest poważnym utrudnieniem zwłaszcza przy studiach pomyślanych interdyscyplinarnie, które wymagają dużej elastyczności w pozyskiwaniu wykładowców. Poza tym system ten, jak każda zbiurokratyzowana procedura, stał się źródłem fikcyjnych zatrudnień, czyli zadziałał demoralizująco, co z kolei uruchomiło kolejne uszczegółowiające regulacje powiększające biurokratyczną mitręgę. Dlatego warto zastanowić się, czy nie należy zrezygnować z formalnych wymogów kadrowych odnoszonych do każdego realizowanego w uczelni programu (kierunku), pozostawiając na etapie ewaluacji programu dokładną analizę przydatności poszczególnych wykładowców, w ramach zaś wydawania (lub odnawiania certyfikatu) badać jedynie ogólny stan liczbowy kadry badawczo-dydaktycznej.

#### 3.1.2.4.

W przypadku wyrażenia we wniosku o wydanie certyfikatu chęci prowadzenia studiów interdyscyplinarnych w formule indywidualnych studiów międzyobszarowych, albo zbliżonych do kierunku „artes liberales”, wymagania mogłyby być nieco rozszerzone i obejmować np. udokumentowanie prowadzonych badań interdyscyplinarnych, a przynajmniej posiadania kadry nauczającej zapewniającej poszerzony obszar dydaktyki. Sprawa jest jednak dyskusyjna, gdyż należy unikać w ramach procedur certyfikacyjnych wszelkich kryteriów miękkich (a dokumentowanie prowadzenia badań interdyscyplinarnych czy interdyscyplinarnej dydaktyki może już takich kryteriów wymagać, jeśli nie ma to prowadzić do nadmiernego rozbudowywania formalnych wymogów, co zawsze kończy się zbędną biurokracją i daje

rozmaite nonsensowne efekty). Rozsądne wydaje się więc przyjęcie założenia, że w obszarze certyfikowania specyfika danej uczelni, zwłaszcza w obszarze studiów międzyobszarowych, nie powinna się (co do zasady, czyli ponad to, o czym była mowa wyżej) ujawniać. Natomiast specyfikę tę muszą uwzględniać instytucje (agencje) prowadzące ewaluację programów studiów.

### 3.1.3.

Poniżej proponujemy pewien zestaw kryteriów, które mogłyby być wykorzystane jako zalecenia albo źródło inspiracji dla agencji akredytacyjnych dokonujących ewaluacji programów studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych w obszarze nauk humanistycznych i społecznych.

#### 3.1.3.1.

Ewaluacja (akredytacja) programowa związana jest z konkretnymi kierunkami studiów, które mogą mieć rozmaity charakter i nie muszą pozostawać w ścisłym związku z konkretnymi, wąsko ujętymi dyscyplinami. Trzeba natomiast brać pod uwagę specyfikę obszaru (lub obszarów) kształcenia i odnosić do niej podstawowe cele, jakim służy edukacja na poziomie wyższym. Dotyczy to w szczególności obszaru nauk humanistycznych i społecznych (i wszystkich kierunków studiów mieszczących się w ramach tych obszarów, w tym również studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych), i ich specjalnej roli kulturotwórczej. Każda uzyskiwana wiedza i każde zdobywane umiejętności mają swój kontekst społeczny, wywołują również w mniejszym lub większym stopniu zmiany kulturowe. Wyjątkowość nauk humanistycznych (ale także wszelkich studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych, w których komponent humanistyczny jest znaczny) polega tutaj na tym, że w istocie dokonywanie takich zmian jest ich podstawowym celem.

#### 3.1.3.2.

Ocena kierunków studiów, sytuujących się (nawet częściowo) w ramach obszaru nauk humanistycznych, musi zatem brać pod uwagę to, że efektywność takich studiów nie może być mierzona tylko stopniem zgodności z obowiązującymi prawnie regułami, ale że w ogromnej części musi śledzić i uwzględniać ich oddziaływanie na świat zewnętrzny wobec uczelni. Dotyczy to przede wszystkim programów interdyscyplinarnych. W szczególności oznacza to, że studia międzyobszarowe, posadowione także w obszarze humanistyki, dla których kreatywność jest podstawowym atrybutem, muszą nie tylko (albo nie przede wszystkim)



przygotowywać do wykonywania określonych zawodów, czy też generalnie radzenia sobie na rynku pracy, ale ich racją funkcjonowania jest rozwijanie postaw twórczych i umiejętności uczestniczenia w świecie kultury.

#### 3.1.4.

Podstawowe cele i zasady oceny programowej w przypadku studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych nie odbiegają znacząco od generalnych założeń w tym zakresie. Studia te mają jednak swoją specyfikę, która ujawnia się w sposób najbardziej wyrazisty przede wszystkim w indywidualnych studiach międzyobszarowych, o których mowa w art. 8 ust. 2 ustawy. Specyfikę tę dobrze opisano w Stanowisku struktur „mishowych”, przywołanym na wstępie niniejszego opracowania<sup>17</sup>. Przytoczmy odpowiednie fragmenty tego dokumentu.

##### 3.1.4.1.

Specyfika indywidualnych studiów międzyobszarowych polega według niego na tym, że:

- 1) student indywidualnych studiów międzyobszarowych (dalej: ISM) realizuje moduły kształcenia należące do co najmniej dwóch obszarów wiedzy;
- 2) student ISM studiuje pod opieką indywidualnego opiekuna naukowego, zwanego tutorem;
- 3) student ISM wraz z tutorem tworzą indywidualny program studiów uwzględniający efekty kształcenia prowadzące do uzyskania dyplomu na co najmniej jednym kierunku studiów;
- 4) indywidualny program studiów uwzględnia składniki gwarantujące międzyobszarowość, interdyscyplinarność oraz rozwijające kreatywność, samodzielność intelektualną i postawę aktywnego uczestnictwa w życiu naukowym, społecznym, kulturalnym, obywatelskim;
- 5) realizacja celów ISM, wskazanych w poprzednim punkcie, wymaga nie tylko zindywidualizowanego programu studiów, ale i zindywidualizowanych efektów kształcenia prowadzących do osiągnięcia tych celów; oznacza to, że efekty kształcenia dla osób studiujących w ramach ISM nie podlegają w zakresie, o którym mowa w pkt 4, pełnej standaryzacji;

---

<sup>17</sup> Zob. pkt 1.2.

- 6) w proces realizacji studiów międzyobszarowych włączeni są, w znacznie większym stopniu niż w kształceniu kierunkowym, nauczyciele akademicy z różnych jednostek organizacyjnych uczelni (np. jako tutorzy).

#### 3.1.4.2.

W konsekwencji trzeba w przypadku tego typu studiów uznać, że:

- 1) określanie metod i efektów kształcenia międzyobszarowego, wskazanych wyżej w pkt 3.1.4.1 ppkt 4, oraz zapewnianie warunków organizacyjnych dla ich realizacji należy do jednostki organizującej indywidualne studia międzyobszarowe;
- 2) działanie jednostek organizujących indywidualne studia międzyobszarowe wymaga współpracy z otoczeniem społecznym w zakresie znacznie wykraczającym poza kontakty z pracodawcami, ponieważ ma budować postawy aktywności naukowej, społecznej, kulturalnej i obywatelskiej;
- 3) działanie, o którym mowa w pkt 2, powinno uwzględniać umiejscowienie konkretnej uczelni w specyficznym dla niej otoczeniu społecznym i wpływać bezpośrednio na określanie oraz realizację efektów kształcenia w ramach indywidualnych studiów międzyobszarowych.

Powyzsze uwagi i postulaty, choć sformułowane pod adresem ISM, mogą być brane pod uwagę także w przypadku innych studiów międzyobszarowych.

#### 3.1.4.3.

Gdy mowa o ISM trzeba koniecznie pamiętać, że studia te – jako takie – nie podlegają w zasadzie ocenie programowej, nie są bowiem samoistnym kierunkiem studiów. Trudno w związku z tym poddać także ocenie instytucjonalnej struktury organizujące te studia w uczelni. Studia takie podlegają ocenie niejako przy okazji dokonywania oceny kierunku oferowanego w ramach takich studiów, ale wtedy oceniany jest konkretny wydział, którego dyplom otrzymuje absolwent ISM. Nie rozstrzygnięta jest kwestia, w jakim stopniu ocena programowa kierunku prowadzonego przez taki wydział powinna uwzględniać fakt uczestniczenia takiego wydziału w realizacji ISM. W szczególności do rozważenia pozostaje możliwość skonstruowania dla takich studiów odrębnych efektów kształcenia, uzupełniających zwykle efekty kierunkowe. Problem polega jednak na tym, że realizacja takich dodatkowych efektów kształcenia może nie zależeć od konkretnego wydziału, lecz od kilku wydziałów lub od struktury zajmującej się organizacją ISM. Akredytacja przeprowadzona (dwukrotnie)

przez PKA dla Kolegium MISH w Uniwersytecie Warszawskim jest absolutnym wyjątkiem i w pewnym sensie działaniem pozaustawowym PKA.

### 3.1.5.

Oceny programowej nie można sprowadzić tylko do działań odpowiednich zewnętrznym gremiom ewaluacyjnym (akredytacyjnym). Oceny takiej (w formie samooceny) dokonywać musi i powinna każda jednostka organizacyjna prowadząca studia. Oznacza to potrzebę stawiania sobie pytań oraz przeprowadzania analiz, pozwalających bardziej krytycznie przyjrzeć się projektowanej inicjatywie dydaktycznej (nowemu programowi), a następnie jej realizacji. Formalnie takiej samooceny jednostka musi dokonywać w ramach procedury akredytacyjnej (czyli raz na kilka lat), dlatego ważne jest to, by w ramach wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia przeprowadzanie takich ocen stanowiło element bieżącego działania. Sformułowane poniżej uwagi, dotyczące ewaluacji programowej kierunków humanistycznych (w tym także studiów interdyscyplinarnych), dotyczą więc nie tylko działań agencji akredytacyjnych, ale przede wszystkim adresowane są do instytucji prowadzących tego typu studia.

### 3.1.6.

Ocena programowa sprowadza się do analizy założonych celów kształcenia (i ich zgodności z misją uczelni lub wydziału), oglądu programu studiów jako sekwencji zajęć i metod kształcenia pod kątem ich założonej i potencjalnej skuteczności w osiągnięciu tych celów, i analizy stosowanych przez daną jednostkę metod ewaluacji pozwalających ustalać, czy i w jakim stopniu założone efekty kształcenia są osiągnięte, dokonywać ewentualnych korekt w programie studiów lub w stosowanych technikach edukacyjnych oraz określać i egzekwować reguły odpowiedzialności za uzyskiwany rezultat. W ramach tak generalnie zakreślonej oceny programowej wskazana jest koncentracja na trzech fazach funkcjonowania programu studiów: fazie projektowania, realizacji i ocenie rezultatów, i uzupełnienie tej oceny o analizę relacji danej instytucji z otoczeniem oraz systemu i procesu zapewniania jakości.

### 3.1.7.

W efekcie należy przyjąć, że ocena programowa powinna obejmować pięć następujących obszarów oceny:

- 1) instytucja i jej interesariusze,
- 2) projektowanie programu kształcenia,

- 3) realizacja programu kształcenia,
- 4) rezultaty programu kształcenia,
- 5) system i procesy wewnętrznego zapewniania jakości.

Wszystkie wymienione wyżej obszary oceny znajdują zastosowanie w przypadku ewaluacji programów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych.

### 3.1.8.

Zanim jednak spróbujemy przyjrzeć się im bliżej, warto zastanowić się, jak – uwzględniając specjalny charakter studiów międzyobszarowych, o czym była mowa wyżej – konstruować skład zespołów oceniających takie studia. Istotny jest tutaj dobór nauczycieli akademickich, którzy byliby w stanie dobrze rozumieć i obiektywnie ocenić program międzyobszarowych (interdyscyplinarnych) studiów. W obecnej strukturze PKA obszary kształcenia przyporządkowane są odrębnym zespołom. Ocena studiów międzyobszarowych powinna obejmować osoby z kilku zespołów, ale ostatecznie musiałyby być przyporządkowana jednemu z nich, który wnioskowałby do prezydium PKA. O wyborze konkretnego zespołu „obszarowego” decyduje procentowy udział deskryptorów danego obszaru kształcenia w programie studiów, czyli całkowicie mechaniczny czynnik. Taka procedura rodzi rozmaite problemy, przede wszystkim nie pozwala zespołowi oceniającemu oglądać danego programu jako całości, a nie jako składanki elementów z różnych obszarów. Wizytacja Kolegium MISH przez PKA była dobrą egzemplifikacją rozmaitych nieporozumień, jakie z takiego podejścia wynikają. W skład zespołu oceniającego studia międzyobszarowe (lub interdyscyplinarne) muszą więc wchodzić osoby, które dobrze rozumieją wzajemne interakcje między obszarami i postrzegają program jako integralną całość. To powinno dotyczyć także i takich studiów międzyobszarowych, które łączą np. humanistykę z naukami przyrodniczymi.

### 3.1.9.

Drugi aspekt to – uwzględniając kulturotwórczy charakter studiów międzyobszarowych (zwłaszcza z istotnym komponentem humanistycznym) - ustalenie kręgu interesariuszy i zastanowienie się, którzy z nich winni być reprezentowani w działaniach ewaluacyjnych. Dotyczy to także czynności wykonywanych wewnątrz uczelni, takich jak przygotowywanie programów studiów, a następnie bieżąca ocena efektów ich realizacji.

Nie wydaje się właściwe, by w zespołach tych, obok nauczycieli akademickich i studentów, uczestniczyli tylko przedstawiciele pracodawców (co zakładają np., jako regułę generalną, obecne przepisy ustawowe dotyczące PKA). W przypadku studiów interdyscyplinar-

nych, zwłaszcza humanistycznych, tzw. zatrudnialność nie jest, jak była o tym mowa wyżej, celem najważniejszym, nie pracodawcy (przedsiębiorcy) więc powinni być powołani w pierwszej kolejności do oceny takich studiów. Interakcje danej uczelni i jej wydziału z otoczeniem w przypadku takich studiów dotyczą bardzo różnych środowisk składających się na społeczeństwo obywatelskie i przedstawiciele tych rozmaitych środowisk powinni także uczestniczyć w audycie.

Wybór określonego środowiska powinien zależeć od konkretnego kierunku studiów, istotne jest jednak to, by w każdym zespole oceniającym studia interdyscyplinarne (międzyobszarowe) zagwarantowane było miejsce dla przedstawiciela „społecznego” interesariusza. Mogą to być np. przedstawiciele organizacji pozarządowych, samorządów terytorialnych, związków i stowarzyszeń twórczych, występujący nie jako potencjalni pracodawcy, ale jako ludzie oczekujący od absolwentów uniwersyteckich studiów wyższych (a więc i od uczelni, która tych absolwentów promuje) aktywnego wkładu w rozwój szeroko rozumianej kultury. Dobór przedstawicieli środowisk obywatelskich zależy również od profilu studiów (w przypadku profilu praktycznego, np. przy studiach nauczycielskich, aspekt zatrudnieniowy ma większe znaczenie), ale przede wszystkim od charakteru uczelni prowadzącej dane studia interdyscyplinarne.

Wszystkie wymienione wyżej kwestie, dotyczące składu zespołów oceniających programy studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych, można odnieść także do konstruowania składu zespołów uczelnianych (wydziałowych) projektujących programy studiów, a potem oceniających ich skuteczność. Wydaje się wskazane, by w takich zespołach znaleźli się przedstawiciele rozmaitych środowisk z otoczenia społeczno-obywatelskiego danej uczelni (czy jej wydziału).

## 3.2 Instytucja i jej interesariusze

### 3.2.1.

Pierwszym obszarem oceny jest „instytucja i jej interesariusze”. W ramach tego obszaru proponuje się sięgnięcie do trzech kryteriów, a mianowicie:

- misji, strategii i celów edukacyjnych,
- warunków finansowo-organizacyjnych zapewniających realizację strategii,
- współpracy z innymi uczelniami oraz jej zakresu w skali krajowej i międzynarodowej.

### 3.2.1.1.

W ramach badania misji, strategii i celów edukacyjnych uczelni sprawdza się, czy określona została jasno tożsamość edukacyjna uczelni/wydziału, na ile realistyczna jest wizja rozwoju uczelni i spójna z jej potencjałem kadrowym, organizacyjnym oraz zakresem realnej autonomii. Tutaj jest miejsce na skonfrontowanie celów badanego programu studiów (kierunku) z misją i strategią uczelni oraz z oczekiwaniami i potrzebami jej zidentyfikowanych interesariuszy. W przypadku interdyscyplinarnych studiów humanistycznych i społecznych oznacza to konieczność starannego zidentyfikowania głównych interesariuszy (zewnętrznych środowisk) uczelni lub wydziału (wydziałów) oraz dokonania świadomego wyboru rozwijania tych studiów w otoczeniu polityczno-administracyjnym generalnie niechętnym humanistyce. W wielu przypadkach może oznaczać to konieczność dokonywania transferu środków finansowych wewnątrz uczelni z bardziej dochodowych wydziałów na kierunki humanistyczne i niektóre społeczne. Dla uczelni o ambicjach badawczych studia interdyscyplinarne powinny być dobrze zakotwiczone w prowadzonych badaniach naukowych. Dodatkowym problemem, który powinien być wzięty pod uwagę, jest wewnętrzna struktura uczelni i jej zdolność do prowadzenia, w różnych konfiguracjach organizacyjnych, studiów interdyscyplinarnych.

### 3.2.1.2.

Kolejnym kryterium są warunki finansowo-organizacyjne. W tym zakresie podstawową kwestią jest to, czy struktura organizacyjna uczelni i środki finansowe, którymi dysponuje i będzie dysponować ona (lub jej wydział względnie wydziały) w dłuższej perspektywie, zapewniają możliwość osiągnięcia założonych celów programu kształcenia. Dla uczelni decyzja o uruchomieniu interdyscyplinarnych studiów humanistycznych i społecznych (lub rozwijaniu oferty w tym obszarach) oznacza finansowe zobowiązanie na wiele lat. Studia tego typu (podobnie zresztą jak i studia z innych obszarów) wymagają bowiem zbudowania solidnego zaplecza badawczego oraz gotowości (w tym także z użyciem środków finansowych) współtworzenia wartości kulturalnych w otoczeniu uczelni.

### 3.2.1.3.

W ramach badania współpracy z innymi uczelniami krajowymi i zagranicznymi chodzi o ustalenie, w jakim stopniu taka współpraca z krajowymi i zagranicznymi instytucjami akademickimi (np. w zakresie wspólnych badań, ale także przejmowania „dobrych praktyk” i innych inicjatyw projakościowych) mogą wspierać realizację konkretnego projektu dydaktycznego. W ramach tego kryterium ocenia się również zakres umiędzynarodowienia oferty

dydaktycznej, mobilność studentów i kadry, projekty podwójnych dyplomów (w tym współdział innych uczelni w prowadzeniu studiów).

Kryterium dotyczące umiędzynarodowienia wymaga dużej ostrożności dla studiów posadowionych w obszarze nauk humanistycznych. Istotną częścią humanistyki są elementy kultury narodowej, w tym pielęgnowanie rodzimego języka i literatury czy szeroko rozumianej kultury. Nie eliminuje to rzecz jasna otwarcia na świat, pociąga jednak za sobą konieczność zachowania właściwych proporcji, kryterium to nie może więc być stosowane w jednaki sposób np. dla nauk społecznych (nie mówiąc już o naukach ścisłych) i dla nauk humanistycznych.

### 3.3. Projektowanie programu kształcenia

#### 3.3.1.

Drugim obszarem oceny jest projektowanie programu kształcenia, czyli zespół czynności i procedur prowadzących do przygotowania nowego programu studiów. Projektowanie programu kształcenia dla studiów międzyobszarowych jest przedmiotem szczegółowego opracowania w ramach Zadania 6 Projektu<sup>18</sup>. Z zawartych tam też wynikają konkretne kryteria ocen, jakie mogłyby być stosowane w przypadku tego typu studiów.

#### 3.3.2.

Obejmują one:

##### 3.3.2.1.

Charakter efektów kształcenia uwzględniających ogólnoakademicki profil absolwenta, jego przygotowanie do kreatywnych postaw, zdolność do rozwiązywania rozmaitych problemów i umiejętność postrzegania świata w całej jego złożoności oraz rozumienia i analizowania jej przejawów. Istotna jest tutaj także umiejętność posługiwania się wieloma metodologiami poznawczymi i różnymi siatkami pojęć.

##### 3.3.2.2.

Konstrukcję programu studiów (*curriculum*) pozwalającą na daleko idącą indywidualizację planu studiów i listy przedmiotów oraz elastyczność ich korygowania, a także uwzględniającą istotne znaczenie składnika badawczego (udział w badaniach) w programie

<sup>18</sup> Zob. J. Axer, *Podstawowe reguły tworzenia programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych)* oraz *Tworzenie programów studiów interdyscyplinarnych (w tym międzyobszarowych) – przekraczanie granic między dyscyplinami* (cz. I–III).

studiów. Na ten aspekt programu studiów zwracają uwagę ESG w nowej wersji z 2015 r. w punkcie 1.3 (*Student-centred learning, teaching and assessment*).

### 3.3.2.3.

Metody i formy nauczania, wśród których na plan pierwszy wysuwa się tutoring, zakładający merytoryczną opiekę sprzyjającą rozwijaniu przez studenta zainteresowań i kompetencji międzyobszarowych oraz umiejętności badawczych. Tutor powinien mieć także wpływ na projektowanie *curriculum* swego podopiecznego. Metody nauczania powinny również uwzględniać dostępność naturalnego środowiska akademickiego dla studentów studiów międzyobszarowych i interdyscyplinarnych, tzn. zapewniać im udział w formach działania uczelni opisanych w dokumencie *Natura Universitatis*<sup>19</sup>, przygotowanym na konferencję zorganizowaną w ramach Projektu na przełomie czerwca i lipca 2015 r.

## 3.4 Realizacja programu kształcenia

### 3.4.1.

Trzecim obszarem oceny (i samooceny) jest realizacja programu kształcenia. Zasadnicze znaczenie ma tutaj kadra dydaktyczna i jej jakość oraz monitorowanie i ocena procesu osiągania efektów kształcenia. Zauważmy, że problematyka związana z tym obszarem oceny stanowi przedmiot odrębnych, szczegółowych opracowań przygotowywanych w ramach Projektu (Zadanie 10)<sup>20</sup>.

#### 3.4.1.1.

Kryterium pierwsze dotyczy tego, czy nauczyciele akademicy, uczestniczący w realizacji programu studiów, są w stanie, z uwagi na swoje doświadczenie, aktywność naukową, profil zainteresowań, zapewnić osiągnięcie przez studentów założonych efektów kształcenia oraz czy jakość kadry dydaktycznej w wyniku rozmaitych form oceny (zewnętrznej i wewnętrznej, w tym opinii studenckich i samooceny zespołu prowadzącego dydaktykę) ulega poprawie.

W przypadku interdyscyplinarnych studiów humanistycznych i społecznych pojawia się w tym kontekście problem udziału osób spoza uczelni w procesie dydaktycznym. Obec-

<sup>19</sup> Dokument załączony do opracowania wspólnego J. Axera i M. Wąsowicza *Reguła czy wyjątek? Interdyscyplinarność w polskich uniwersytetach* w ramach Zadania 2.

<sup>20</sup> Zob. J. Axer, *Koncepcja rozwoju profesjonalnej kadry akademickiej w zakresie zarządzania procesem dydaktycznym, ze szczególnym uwzględnieniem studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych powiązanych z badaniami*.



ność wybitnych przedstawicieli świata kultury i życia społecznego w dydaktyce uniwersyteckiej byłaby pożądana. Istotna jest również kwestia definiowania przynależności danego nauczyciela akademickiego do dyscypliny naukowej na podstawie jego dorobku lub potwierdzonych formalnie kwalifikacji naukowych. Prowadzone badania mają często charakter interdyscyplinarny, co pozwala danego badacza przyporządkować do różnych szczegółowych dyscyplin. Ale ważniejsze jest to, że niejednokrotnie nawet obszar badawczy pozornie odległy może mieć charakter komplementarny w stosunku do konkretnego kierunku studiów, a zwłaszcza studiów interdyscyplinarnych. Rozstrzygające musi być więc to, jakie zadanie w ramach realizacji programu studiów ma wykonywać konkretny nauczyciel akademicki. W tym zakresie szczególnie krępujące są przepisy ministerialne, które określają tzw. minimum kadrowe. Była już o tym mowa wyżej.

#### 3.4.1.2.

Dla procesu dydaktycznego zbudowanego na filozofii efektów kształcenia (*learning outcomes*) zasadnicze znaczenie ma monitorowanie i ocena procesu osiągania efektów kształcenia. Chodzi tutaj o to, czy (1) proces kształcenia odbywa się zgodnie z programem i planem studiów, czy (2) dostępna jest informacja o stawianych studentom wymaganiach w kategoriach efektów kształcenia i w odniesieniu do poszczególnych przedmiotów, czy (3) stosowane w procesie kształcenia metody sprawdzania osiągnięć studentów są w stanie określić stopień, w jakim studenci osiągnęli założone efekty kształcenia i czy (4) prowadzona jest systematyczna analiza stopnia osiągania zamierzonych efektów kształcenia, wreszcie czy (5) uczelnia reaguje na wyniki tej analizy w skali przedmiotu i całego programu kształcenia.

#### 3.4.2.

Wskazane kwestie dotyczą wszystkich kierunków studiów, w tym także studiów interdyscyplinarnych. Kluczowe znaczenie ma zwłaszcza sprawa monitorowania na bieżąco stopnia osiągania przez studentów założonych efektów studiów. Chodzi bowiem nie tylko o dobór odpowiednich narzędzi walidacyjnych, ale także o przemyślaną sekwencję przedmiotów pozwalającą budować w rozsądny sposób kolejne piętra kompetencji i umiejętności studentów. Uzupełnieniem tego wymogu jest stosowanie procedur pozwalających dokonywać koniecznych korekt w programie studiów, gdyby okazało się, że przygotowane przedmioty lub ich sekwencje nie przynoszą pożądanego rezultatu. W przypadku studiów interdyscyplinarnych szczególnie ważne jest dokonywanie takiej ewaluacji w gronie całego zespołu osób związanych z realizacją danego kierunku studiów. Taka metoda działania buduje poczucie wspólnej

odpowiedzialności za rezultat, ale także pozwala wzbogacać ewaluację, dodawać jej nowe perspektywy, co zwłaszcza przy studiach międzyobszarowych jest istotne. Wskazane jest również, by w takiej ewaluacji uczestniczyły również osoby z otoczenia społeczno-obywatelskiego danej uczelni, zwłaszcza w przypadku studiów humanistycznych i społecznych. Była o tym mowa wyżej.

### **3.5. Rezultaty programu kształcenia**

#### **3.5.1.**

Czwartym obszarem oceny są rezultaty programu kształcenia. W tym zakresie, obok jakości prac dyplomowych i egzaminacyjnych, istotnym źródłem informacji może być monitorowanie losów absolwentów, ich karier i satysfakcji z otrzymanego wykształcenia. W zakresie jakości prac dyplomowych warto rozważyć po pierwsze ścisłe przestrzeganie ich międzyobszarowego charakteru, a po drugie – obowiązku ich recenzowania przez osoby spoza uczelni (lub z innego ośrodka akademickiego) o komplementarnych zainteresowaniach badawczych.

#### **3.5.2.**

W zakresie monitoringu istotne jest ustalenie, czy jednostki prowadzące studia międzyobszarowe mają wypracowane metody monitorowania losów swych absolwentów i jak jest taka procedura zorganizowana w przypadku studiów prowadzonych przez kilka wydziałów. Ten problem dotyczy także monitorowania losów absolwentów indywidualnych studiów międzyobszarowych, są oni bowiem – w pewnym sensie – „podwójnymi” absolwentami, tzn. mają dyplom konkretnego wydziału, ale ewidencyjnie mogą być przypisani są do struktur organizujących takie studia. Taka sytuacja ma miejsce w Uniwersytecie Warszawskim.

### **3.6. System i procesy zapewniania jakości kształcenia**

#### **3.6.1.**

Ostatnim obszarem oceny są system i procesy zapewniania jakości. Ocena sprowadza się tutaj do sprawdzenia, jak wygląda zapewnianie jakości w fazie projektowania programu kształcenia, a następnie w fazie jego realizacji. Kryterium pomocniczym jest wymóg okresowych przeglądów programu. Podstawę do formułowania kryteriów oceny programowej w tym obszarze powinny stanowić postanowienia części pierwszej ESG.

### 3.6.2.

Przywołajmy te z nich, które są szczególnie ważne dla studiów międzyobszarowych:

#### 3.6.2.1.

Uczelnia powinna mieć politykę zapewniania jakości, publicznie dostępną i stanowiącą część jej strategii zarządzania. Wewnętrzni interesariusze powinni rozwijać i wdrażać tę politykę poprzez właściwe struktury i procesy oraz przez włączanie do tego działania interesariuszy zewnętrznych.

#### 3.6.2.2.

Uczelnie powinny posiadać procedury projektowania i zatwierdzania programów. Programy te powinny być projektowane tak, aby komponowały się z celami, które zostały dla nich ustalone, w tym z zamierzonymi efektami kształcenia. Kwalifikacje wynikające z programu powinny być jasno określone, przekazane do informacji oraz odnosić się do właściwego poziomu Krajowej Ramy Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego i konsekwentnie do poziomu Europejskiej Ramy Kwalifikacji Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

#### 3.6.2.3.

Institucje powinny zapewniać, że programy prowadzone są w sposób, który zachęca studentów do czynnego udziału w tworzeniu procesu kształcenia, a także, że ocena studentów odzwierciedla to podejście. W wytycznych do tego standardu czytamy: Wdrażanie kształcenia zorientowanego na studenta szanuje i odnosi się do różnorodności studentów i ich potrzeb, umożliwiając elastyczne ścieżki kształcenia; oraz wzmacnia poczucie autonomii studenta, przy jednoczesnym zapewnianiu odpowiednich wskazówek i wsparcia ze strony nauczyciela akademickiego.

#### 3.6.2.4.

Uczelnie powinny monitorować i okresowo przeglądać swoje programy w celu zapewnienia, że określone dla nich cele zostały osiągnięte i odpowiadają na potrzeby studentów i społeczeństwa. Przeglądy te powinny prowadzić do ciągłego ulepszania programów. Wszelkie zaplanowane i podjęte działania powinny być podawane do informacji wszystkim zainteresowanym.

#### 4. Podsumowanie

Przedstawiony powyżej zarys działań dotyczących sposobów oceny programów studiów interdyscyplinarnych i międzyobszarowych opiera się na założeniu, wyrażonym w pierwszej części niniejszego opracowania, że obecny system zapewniania jakości, zdominowany przez PKA monopolizującą rozmaite funkcje i zadania, które w ramach tego systemu powinny być wykonywane, musi ulec głębokiej rekonstrukcji.

Wyrażamy przekonanie, że wypracowanie spójnych zasad oceny studiów międzyobszarowych nie jest możliwe bez takiej przebudowy, wymagają one bowiem innej filozofii działania instytucji dokonującej oceny i wyposażenia jej w pokaźny zasób instrumentów pozwalających na stosowanie miękkich kryteriów oceny. Instytucja akredytacyjna, powołana w pierwszej kolejności do wykonywania zadań kontrolnych, posługująca się sformalizowanymi procedurami i badająca w istocie stosowane procedury, a nie osiąganą jakość i efekty kształcenia, nie jest zdolna w naszym przekonaniu do wykonywania takiej ewaluacji, będzie bowiem ona zawsze tylko odstępstwem od rutynowego działania opartego na innych zasadach. Wcześniej czy później doprowadzi to do zdeformowania ewaluacji studiów międzyobszarowych i ich „wciśnięcia” w normalny tryb działania PKA, co może prowadzić do trudno odwracalnych skutków w zakresie propagowania idei interdyscyplinarnego nauczania w polskich uczelniach.

**Projekt systemowy „Strategia wprowadzania i oceny międzyobszarowych studiów i badań w uczelniach w kontekście reform szkolnictwa w Polsce”**

**Zadanie 4: Opracowanie zasad oceny studiów międzyobszarowych dla PKA**

Marek Wąsowicz

**Ustawa**

z dnia ...

**o systemie zapewniania jakości kształcenia w polskich szkołach wyższych**

**(Tezy do ustawy)**

**Art. 1 [Zakres podmiotowy ustawy]**

1. Ustawę stosuje się do publicznych i niepublicznych szkół wyższych, w tym także do uczelni lub ich filii tworzonych z siedzibą na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej przez uczelnie zagraniczne.

2. Ustawy nie stosuje się do szkół wyższych i seminariów duchownych prowadzonych przez kościoły i związki wyznaniowe, z wyjątkiem Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, chyba że ustawa lub umowa między rządem a władzami kościołów lub związków wyznaniowych stanowi inaczej.

**Art. 2 [Słowniczek]**

Użyte w ustawie określenia oznaczają: szkoła wyższa (uczelnie + instytucje prowadzące studia doktoranckie), ESG, uczelnia publiczna, uczelnia niepubliczna, studia wyższe, KRK, PKA.

**Art. 3 [Zakres przedmiotowy ustawy]**

Ustawa określa:

- 1) katalog instytucji i rodzaj działań składających się na system zapewniania jakości kształcenia w polskich szkołach wyższych,
- 2) kryteria i zasady wydawania certyfikatów, o których mowa w art. 5 pkt 1,
- 3) kryteria i zasady dokonywania ewaluacji, o których mowa w art. 5 pkt 2 I 3. oraz
- 4) zasady finansowania działań, o których mowa w art. 5.

#### **Art. 4 [Struktura Systemu Zapewniania Jakości Kształcenia]**

Instytucjami działającymi w polskim systemie zapewniania jakości kształcenia są:

- 1) minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego,
- 2) Polska Komisja Akredytacyjna,
- 3) agencje akredytacyjne zarejestrowane w Europejskim Rejestrze Agencji Akredytacyjnych,
- 4) agencje akredytacyjne, których oceny są uznawane przez PKA,
- 5) środowiskowe komisje akredytacyjne, o których mowa w art. 55 ust. 1 pkt 3 ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz
- 6) branżowe komisje akredytacyjne, działające na podstawie innych przepisów.  
ewentualnie [wariant II]:
- 7) Rada Systemu Zapewniania Jakości Kształcenia.

#### **Art. 5 [Kategorie działań Systemu]**

Działaniami składającymi się na system zapewniania jakości kształcenia są:

- 1) wydawanie certyfikatów, potwierdzających posiadanie przez daną szkołę wyższą uprawnień do prowadzenia studiów na określonym kierunku studiów lub w ramach obszarów kształcenia określonych na podstawie przepisów ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz studiów doktoranckich;
- 2) dokonywanie ewaluacji studiów prowadzonych w szkołach wyższych z punktu widzenia jakości kształcenia i standardów określonych w European Standards and Guidelines for Quality Assurance;
- 3) dokonywanie ewaluacji studiów doktoranckich;
- 4) podejmowanie czynności służących podnoszeniu jakości kształcenia i rozwijaniu kultury jakości w szkołach wyższych;

- 5) podejmowanie czynności mających na celu udostępnianie osobom zainteresowanym informacji o jakości studiów prowadzonych przez szkoły wyższe działające na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej.

#### **Art. 6 [Kompetencje poszczególnych elementów Systemu]**

1. Działania, o których mowa w art. 5 pkt 1, wykonuje minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego [wariant II: wykonuje PKA];

2. Działania, o których mowa w art. 5 pkt 2 i 3, wykonują PKA [jeśli nie wykonuje działań, o których mowa w wariantcie II poprzedniego ustępu] oraz agencje akredytacyjne zarejestrowane w Europejskim Rejestrze Agencji Akredytacyjnych, agencje akredytacyjne, których oceny są uznawane przez PKA oraz środowiskowe i branżowe komisje akredytacyjne w zakresie wskazanym przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego;

3. Działania, o których mowa w art. 5 pkt 4 i 5, wykonują wszystkie instytucje, o których mowa w art. 4 oraz inne podmioty, którym wykonywanie tych czynności zlecił minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego.

#### **Art. 7 [Nadzór nad Systemem]**

Nadzór nad systemem zapewniania jakości kształcenia sprawuje minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego.

[wariant II: Rada Systemu Zapewniania Jakości Kształcenia – wtedy trzeba ją włączyć do katalogu podmiotów tworzących system, opisać jej skład i kompetencje: skład mógłby być tworzony przez głównych interesariuszy, tzn. ministra, KRASP, przedstawicieli „otoczenia społecznego” szkół wyższych oraz studentów i doktorantów (jeśli system będzie obejmować także studia doktoranckie), albo z przedstawicieli ministra i Rady Głównej; kompetencje powinny być głównie związane z podziałem środków finansowych na poszczególne rodzaje działalności i ewentualną oceną efektywności ich wydatkowania].

#### **Art. 8 [Rada Systemu]**

W skład Rady Systemu wchodzi: 2 przedstawiciele ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego, 2 przedstawiciele KRASP i KRZaSP, przedstawiciel studentów wskazany przez Parlament Studentów RP, przedstawiciel doktorantów wskazany przez Krajową Reprezentację Doktorantów oraz jeden przedstawiciel pracodawców wskazany przez organizacje pracodawców. [Ewentualnie: 2 przedstawiciele ministra, 2 przedstawiciele Rady Głównej i przedstawiciel pracodawców].

Rada wybiera swojego przewodniczącego z pośród przedstawicieli ministra lub KRASP i KRZaSP bezwzględną większością głosów przy obecności co najmniej połowy składu Rady. Przewodniczący zwołuje posiedzenia Rady i przewodniczy im. Pierwsze posiedzenie Rady zwołuje minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego. Kadencja członków Rady trwa 4 lata.

Rada dokonuje podziału środków finansowych, przyznanych na finansowanie systemu, na poszczególne działania, o których mowa w art. 5.

Obsługę administracyjną i finansową działalności Rady zapewniają jednostki urzędu obsługującego ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego.

[Uwaga: do rozważenia – żeby nie mnożyć bytów – jest przyznanie kompetencji Rady Systemu Radzie Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego; pytanie tylko, czy – jako organowi głównie opiniodawczemu – można jej przyznać kompetencję dzielenia pieniędzy budżetowych na poszczególne działania systemu?]

[Innym rozwiązaniem jest nadanie Radzie Systemu charakteru doradczego lub opiniującego – Rada opiniuje podział środków finansowych proponowany przez ministra i ocenia sposób ich wydatkowania, ale ostateczne decyzje zatwierdzające podział i akceptujące realizację podejmuje minister; w takim przypadku powierzenie tej roli Radzie Głównej byłoby możliwe].

## **Art. 9 [Wydawanie certyfikatów]**

[Wariant I – PKA wydaje certyfikaty]

1. Polska Komisja Akredytacyjna jest centralnym kolegialnym organem administracji państwowej powołanym do wydawania certyfikatów, o których mowa w art. 5 pkt 1.

2. W skład Polskiej Komisji Akredytacyjnej wchodzi 15 członków, w tym 14 wybranych w trybie przewidzianym dla wyboru nauczycieli akademickich w Radzie Głównej, oraz przewodniczący Parlamentu Studentów RP. Komisja wybiera swojego przewodniczącego i sekretarza z pośród członków Komisji bezwzględną większością głosów przy obecności co najmniej połowy składu. Przewodniczący zwołuje posiedzenia Komisji i przewodniczy im. Pierwsze posiedzenie Komisji zwołuje minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego. Kadencja członków Komisji trwa 4 lata (z wyjątkiem przewodniczącego Parlamentu Studentów RP, którego kadencję określają inne przepisy).

3. Kryteria wydania certyfikatu są następujące: [odwołać się do części kryteriów określonych w rozporządzeniu w sprawie warunków niezbędnych do prowadzenia kierunku stu-



diów][posiadanie kadry nauczającej, program studiów, system zapewniania jakości kształcenia]

4. Certyfikat może być wydany dla kierunku studiów lub dla całej uczelni. Certyfikat wydaje się na czas określony lub nieokreślony. Ponowne wydanie certyfikatu dla danego kierunku studiów lub dla całej uczelni wymaga, oprócz spełniania warunków, o których mowa w związku z wydaniem certyfikatu, posiadania aktualnej ewaluacji prowadzonego kierunku studiów w przypadku ponownego wydania certyfikatu dla danego kierunku studiów, lub aktualnych ewaluacji wszystkich prowadzonych kierunków studiów w przypadku ponownego wydania certyfikatu dla całej uczelni.

5. Uczelnia posiadająca [np. uprawnienia do nadawania stopnia doktora habilitowanego w co najmniej czterech dyscyplinach obejmujących co najmniej dwa obszary wiedzy] otrzymuje certyfikat na czas nieokreślony. W takim przypadku Komisja, nie rzadziej niż raz na 5 lat dokonuje sprawdzenia czy uczelnia spełnia powyższe warunki oraz czy posiada aktualne ewaluacje wszystkich prowadzonych w uczelni kierunków studiów. W przypadku stwierdzenia braku spełniania tych wymogów Komisja może wszcząć z urzędu postępowanie w sprawie cofnięcia certyfikatu lub zmiany jego treści. W taki przypadku postanowienia pkt 6 stosuje się odpowiednio.

6. Postępowanie w sprawie wydania certyfikatu wszczyna się na wniosek zainteresowanej uczelni. Wydanie certyfikatu jest decyzją administracyjną. Do postępowania w tym zakresie stosują się przepisy kodeksu postępowania administracyjnego. Od negatywnej decyzji Komisji przysługuje odwołanie (na zasadzie art. 127 kpa – powtórne rozpatrzenie sprawy). Od decyzji ostatecznej przysługuje skarga do sądu administracyjnego.

7. Wewnętrzną strukturę Komisji oraz zasady funkcjonowania jej biura określa regulamin Komisji, uchwalony bezwzględną większością głosów jej pełnego składu.

8. Nadzór nad działalnością Komisji sprawuje prezydent Rzeczypospolitej [jeśli to nie wymaga zmiany konstytucji – nie powinien to być minister, bo cała idea tego rozwiązania zakłada, że materia ta zostaje wyjęta spod kompetencji ministra].

[Wariant II – certyfikaty wydaje minister]

Pkt 3–6 pozostają bez zmian, reszta staje się zbędna.

## **Art. 10 [Ewaluacja kierunków studiów]**

1. Ewaluacji kierunków (programów) studiów dokonują agencje, o których mowa w art. 6 ust. 2 [Uwaga: jeżeli PKA jest organem certyfikującym, nie powinna wykonywać

zadań ewaluacyjnych, chyba że nastąpiłby wyraźny podział PKA na dwie niezależne części, ale wspólne kierownictwo nad całością czyniłoby ten podział dość hipotetycznym].

2. Ewaluacja powinna odpowiadać kryteriom wskazanym w ESG w zakresie podstaw dokonywanej oceny oraz procedury działania (co obejmuje także procedurę odwoławczą). Kontroli przestrzegania tych zasad dokonuje się w ramach periodycznych audytów, którym agencje akredytacyjne muszą się poddawać (jeśli chcą pozostać w Europejskim Rejestrze Agencji Akredytacyjnych).

3. PKA [w wariantcie II] staje się agencją dokonującą ewaluacji kierunków studiów, działającą na zasadach wskazanych powyżej. W jej skład wchodzi 60 osób wybieranych w trybie przewidzianym dla przedstawicieli nauczycieli akademickich w Radzie Głównej (z udziałem studentów w gremiach oceniających). Komisja wybiera swego przewodniczącego, wiceprzewodniczącego i sekretarza bezwzględną większością głosów ze swego składu w obecności co najmniej połowy składu. [W sytuacji, gdyby certyfikaty wydawał minister, PKA właściwie powinna przestać istnieć, a przynajmniej – stając się jedną z agencji ewaluacyjnych, wpisanych do EQAR – nie powinna występować jako specjalny byt ustawowy. Proponowany specjalny status PKA, jako wyróżnionej agencji ewaluacyjnej, byłby sposobem „łagodnego rozstania się” z tą instytucją].

4. Ocena ewaluacyjna nie jest decyzją administracyjną. Nie rodzi bezpośrednio skutków prawnych, ma głównie walor informacyjny, jest jednak niezbędna przy wydawaniu ponownego certyfikatu lub przy sprawdzaniu spełniania warunków posiadania certyfikatu na czas nieokreślony.

#### **Art. 11 [Finansowanie Systemu]**

System Zapewniania Jakości jest finansowany ze środków ustalanych w części budżetu państwa, której dysponentem jest minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego.

Podziału środków na realizację poszczególnych działań, o których mowa w art. 5, dokonuje Rada Systemu [lub minister, jeśli to on będzie gospodarzem systemu, a Rady Systemu nie będzie. Można też wyobrazić sobie, że Rada Systemu jest tylko ciałem doradczym, wtedy Rada Systemu opiniuje proponowany przez ministra podział, ale decyzję podejmuje minister].

## Wykaz pozostałych prac powstałych w ramach realizacji Zadania 4

Abramowicz M., *Studia interdyscyplinarne i międzyobszarowe a kryteria oceny instytucjonalnej i programowej Polskiej Komisji Akredytacyjnej*

Axer J., Bucholc M., Chruszczewski P., Dominas K., Dziuba A., Głowacka-Grajper M., Gutowski P., Kicińska-Habior M., Koziółek R., Muszyński Z., Rosner A., Stadnicka A., Stępień P., Twardowski A., Wąsowicz M., Węcowski M., Wroczyńska A., Zalewska A., *Stanowisko przedstawicieli struktur organizacyjnych realizujących w polskich uniwersytetach kształcenie w formie indywidualnych studiów międzyobszarowych w sprawie projektu szczegółowych kryteriów oceny instytucjonalnej i programowej przedstawionego do publicznej dyskusji przez Prezydium Polskiej Komisji Akredytacyjnej*

Bokus B., *Konstrukcja „minimum kadrowego” a studia interdyscyplinarne*

Dziamski Ł., Goszczyński M., Kozakoszczak J., Kuc O., Lewiński T., *Kwerendy, badanie i analiza dokumentacji oraz wywiady dotyczące stanu prawnego i organizacyjnego w Polsce i w różnych krajach europejskich w zakresie badania jakości kształcenia i akredytacji. Raport*

Rutkowski K., *Specyfika learning outcomes dla studiów międzyobszarowych*

Stępień P., *Kryteria oceny instytucjonalnej w przypadku jednostki prowadzącej studia międzyobszarowe – propozycje*

Stępień P., *Kryteria oceny programowej dla studiów międzyobszarowych – propozycje*

Stępień P., *Międzyobszarowość a wewnętrzny system zapewniania jakości*

Stępień P., *Wizytacja programowa i wizytacja instytucjonalna PKA – szanse i zagrożenia dla indywidualnych studiów międzyobszarowych (na podstawie opinii kierowników indywidualnych studiów międzyobszarowych w uczelniach w Polsce)*

Wąsowicz M., *Studia interdyscyplinarne i międzyobszarowe jako przedmiot oceny akredytacyjnej – zalecenia dla zewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia*

Wąsowicz M., *Studia interdyscyplinarne i międzyobszarowe – kryteria oceny akredytacyjnej*

Wilczek P., *Minima kadrowe dla studiów międzyobszarowych – propozycje rozwiązań dla procedur akredytacyjnych*

Wroczyńska A., *Studia międzyobszarowe i interdyscyplinarne w kontekście projektu znowelizowanych Standardów i wskazówek zapewniania jakości kształcenia w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego*

Zalewska A., *Doświadczenia Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych w zakresie akredytacji – Państwowa Komisja Akredytacyjna*