

FUNDACJA REKTORÓW POLSKICH

# **Poziom 5 – brakujące ogniwo? Propozycje zmian ustawowych**

praca zbiorowa pod redakcją  
Ewy Chmieleckiej  
Natalii Kraśniewskiej

Warszawa 2021

Recenzent

*Prof. dr hab. Zbigniew Marciniak*

Opracowanie redakcyjne

*Natalia Kraśniewska*

Cytowanie

Chmielecka E., Kraśniewska N. (red.), 2021. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Propozycje zmian ustawowych*. Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa

Opracowanie graficzne i skład

*Andrzej Kowalczyk*

Fundacja Rektorów Polskich  
Instytut Społeczeństwa Wiedzy  
ul. Górnośląska 14  
00-432 Warszawa

email: [frpfund@pw.edu.pl](mailto:frpfund@pw.edu.pl)

tel.: +22 621 09 72

faks: +22 621 09 73

Utwór w całości ani we fragmentach nie może być powielany, ani rozpowszechniany za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez pisemnej zgody posiadaczy praw autorskich.

© Copyright by Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2021

**ISBN 978-83-8156-296-6**

Druk i oprawa:

Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, ul. Polna 50, 00-644 Warszawa  
tel.: 22 234 75 03, Wydanie I, Nakład: 300 egz., nr zam. 255/2021

**W imieniu Fundacji Rektorów Polskich  
wyrażamy podziękowanie firmie Pearson Central Europe  
– partnerowi strategicznemu,  
bez którego wsparcia książka nie mogłaby się ukazać**





# Spis treści

<b>Przedmowa</b> .....	7
<b>Rozdział 1.</b> <i>Vocational Education and Training at higher levels of the EQF Actions needed after 20 years of just talking</i> .....	11
<b>Rozdział 2.</b> Synteza badań nad 5. poziomem FRP-Pearson w latach 2013–2021 ...	25
<b>Rozdział 3.</b> Wyniki badań ankietowych dotyczących wdrażania kształcenia na 5. poziomie w latach 2019–2021 .....	55
<b>Rozdział 4.</b> Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na pozio- mie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji.....	73
<b>Rozdział 5.</b> Komentarz prawny do projektu dokumentu „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwali- fikacji” .....	101
<b>Podsumowanie</b> .....	105
<b>Bibliografia</b> .....	109
<b>O autorach</b> .....	111
<b>FRP – ISW</b> .....	115



# Przedmowa

Kiedy w roku 2017 przygotowywaliśmy w Fundacji Rektorów Polskich (FRP) 4 tom poświęcony „brakującemu ogniwu”, czyli 5. poziomowi ram kwalifikacji w polskim systemie szkolnictwa wyższego, przewidywaliśmy, że prace nad nim będą jeszcze kontynuowane. W Przedmowie do tomu czwartego pisaliśmy: „Publikacją tą kończymy prace zapoczątkowane trzy lata temu. Zebraliśmy w ciągu tych lat znaczący zbiór argumentów za wprowadzeniem 5. poziomu w obszar szkolnictwa wyższego, ale także listę wyzwań i trudności, które taki krok rodzi. Podtrzymujemy wyrażoną już wcześniej opinię, iż podjęcie decyzji o jego włączeniu do systemu, a zwłaszcza zaprojektowanie stosownych regulacji ustawowych, powinno być poprzedzone poważną, merytoryczną analizą – wolną od uprzedzeń, skoncentrowaną na potrzebach polskiego społeczeństwa, studentów, uczelni i ich interesariuszy. Sądzymy, że to opracowanie stanowi dobrą podstawę do dalszych prac i decyzji.”

Choć pandemia COVID-19 nieco opóźniła i skomplikowała prace prowadzone wspólnie z instytucjonalnym partnerem FRP – firmą Pearson Central Europe, to jednak były one kontynuowane w duchu powyższej deklaracji w latach 2019–2021. Bezpośrednim impulsem do nich było przyjęcie w roku 2018 Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, potocznie zwanej Ustawą 2.0. Fundacja Rektorów Polskich zaproponowała w ramach prac przygotowawczych do tej Ustawy projekt przepisów dotyczących 5. poziomu. Projekt ten został poparty m.in. przez Konferencję Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), Konferencję Rektorów Zawodowych Szkół Polskich (KRZaSP), Radę Główną Nauki i Szkolnictwa Wyższego (RGNiSW). Niestety, przepisy dotyczące 5. poziomu, które ostatecznie znalazły się w tekście Ustawy odbiegały od naszych propozycji. Możliwość prowadzenie kształcenia na 5. poziomie w postaci „kształcenia specjalistycznego” skutkującego przyznaniem tytułu „specjalisty dyplomowanego” została przyznana tylko uczelniom o profilu zawodowym, co oznacza, że kształcenie to nie stało się integralnym elementem systemu edukacji wyższej wpisanym konsekwentnie w hierarchię jego poziomów.

Przekonanie, że przyjęte w Ustawie rozwiązania nie służą dobrze spójności systemu w kraju i na arenie międzynarodowej, ani też nie odpowiada-

ją właściwie na potrzeby społeczne legło u podstaw prac czwartego etapu projektu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”. Przypomnijmy, że projekt prowadzony w latach 2013–2019 podzielony był na trzy etapy. W etapie I realizowanym w latach 2013–2014 rozpoznawaliśmy doświadczenia międzynarodowe w prowadzeniu studiów na poziomie kształcenia lokującym się pomiędzy maturą a programami odpowiadającymi naszemu licencjatowi i inżynierowi, a także pytaliśmy wybrane uczelnie, czy byłoby uzasadnione i pożądane stworzenie takich programów dla polskiego szkolnictwa wyższego. Odpowiedzi uczelni były w ogromnej części pozytywne. W etapie II, realizowanym w roku 2015, wybrane uczelnie opracowały projekty przykładowych programów studiów ulokowanych na 5. poziomie PRK, które chciałyby poprowadzić. Projekty te zostały skonsultowane z pracodawcami i innymi interesariuszami. Trzeci etap projektu, skupił się na kwestiach dopełniających obraz wyłaniający się z rezultatów etapu I i II: przeanalizowano potrzeby ewentualnych zmian w systemach zapewniania jakości, rozważono ideę studiów 5. poziomu jako pomostu pomiędzy poziomami 4–6 z możliwością przenoszenia efektów kształcenia pomiędzy tymi poziomami, zbadano możliwości włączania standardów kwalifikacji zawodowych w programy kształcenia i wykorzystanie w tym celu doświadczeń zawodowych studentów. Celem projektu było zgromadzenie argumentów za i przeciw, rozważenie potrzeby, możliwości i warunków wprowadzenia studiów 5. poziomu oraz przedłożenie ich pod publiczną debatę. Po ponad trzech latach badań i dyskusji mogliśmy odpowiedzialnie powiedzieć, że więcej argumentów przemawiało za takim krokiem, niż przeciwko niemu. Obszerniejszy opis badań podjętych w etapach I–III oraz ich rezultatów znaleźć można w rozdziale drugim niniejszej publikacji „Synteza badań nad 5. poziomem FRP-Pearson w latach 2013–2021.

Dodatkowym impulsem do kontynuacji prac było to, że po przyjęciu (w 2015 roku) Ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji a wraz z nią Polskiej Ramy Kwalifikacji z deskryptorami dotyczącymi 5. poziomu, czyli tzw. „krótkiego cyklu” bolońskiego dla szkolnictwa wyższego widoczne stało się to, że na poziomie 5. nie jest przyznawana żadna kwalifikacja wydawana przez szkoły wyższe. Zatem z punktu widzenia szkolnictwa wyższego był to poziom „pusty”, zaś od Ustawy 2.0 oczekiwano, że go zapełni. Niestety, tak się nie stało i aby znaleźć właściwe rozwiązanie tego problemu, etap czwarty projektu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” rozpoczęty w roku 2019 skoncentrował się na dwóch zagadnieniach:

1. Propozycji zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. PRK dotyczących przede wszystkim Ustawy 2.0. a przygotowanych przez Zespół powołany w ramach naszego Projektu.
2. Rozpoznania, w jaki sposób uczelnie wykorzystały możliwości stworzone przez Ustawę 2.0, tzn. jakie programy kształcenia specjalistycznego na



5. poziomie PRK wprowadziły i/lub zaplanowały, w jaki sposób połączyły je z programami kształcenia na studiach 6. poziomu (licencjackich lub inżynierskich), na jakie bariery natknęły się przy ich projektowaniu i realizacji.

Szczegółowy opis podjętych badań i ich rezultatów znaleźć można w dwóch rozdziałach niniejszej publikacji a mianowicie w rozdziale 3 zatytułowanym „Wyniki badań ankietowych dotyczących wdrażania kształcenia na 5. poziomie w latach 2019–2021” oraz w rozdziale 4 zatytułowanym „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji” oraz w podsumowaniu tego tomu.

Jak widać, droga polskiego szkolnictwa wyższego do podjęcia wyzwania kształcenia na 5. poziomie Europejskiej i Polskiej Ramy Kwalifikacji nie jest łatwa ani szybka. Ma to swoje wady i zalety. Żałować można, że kilka roczników polskich studentów nie miało możliwości studiów na 5. poziomie, zaś polski system szkolnictwa wyższego pod tym względem nie był kompatybilny z systemami większości krajów przyjmujących zasady Procesu Bolońskiego. Jednakże ta długa droga wieloletnich konsultacji, wspólnych projektów i przemyśleń, współpracy ekspertów, urzędników i środowiska akademickiego, znajdowania wspólnych rozwiązań owocuje, jak sądzimy, coraz lepszym zrozumieniem potrzeby i sensu wprowadzania kształcenia na 5. poziomie i gotowością środowiska do jego akceptacji. Można zaryzykować twierdzenie, że jest ona bliska metodzie deliberacji, o której wiemy, że jest najlepszą, najskuteczniejszą metodą wprowadzania innowacji w sferze publicznej właściwą dla społeczeństwa demokratycznego.

*Prof. dr hab. Jerzy Woźnicki*  
Prezes Fundacji Rektorów Polskich



# Rozdział 1.

## Vocational Education and Training at higher levels of the EQF Actions needed after 20 years of just talking

Hans Daale (Chain5)

### Abstrakt

Wiele się wydarzyło od czasu, gdy rozpoczął się Proces Boloński, który skupiał się na szkolnictwie wyższym oraz Strategia Lizbońska, która zajęła się całym systemem edukacji. Dziś, patrząc wstecz, można dostrzec, że pomimo dobrych intencji zrobiono mniej niż się spodziewano, zaś niektóre rzeczy można było zrobić lepiej. „Świat edukacji” zmarnował w minionych latach sporo sposobności dla wprowadzenia dobrych innowacji, co w szczególności zawdzięczamy działaniom polityków, strategów i administracji – na poziomie krajowym i międzynarodowym. Pomimo tego dziś mamy do czynienia z nowymi planami i inicjatywami budującymi na zgromadzonych doświadczeniach, lecz wykorzystującymi je w nowy sposób.

Dobrą perspektywą dla planowanych zmian jest uwaga, jaką poświęca się tzw. Europejskiemu 5. poziomowi kształcenia (EL5A), co dzieje się po części dzięki działaniom CHAIN5 będącego organizacją skupioną na dobrych praktykach w zagospodarowywaniu poziomu 5. Europejskiej Ramy Kwalifikacji. Obok formalnego wprowadzenia w 2018 roku podczas ministerialnej konferencji w Paryżu krótkiego cyklu szkolnictwa wyższego na poziom 5. w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego (13 lat po zainicjowaniu prac nad tym cyklem) jako elementu Procesu Bolońskiego, co stało się za sprawą osób i firm oferujących kwalifikacje zawodowe (VET), przez długie lata skupiano się także na oferowaniu programów poziomu 5., które owocują kompetencjami przydatnymi rynkowo a często i zwyczajowo były przypisywane do poziomu 4. To rozumiane jest jako tzw. uzawodowienie programów w szkolnictwie wyższym (HVET), albo też jako zawodowe i profesjonalne szkolenia i treningi (VPE).

Wprowadzenie krajowych ram kwalifikacji może takiemu nachyleniu zawodowemu sprzyjać, a to poprzez przypisanie zawodowych dyplomów i certyfikatów do poziomów ram kwalifikacji. Tworzy to szerokie spektrum kwalifikacji w ramach 5. poziomu Europejskiej Ramy Kwalifikacji EL5A ale także powoduje szereg problemów.

Wynikiem takiego charakteru 5. poziomu jest to, że we wszystkich krajach stosujących ramy kwalifikacji trzeba brać pod uwagę, jaki będzie stosunek władz (w tym ministerstw odpowiedzialnych za edukację), kiedy w grę wchodzi „5. poziom Krajowej Ramy Kwalifikacji”. W szcze-

*gólności, które formy edukacji na tym poziomie będą przez nie uznane i wspierane. Będą one bowiem oceniać stopień „nachylenia zawodowego” w szkolnictwie wyższym, który pojawi się w krótkim cyklu szkolnictwa wyższego (SCHE) i może zagrozić istocie edukacji wyższej. Władze sektora kształcenia i szkoleń zawodowych będą z kolei oceniać „nachylenie akademickie” szkoleń, które także jest właściwe dla poziomu 5. Obydwa „nachylenia” są uznawane przez świat pracy, jednakże wybór edukacji i szkoleń zawodowych oznacza zazwyczaj ulokowanie się po stronie podnoszenia kwalifikacji młodych ludzi i pracowników stosownie do potrzeb rynku pracy we wszystkich jego formach. Koncepcja „kształcenia dualnego” łączącego pracę z nauką doskonale to ukazuje.*

*W Holandii już w 2006 roku takich ocen i wyborów charakteru kształcenia na 5. poziomie dokonywano. Wprowadzony wtedy dyplom „associated degree” [AD], został przyjęty jako dyplom kwalifikacji pełnej 5. poziomu zawodowego szkolnictwa wyższego. Zatem nie został ani zintegrowany z zawodową edukacją i szkoleniami poza szkolnictwem wyższym, ani nie był (i nie jest) oferowany przez uniwersytety – uczelnie o akademickim i badawczym charakterze. Pomimo tego współpraca pomiędzy oferentami zawodowej edukacji i szkoleń oraz programów w szkolnictwie wyższym otrzymała jasne wsparcie mające konsekwencje dla zadań nauczycieli i innych pracowników, zaś kombinacja pedagogicznych i dydaktycznych koncepcji związanych z tym kształceniem jest jednym z najważniejszych jego aspektów.*

*A zatem Holandia od 15 lat ma poziom 5. w systemie edukacji i zgromadziła wiele doświadczeń, tak, jak to się działo i w innych krajach. Jednakże ma ona także rządy, które nadal nie potrafią dostrzec pożytków z rozwijania „poziomu 5.” Krajowej Ramy Kwalifikacji. A to jest dziś, z pewnością, sprawa o wielkim znaczeniu dla każdej osoby uczącej się i korzystającej z sektora VET.*

## **Abstract**

*A lot has happened since the start of the Bologna Process that focused specifically on higher education, and the Lisbon Strategy for the whole system for education. However, despite all the good intentions, we can now conclude – looking back in time – that much could have been done in another way. It can also be noted that ‘the world of education’ has missed a lot of opportunities for more innovations in the years up to now, especially due to a lot of struggle in the political, strategic and administrative areas, nationally and internationally. But despite that, it can be said that there are now openings for new plans and initiatives, building on all experiences, but in a different way.*

*A good development is the attention for the so-called ‘European Level 5 Area (EL5A)’, partly under the influence of CHAIN5 as a community of practice for level 5 of the EQF. In addition to the formal introduction in 2018 during the ministerial conference in Paris of the Short Cycle HE (13*

years after the first initiative for this cycle...) as part of the Bologna Process, the pressure on the providers of VET qualifications has also increased for a number of years to focus on providing of level 5 programmes that build on what they have traditionally marketed up to and including level 4. These are seen as forms of Higher VET (HVET) or Vocational and Professional Education (VPE).

The introduction of more national frameworks for educational qualifications can also contribute to this, by linking profession-oriented diplomas and certificates to the levels that a framework has. This creates a wide spectrum of qualifications within such an international EL5A.

A movement that is underway as a result is that all countries should consider what can be supported by the government and the ministry responsible for education when it comes to the 'National Level 5 Area'. There is a process of 'vocational drift' from higher education with forms seen as SCHE, while at the same time 'academic drift' attributed to the VET sector with the development of Higher VET at level 5 and possibly higher. Both matters are supported from the world of work, but with the choice for VET qualifications it is possible to opt for the 'up-grading' of young people and workers, as a positive approach and contributing to the 'excellence' of VET in all forms there are. The concept of work-based learning (dual education) is absolutely suitable for this.

In 2006 those choices were already made in the Netherlands. For various reasons, the introduction of the Associate degree (Ad) in higher vocational education has been taken care of, as a name for the qualification at level 5. So not integrated in VET and also not offered by Research (Academic) Universities. However, the cooperation between the providers of VET and HE has received a clear boost, with consequences for the deployment of teachers and staff. Combining pedagogical and didactic concepts is a crucial factor in this.

So the Netherlands has had level 5 for 15 years now, with a lot of experience that has been gained, just like it has happened in other countries. However, there are also governments that still do not see the benefit of developing such a 'National Level 5 Area'. It is, certainly now, of great importance to do this for everyone involved in the VET sector.

It is certainly a perfect time to look back from a number of angles at the way in which, after the formulation of the Lisbon Strategy in 2000 as an ambitious plan for (vocational and professional) education in Europe and with ET2020 as a successor, all the underlying activities have led to certain changes. A lot has happened, that's clear. But it is also a very special moment for a historical reflection, knowing that in the coming years in Europe and the rest of the world a lot of work will have to be done to turn the effects of the COVID-19 epidemic back to a 'new normal'.

Normally it should be seen as what was done before the crisis in education for most of the target groups, but certainly using the experiences with other approaches that have been gained at a high and accelerated pace. The accompanying shock affects all countries, especially in education sectors such as Vocational Educational and Training (VET) at all relevant and corresponding levels of the European Qualifications Framework (EQF). This sector, also at level 5, is now seen in many countries as absolutely crucial to a recovery of the economy and the circumstances and conditions for everyone now affected by the crisis.

There is certainly still a lot to learn from the changes that education in general and VET in particular have undergone in the last twenty years. The underlying developments and the factors that played a role may still be important. There are also several subjects that must not be forgotten, which have been initiated in the recent period. Therefore, we can extend those lines of development, and some of them are mentioned in this article.

## **Background**

It is important to note that what will be discussed in this article and then used to make some statements at the end, is based on my experiences over those past twenty years. These experiences have been gained in a number of positions, both in the national and international context. I was involved in developments around VET and Professional Higher Education (PHE – next to Academic Higher Education), with a contribution that can be regarded as independent, as far as this is possible within the ‘power play’ with education and politics.

Nationally, this was and is possible as general manager of an independent national network called ‘Leido’ that focus on connecting those involved in VET and HPE. The aim is to discuss developments with each other, to provide comments in combination with proposals for all kinds of scenarios, and to pass them on to the policymakers and others who can initiate actual changes in education.

In the international context, this has been happening since 2013 in my role as President of CHAIN5, a community of practice in Europe, focused on the further positioning of qualifications located at level 5 of the EQF. As will be indicated below, there is much to do around this level since 2005, but it is difficult in many countries to clarify the role of such qualifications in VET, HPE and other education sectors. That is why CHAIN5 is important as a practical-oriented community, along with other organizations and associations in Europe.

## **VET and impact**

Assessing the impact of international proposals, captured in a clear political context, should always be done in the knowledge that shaping an ‘education

system” is a national issue. All kinds of beautiful plans can be put together and unfolded with great bravado, it is up to the national government to see what can be done with them in its own country. If there are proposals that are attractive, changes within the national system must be guided through all kinds of organizations with their own interests. These rarely run in parallel and so the government must act carefully to achieve certain goals.

For the VET sector it has become apparent that, also with the use of the plans within the Lisbon Strategy and specific related developments such as those included in the aims of the Copenhagen Process, the systems in the European countries differ enormously. This has to do with the way in which vocational education has traditionally been anchored in the education system at the corresponding levels. This includes linking training and programs to the demand for up-to-date knowledge and skills by the business community, the influence of employers and their organizations, and the role of several ministries in a country that often worked together and still do so to have a certain control over this type of education. It concerns schooling and training for young people, the elderly, jobseekers and all kinds of other groups for which training within the VET sector is a stepping stone to a job and shaping a life.

### **Agreements**

This complexity has turned out to be too big to reach agreements for VET across the borders of the member states when it comes to harmonizing systems, achieving substantive cooperation and formulating instruments that can, for example, lead to the exchange of students and workers, based on having obtained VET qualifications. This could include specific educational matters such as the use of credits, guaranteeing quality (acceptable for a country, also in view of legal requirements for all kinds of professions) and monitoring the required level. In the plans of the past decade, attempts have always been made to provide incentives for this, but only small steps could be taken in streamlining international partnerships.

### **Bologna Process: an example**

Nevertheless, there is an excellent example available for the VET sector when it comes to an approach that is in line with what those involved in the Lisbon Strategy had in mind. It is also in line with the topics that have been communicated as priorities under the banner of ET2020, the strategic framework for European cooperation in education and training. Of course I am referring to the so-called Bologna Process (BP), which has led to the European Higher Education Area (EHEA).

The BP started around the turn of the century with a group of countries, and over time all countries within Europe have joined. But many countries outside Europe also wanted to participate and that means that (including the UK) there

are at this moment 49 countries that are part of the EHEA. The main reason for starting with the BP was to be able to cooperate more with each other as universities, i.e. providers of academic programmes. But the national systems had drifted apart over time to such an extent that too many obstacles arose.

The will of many national governments to monitor the quality of programs more strictly and not to leave it solely to the institutions themselves, gave this process a clear boost. Students who followed just a part of the study in another country had to be able to demonstrate that they had reached a comparable level. The need for some kind of mutual recognition proved to be important.

### **National strategy**

From the start and the outset, the national governments have decided to allow all institutions to participate within the BP if they are classified as higher education – that is, on the basis of a national policy on the status of education providers. In addition to the ‘Universities’, in countries that have a binary higher education system, the ‘Polytechnics’, ‘University Colleges’, ‘Hochschule’, ‘Colleges’ and all institutions involved in Professional Higher Education (PHE) also climbed on board. At a certain point they also received an ‘international brand-name’, mainly pushed from countries such as the Netherlands, Germany and Finland: University of Applied Sciences.

As such it is an incomplete name, as the field of ‘Arts’ is omitted. This shows how in a political and strategic situation a choice is made that is based on an incomplete decision-making process and in which all kinds of countries are simply connected to ‘trying not to miss the boat’. It can be seen as a warning for the VET sector as well as for that type of education in the coming years, especially when it comes to the overlap with the EHEA in the educational qualifications at the higher levels.

### **Common instruments**

However, the BP is an important example for the VET sector. There is much to learn from the developments that have taken place. For example, the BP has led to instruments that can be used for this recognition as a sector. The most important of these is working with the European Credit Transfer and accumulation System (ECTS), on the basis of which an academic year comprises a number of 60 credits. This makes it possible to draw up an international diploma supplement with underlying information.

Subsequently, the national organizations that carry out the accreditation on behalf of the government are united in international networks. In order to be able to demonstrate reciprocal behavior as organizations and to have institutions cooperate with each other in providing training, the first steps were taken about ten years ago to draw up ‘European Standards and Guidelines’ for having a relevant, transparent and reliable quality assurance system.



## **Interests**

In the past decade, especially from Brussels, at the instigation of the European Commission, the options for linking up with this have been looked at for other sectors within education. The BP with the EHEA can be seen as a 'private' initiative of the countries themselves, and with the direction in the hands of its own secretariat, the Bologna Follow-Up Group (BFUG). This means that the national governments are looking for additions to their own system and options to use internationalization for improvements in all kinds of areas, especially if the confidence of other countries in the higher education system is not yet high enough. It is therefore about interests, to participate with 'the group' and thereby also account for all kinds of plans to the 'supporters at home'.

For higher education, the target groups and other stakeholders can be identified and discussed relatively quickly and easily. This approach is much more complicated for the VET sector, also at the moment with all parties who feel and are involved in the implementation of study programmes and training courses. A process to reach agreements for a 'European VET Area' will therefore not reflect what has now been achieved for the EHEA. The national governments, the providers of VET and all those other partners must keep this in mind.

In addition, it should be noted that the BP does not have much dynamics anymore. The goal of doing everything together in 49 countries has proved unfeasible, so the focus is far more on specific partnerships. The Universities have once again taken the lead in this regard, with the networks for 'European Universities' and the links to academic research.

## **Some recent developments**

Before I go into the developments around the VET sector and then look specifically at what is happening with regard to the overlap of VET with HE, it is good to briefly go through a number of developments. These issues are without doubt relevant for further discussions about arriving at a new approach for VET, in line with the Lisbon Strategy and ET2020, and knowing that in the coming years the European Commission is strongly committed to tackling the crisis that will economy hit hard, using the opportunities that vocational education and training has.

## **Names and concepts**

A lot of confusion has arisen in all kinds of studies that have to do with VET on the one hand and PHE on the other. This has to do with the terms 'Vocational' and 'Professional' in English texts. In many countries, these concepts have the same translation in the national language when it comes to training courses that are relevant to the labour market and derive their right to exist strongly

from cooperation – in all kinds of ways – with employers and their regional and national organizations.

In the international context, ‘vocational’ is mostly used for training that relies heavily on combining this with work, offering programmes that are directly usable in companies and training for specific jobs, functions and professions. That is why it is internationally referred to as Vocational Education and Training for what is also seen as forms of lower, secondary and upper-secondary education. But there are also countries that prefer to use ‘Technical’ or the combination ‘Technical and Vocational’, but in Europe they still stick to VET.

The use of the term ‘Professional’ is reserved for higher education, according to all kinds of agreements made within the BP. This makes it possible to speak in countries with a binary system about ‘Academic Higher Education (AHE)’ and ‘Professional Higher Education (PHE)’. It should also be noted that there is also a form that can be called ‘Higher Vocational Education’, which leads to confusion with ‘Higher Professional Education’ much faster.

In international studies that are mainly based on national reports and therefore also published in the national language, it can be seen that the translation to the English concepts is sloppy. For example, a few years ago in a study into the existence of Higher VET, i.e. VET at the higher levels, reported that this form is present in the Netherlands. That is not the case, but this can be explained from the Dutch name for PHE is: ‘Hoger Beroepsonderwijs (HBO)’, literally: Higher Professional Education. So reversing two letters, HP to PH, already leads to wrong conclusions.

Therefore, in a further process on VET, it will have to be jointly examined at all levels where such errors can be prevented.

## **VE and T**

For years, VET has been referred to as a homogeneous sector, with a comparable treatment of all types of schooling and training that can be grouped below this ‘term’. It turns out to be more and more inconvenient, this split. ‘VE’ can often be seen as the system that is mainly funded and monitored by the government, with all the consequences this has for the providers and students. ‘T’ can be found in the private sector, with much more customization, and linked to branches, professional organizations and other representative networks for the business community.

There are countries that make room within formal VE education for the inclusion of training programs, given their relevance for the labour market. But there are also many countries that maintain the difference. The Netherlands is an example of this where VE is given under the Dutch name ‘middelbaar beroepsonderwijs’, which is ‘secondary vocational education’.

A further consideration of the possibilities for VET would in any case benefit from using this distinction. Subsequently, the countries can learn from each other about the best construction, based on good practices.

## **EQF and EHEA**

The existence of the European Qualifications Framework (EQF) is of essential importance for the further positioning of VET as a complete sector. In 2008, this EQF with eight levels for classifying educational qualifications based on the use of learning outcomes was introduced. Subsequently, a process was started within a governmental European partnership, the EQF Advisory Board, to have a National Qualifications Framework (NQF) in all countries. This has been successful almost everywhere, although its use is not such that it is possible to speak of an unambiguous approach. But the NQFs are there and that is good for communication to all users thereof.

However, the EHEA simply has its own framework, based on the Bachelor-Master system, with the associated levels and the 'Dublin Descriptors' to be used for this. These are to a large extent compatible with the characteristics for EQF levels, but in this way, higher education still has matters firmly in hand.

It is to be hoped that the EQF will be further introduced and used, also for the so-called non-formal qualifications, because this includes all kinds of training courses that can be seen at VET as belonging to the sub-sector T. This requires attention in the upcoming process for the VET sector.

## **Highest entry level for HE**

As a final point before looking at the overlap between VET and H(P)E as a matter that deserves a lot of attention in the coming years, is the decision taken by the Ministers for higher education in 2012 on positioning VET in relation to the EHEA. Partly due to the introduction of the EQF and the NQFs, countries were forced to indicate at which level the Bachelor is, as the most used degree. That became level 6, with the Master at 7 and the Doctorate at 8.

Because these Ministers had already initiated a new degree (level, degree, cycle...) under the Bachelor for the first time in 2005, level 5 had to be kept free for later decisions in this regard. As a result, countries that had already set formal education to 5 were forced to revert this to 4. Germany with the 'Abitur', the Netherlands with the 'VWO', examples of countries that had to implement this correction.

The result was that programs that give direct access to higher education were allowed to be a maximum of 4. In formal terms, this meant that in the international context the highest VET level also had to be linked to 4. This situation is still valid, and is causing some confusion in countries that already had or wanted to move to VET above 4.

## **Short Cycle Higher Education**

I will now zoom in on those developments around level 5, what has happened so far and what challenges the VET sector is facing. These can still

be seen as developments in line with the Lisbon Strategy (not really getting off the ground in those ten years), ET2020 (many issues raised, with varying degrees of success) and the plans currently being unfolded by the European Commission.

As already mentioned, the plan surfaced in 2005 to see whether a cycle and degree were possible under the Bachelor's degree on the basis of all kinds of studies. This happened during a meeting for Ministers for higher education, which is held every two years. Because the formal name of the Bachelor (the general name, but of course each country may use its own national name) is 'first cycle', 'Short Cycle Higher Education (SCHE)' was used for a study period of one and a half to two years. A remarkable and also negative-sounding name, showing that the academic and scientific world was not waiting for such a thing.

It took until 2018 before, after all kinds of political and strategic negotiations at the international level, the Ministers decided to give this SCHE a formal status. It is now a 'stand-alone' qualification, not mandatory to enter in a country, but with a call to ensure that the holders of such a diploma have the opportunity to progress to a level 6 programme. That recognition must therefore be there to make it clear that it is a diploma with a formal and civil effect.

### **Associate**

It is important for a further approach to VET as a sector in which cooperation at an international level must take place in the coming period, to realize that this requires collaboration with the stakeholders in the EHEA. A first step that could help is to have a common and internationally usable name for SCHE as a degree. This demonstrates equivalence with the Bachelor's and Master's degrees and provides the necessary transparency, since that name may only be used by higher education institutions.

The proposal that already has been on the table for some time is to use 'Associate'. This ties in with the same kind of education in the United States, Australia, Hong Kong, China, the Netherlands, Flanders, etc. However, a formal proposal has not yet been formulated, and that is certainly regrettable, but given the balance of powers within Europe, it is a situation that can be explained. But this can certainly be raised again within a process for VET.

### **CHAIN5**

At this point in this article, it is time to report what the role of CHAIN5 is, and why such a 'Community of Practice for level 5 qualifications' has a certain right to exist. As indicated, within the Bologna Process, the member countries and with the efforts of the Bologna Follow-Up Group – and thus with the backing of the higher education institutions – are strongly committed to shaping a strong and distinctive EHEA. The focus was on a framework that has the Bachelor as

the first degree. The discussion about the implementation of the SCHE was therefore portrayed as irrelevant on many fronts, especially politically.

Because the European Commission could not and did not want to have any influence on the Bologna Process in a formal sense, it was difficult to determine from which angle the impulse should be given to give the SCHE a formal status. The European associations for higher education, EUA and EURASHE, did not consider this to be their first task.

For this reason, in December 2013, a number of stakeholders and experts from thirteen countries decided to take some matters into their own hands and to proceed with the establishment of CHAIN5. This did not mean an extra political network, but a platform for those who would like to pay more attention to what is happening at level 5 for the countries within the EHEA. Various studies have already shown that many qualifications at this level are offered in many countries, including in higher education, by VET institutions and in the provision of non-formal training.

Since then, CHAIN5 has acquired a place of its own in Europe, by developing all kinds of activities and feeding the discussions that are being conducted together with partner organizations in the VET and HE sectors.

One of the objectives that fits with CHAIN5 is to focus on the whole spectrum of qualifications that can be linked to the EQF or an NQF at level 5 – depending on the strategy used in a country for linking them to a framework. At an international level, it can then be examined what can be done with this bundling of qualifications, in fact, just as has happened for higher education. This could then take place in a ‘European Level 5 Area’, if support can be found for this approach in the coming period, also within the VET sector, in the interest of the institutions involved.

## **Higher VET**

Subsequently, attention can be given to a subject that will require a lot of energy when it comes to positioning it better and conveniently. It concerns the use of the term ‘Higher VET (HVET)’. It is a combination of ‘Higher’, a term that refers to ‘Higher Education’, and of VET, the form of education that extends up to and including level 4 on the basis of the agreements with the EHEA in the formal international context.

This combination is unclear and offers no guidance for all involved. Also, the sector in which this type of training that is strongly vocational is not part of both VET and EHEA. There may be parties involved who have an interest in an unclear and ‘blurring’ situation, but target groups such as students, employers and policymakers must have a view of a transparent system. In any case, there must be insight into the possibilities of obtaining a diploma in HVET and subsequently also how one can progress to higher levels, including in higher education.

That is why it makes sense, based on the position of CHAIN5 and the focus on the European Level 5 Area, to come up with a different name for qualifications that now fall under Higher VET. In the international circuit, this can lead to its own status as a specific sector. The name that is now circulating (and is already being used in certain places) is: Higher Vocational-Professional Education (HVPE). It is a combination of two characteristics, with a reference to the VET sector and study programmes that fall under Professional Higher Education in the EHEA.

If this approach can be used further, knowing that it will take some time before there is broad support for it, each country can determine for itself whether there is room in the education system for the Associate (SCHE), VPE on level 5 or possible for both types of qualifications. In any case, it should be arranged that learners can follow a pathway that is designed as smoothly as possible, using level 5 for that. In other words, a country that has nothing to do with this level 5, does many people short in the pursuit of an appropriate diploma.

### **The Dutch example**

It is certainly a good idea to look at countries that focus on level 5 in the national framework, with the associated instruments to make effective use of it. It will always be the government that can take the lead in this, but in addition, there is support needed among the users and providers of the associated study programmes in the formal context and courses when it comes to training options that are more focused on workers and professionals. This concerns the providers in the VET and HE sector as well as the so-called business academies.

In the Netherlands, to take as an example, the process of searching for the positioning of such qualifications started already in 2000. This was partly at the request of a number of Leido experts who recognized its possibilities for shaping continuous learning pathways in the system. This already led to the introduction of the SCHE in 2006, so a year after this type of qualifications was accepted by the Ministers at European level, a good reason to start a search for it within the Bologna Process. The name of this type of study programmes became 'Associate degree', but it can only be offered within the PHE, due to the existence of a binary higher education system in the Netherlands.

It was an explicit choice, supported by all organizations and policymakers involved, for only having level 5 in higher education. There is therefore no Higher VET (or better now: VPE) in the Netherlands. Besides that all types of non-formal education and training programmes and courses can be linked to level 5, especially important for the business community to be clear about what can be expected from such a type of education. Incidentally, at the international level linking non-formal educational qualifications to an NQF

is not yet a common practice. This may also have to do with the interests involved in assigning a level to it, especially from the point of view higher education institutions. They argue that something like this can lead to unclear situations, for example, if a private company programme is awarded NQF level 6 and 'it is thought' that it will also result in a Bachelor's degree, also formally found at level 6.

In the Netherlands, a programme leading to the Associate degree can be offered by an institution for PHE in close collaboration with a VET institution. This makes it easier for students in the VET sector to move on to higher education. That this works is evident from the numbers for students who enroll in the SCHE programmes in recent years, partly because of their more independent positioning within the entire system and the promotion of programmes that are even more focused on the labour market. There has been an annual growth of around 15%, which shows that the Associate degree has proven itself and continues to do so.

### **New international processes**

So, after the Lisbon Strategy, we saw many plans appear with regard to education in Europe. The Member States have certainly made use of this, directly on the basis of the recommendations but also indirectly by working together by exchanging good practices. There is now an ambitious proposal from Brussels on the creation of a European Education Area (EEA). This would mean proposing an approach in which all underlying sectors are included in order to make agreements with each other about permeability, progression, the use of relevant instruments and jointly examining how all kinds of developments affect each other's sector.

So there is the EHEA for higher education. But for the VET sector, despite all the plans and the related documents drawn up regularly by the European Commission, no process has yet been initiated. But the approach that has recently been formulated on the basis of the crisis does provide guidance for this, if used well by all stakeholders.

Naturally, a process will also have to be initiated for the VPE sector, for the courses at levels 5 and higher, but not to be seen as higher education. Perhaps this can be done in the very short term, as an option to try out a number of things in collaboration with those involved in the Bologna Process. CHAIN5 will develop a number of initiatives for this in the coming year.

### **To conclude**

This article tries to bridge the gap between what was set in motion at the beginning of this century to allow institutions to work together at European level and what we are facing now. In addition, 'Brussels' offered and offers assistance to the national governments to see what could and can reasonably

be done within all kinds of international networks. Much has already been achieved, but all kinds of other plans have also got bogged down or 'left on the shelf'.

Now that everything seems to have been arranged for higher education, it is the turn of the other sectors. As mentioned, this definitely includes the VET sector, given the role this type of education plays in the European economic approach. Further, when it comes to connecting VET with higher education, to allow more people to obtain a diploma or degree at level 5 or higher, it can work with a new to be developed sector VPE – and in a broad sense also within a 'European Level 5 Area' for all qualifications that can be positioned at level 5. Great options and perfect challenges for Europe!



## Rozdział 2<sup>1</sup>.

# Synteza badań nad 5. poziomem FRP-Pearson w latach 2013–2021

Ewa Chmielecka (FRP, SGH), Natalia Kraśniewska (FRP)

Fundacja Rektorów Polskich wraz z firmą Pearson Central Europe rozpoczęła prace nad poziomem 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji już w roku 2013 w ramach programu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” i prowadzi je do dziś. Podstawową intencją tych badań od początku było przygotowanie opisu 5. poziomu w Polskiej Ramie Kwalifikacji w taki sposób, żeby odpowiadał on i formalnie, i merytorycznie zamysłowi 5. poziomu w Europejskiej i Krajowych Ramach Kwalifikacji jako element systemu szkolnictwa wyższego potwierdzony stosownymi przepisami prawnymi. Słowem, aby był bolońskim poziomem „krótkiego cyklu”, ale pozwalał również na lokowanie na nim zaawansowanych programów nauczania oferowanych przez szkoły średnie. Drugą intencją projektu było stopniowe przygotowanie środowiska akademickiego do implementacji poziomu 5., który niewątpliwie był innowacją mogącą spotkać się z obawami, wyzwaniem i czasem z nieprzychylnym przyjęciem. Cele praktyczne projektu sprowadzały się do rozpoznania i zgromadzenie argumentów za i przeciw wprowadzeniu programów 5. poziomu do obszaru polskiego szkolnictwa wyższego oraz zaproponowanie stosownych rozwiązań prawnych związanych z projektowaniem oferty dydaktycznej na tym poziomie oraz z systemową implementacją całego poziomu do systemu polskiej edukacji.

Prace przygotowawcze do badań, ich realizację oraz przygotowania do wprowadzenia 5. poziomu do PRK prowadzone w ramach tego programu podzielić można na kilka etapów.

---

<sup>1</sup> W tym rozdziale w celu przedstawienia przebiegu realizacji projektu FRP-Pearson „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” wykorzystano fragmenty wcześniejszych publikacji FRP: E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.), 2014. *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa; E. Chmielecka, K. Matuszczak (red.) 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa; E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2016. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa; E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2017. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Podsumowanie*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.

## **Etap I: lata 2013–2014**

W etapie I, który można nazwać „rozpoznawczym” a realizowanym w latach 2013–2014 zespół FRP-Pearson podjął – prawdopodobnie jako pierwszy w Polsce – tematykę 5. poziomu kształcenia w szkolnictwie wyższym. Projekt „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” rozpoczęto w momencie wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego i wstępnie rozpoznawano oraz opisywano w nim potrzeby społeczne, a także doświadczenia międzynarodowe w prowadzeniu studiów na poziomie kształcenia lokującym się pomiędzy maturą a programami odpowiadającymi polskiemu licencjatowi i inżynierowi. Pytano również przedstawicieli władz wybranych uczelni, czy byłoby uzasadnione i pożądane stworzenie takich programów w polskim szkolnictwie wyższym. Słowem – badano zasadność i możliwość wprowadzenia programów studiów na 5. poziomie posługując się badaniami literaturowymi i empirycznymi. Od razu warto zaznaczyć, że odpowiedzi uczelni były w ogromnej części pozytywne. Efektem tych działań była publikacja zbiorowa „Poziom 5 – brakujące ogniwo?” wydana przez FRP w 2014 roku pod redakcją E. Chmieleckiej i K. Trawińskiej-Konador. Zawierała ona wyniki badań literaturowych oraz podsumowanie pogłębionych wywiadów z przedstawicielami wybranych kilkunastu uczelni.

Badania literaturowe skupiły się na dwóch obszarach tematycznych a mianowicie na społecznym uzasadnieniu wprowadzenia programów 5. poziomu do szkół wyższych oraz na międzynarodowych doświadczeniach związanych ze studiami na 5. poziomie. Natomiast badania empiryczne próbowały znaleźć odpowiedź na pytanie o możliwości, zasadność i uwarunkowania wprowadzenia programów 5. poziomu do oferty polskiego szkolnictwa wyższego.

Analizując społeczne uzasadnienia kształcenia na 5. poziomie skoncentrowano się na warunkach rozwoju kapitału ludzkiego w Polsce i potrzebach rynku pracy<sup>2</sup>. Skonstatowano, że osiągnięcie wysokiego poziomu społeczno-gospodarczego w znaczącym stopniu zależne jest od stopnia rozwoju kapitału ludzkiego. Zasób kapitału ludzkiego determinowany jest przez czynniki demograficzne (stan i strukturę ludności), a także potencjał poszczególnych jednostek: ich wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne. W związku z tym, iż prognozy demograficzne przewidywały (i nadal przewidują) spadek liczby ludności Polski w perspektywie kolejnych kilkunastu lat, w tym liczby osób młodych zasilających rynek pracy, zasoby kapitału ludz-

---

<sup>2</sup> A. Chłoń-Domińczak, A. Kraśniewski, 2014. *Kapitał ludzki i potrzeby rynku pracy a poziom 5. ram kwalifikacji*, [w:] E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 31–39.

kiego narażone są na znaczne ubytki. Według prognoz spadek liczby ludności nie zostanie w pełni skompensowany poprawą jakości kapitału ludzkiego w poszczególnych generacjach. Jednakże ubytek kapitału ludzkiego wynikający ze zmian demograficznych można uzupełniać poprzez zaspokajanie potrzeb społecznych związanych z edukacją, rozwojem umiejętności w ramach szkoleń oraz promowanie i umożliwienie dostępu do różnorodnych form uczenia się przez całe życie. Taką politykę powinno prowadzić państwo polskie. Biorąc pod uwagę zachodzące w społeczeństwie zmiany demograficzne i zapotrzebowanie rynku pracy wprowadzenie programów 5. poziomu do szkół wyższych może być korzystne, ponieważ sprzyja umasowieniu tego kształcenia i przez to lepiej odpowiada na potrzeby społeczne i potrzeby rynku pracy. Struktura kształcenia powinna być lepiej dostosowana do zmiennego rynku pracy i wymaga większego zróżnicowania oferty programowej, dziś realizowanej głównie w postaci studiów na poziomie 6. i 7. Polskiej Ramy Kwalifikacji. Uruchomienie „krótkich cykli” kształcenia mogłoby wzmocnić jakościowo rozwój kapitału ludzkiego i pozwolić większym grupom osób na szybsze zdobywanie kompetencji lepiej dostosowanych do potrzeb rynku pracy<sup>3</sup>.

Innym społecznym aspektem wprowadzania kształcenia na 5. poziomie było i jest umasowienie kształcenia wyższego oraz uczenie się przez całe życie<sup>4</sup>. W dekadzie 1990–2000 i w następnych latach kształcenie wyższe stało się w Polsce masowe. Wymagania społeczeństwa wiedzy i potrzeby rynku pracy mają nadal wpływ na utrzymywanie się tej tendencji. Nie powinno się dążyć do zmniejszenia liczby studiujących, ale do dostosowania struktury kształcenia wyższego do zmieniających się czynników demograficznych. Istotne też jest zintegrowanie zarówno programów jak i form kształcenia oraz rozwiązań pozwalających utrzymać właściwą jakość kształcenia w warunkach umasowienia. Wprowadzenie programów na 5. poziomie może być ważnym elementem zróżnicowania oferty programowej, lepszego dostosowania jej do potrzeb i możliwości słuchaczy oraz samych uczelni. Masowe kształcenie wyższe odbywa się w świecie nie tylko przez ofertę programów prowadzących do kwalifikacji pełnych (dyplomów odpowiadających poziomom 5–8 Europejskiej Ramy Kwalifikacji – ERK), lecz przez rozwój rozmaitych form uczenia się przez całe życie (Lifelong learning – LLL) i w różnych rolach społecznych (Lifewide learning – LWL), rozumianych jako pełne korzystanie z potencjału osób uczących się w różnych miejscach, formach

---

<sup>3</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.) 2016, s. 19–20.

<sup>4</sup> E. Chmielecka, J. Obiegała, 2014. *Uczenie się przez całe życie, umasowienie kształcenia na poziomie wyższym i jego jakość*, [w:] E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 39–47.

i okresach życia. Z danych Eurostatu za lata 2010–2012 wynikało, iż Polska w porównaniu z innymi krajami UE ma bardzo wysokie wskaźniki uczenia się na uczelniach skutkujące kwalifikacjami pełnymi (np. dyplomami 6. i 7. poziomu PRK) oraz bardzo niski udział osób uczących się po zakończeniu takiej edukacji. Zatem w Polsce nie było (i nadal nie ma) dobrze rozwiniętego systemu LLL – niecałe 5% Polaków pomiędzy 25 a 64 rokiem życia brało udział w szkoleniach i kształceniu, zdobywając nowe i aktualizując już posiadane kompetencje, podczas gdy średnia w krajach UE wynosi prawie 9%, a w krajach skandynawskich ponad 20%<sup>5</sup>. Wypełnienie 5. poziomu ofertą właściwą dla szkolnictwa wyższego mogłoby z jednej strony, zachęcić większą liczbę maturzystów do wstąpienia na studia, z drugiej strony, poprzez dywersyfikację i podzielenie oferty edukacyjnej szkół wyższych na dodatkowe etapy – ułatwiłoby proces uczenia się przez całe życie. Poziom 5. mógłby pozwolić studentom o innych preferencjach życiowych lub zdolności intelektualnych, zrealizować „krótki cykl” kształcenia wyższego, który jest otwarty na kontynuację w przyszłości, bądź dopełnienie przez jedną z form LLL – LWL<sup>6</sup>.

Wbrew powierzchownemu pogładowi i dość powszechnym obawom, uruchomienie 5. poziomu studiów nie tylko nie stwarzałoby, ale wręcz eliminowałoby zagrożenia dla jakości kształcenia wynikające z umasowienia edukacji wyższej. Ponieważ zdarzają się też sytuacje, w których dyplomy inżyniera lub licencjata wydawane są z naruszeniem zasad rzetelności akademickiej, bowiem wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne absolwentów nie odpowiadają wymaganiom efektów kształcenia dla poziomu 6. PRK, zatem uruchomienie studiów 5. poziomu mogłoby być doskonałą alternatywą dla słabszych studentów, nie radzących sobie z wymaganiami poziomu 6. Dzięki 5. poziomowi zyskałyby zarówno uczelnie zachowując rzetelność postępowania, jak i słuchacze mający możliwość dostosowania się do wymagań niższego poziomu, skrócenia czasu studiowania i uzyskania świadectwa szkoły wyższej<sup>7</sup>.

Uruchomienie studiów 5. poziomu byłoby też ważnym czynnikiem wyrównywania szans edukacyjnych<sup>8</sup>, co polega na stworzeniu takich samych (podobnych) warunków dla dzieci rozpoczynających edukację oraz młodzieży i dorosłych wkraczających na rynek pracy. Wprowadzenie 5. po-

---

<sup>5</sup> A. Chłoń – Domińczak A. Kraśniewski, 2014, s. 36.

<sup>6</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2016, *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa s. 20–21.

<sup>7</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.) 2016, s. 22.

<sup>8</sup> I. Buchowicz, 2014. *Szczególnie potrzeby społeczne*, [w:] E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.), *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 47–50.

ziomu mogłoby stać się szansą dla młodzieży o niskim statusie ekonomicznym oraz dla osób nastawionych na szybkie rozpoczęcie pracy zawodowej, na zdobywanie wykształcenia i podnoszenie kwalifikacji. Edukacja na poziomie 5. umożliwiłaby zdobycie wykształcenia na poziomie wyższym, ale jeszcze nie licencjackim/inżynierskim, przy mniejszym zaangażowaniu środków i wcześniejszym wkroczeniu na rynek pracy. Młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i młodzież z rodzin dysfunkcyjnych, która nie ma predyspozycji do osiągnięcia wykształcenia na 6., czy 7. poziomie PRK miałyby szanse uzyskania wykształcenia na 5. poziomie. Studia „krótkiego cyklu” pozwoliłyby także osobom, które znalazły się w różnych sytuacjach życiowych, uzyskanie dyplomu 5. poziomu z wykorzystaniem efektów kształcenia osiągniętych dotychczas w trakcie studiów 6. poziomu. Tak więc programy 5. poziomu PRK mogłyby odegrać ważną rolę w wyrównywaniu szans edukacyjnych młodzieży i dorosłych, a w rezultacie poprawić ich sytuację społeczną i sytuację na rynku pracy<sup>9</sup>.

W odniesieniu do doświadczeń międzynarodowych związanych z 5. poziomem kształcenia, to na tym etapie przebadano systemy szkolnictwa wyższego i ramy kwalifikacji Francji, Szkocji, Holandii i Niemiec<sup>10</sup>. Z omawianych krajów tylko Niemcy nie posiadały w 2014 roku poziomu 5. krajowej ramy kwalifikacji zapełnionej ofertą szkół wyższych i będącego kwalifikacją pełną. We Francji i Szkocji poziom 5. jest od lat obecny w obrębie szkolnictwa wyższego, gdzie funkcjonuje z ogromnym sukcesem, czego dowodem jest popularność tego poziomu wśród słuchaczy oraz skala zatrudnienia absolwentów. Holandia w tym czasie wprowadziła programy na tym poziomie pilotażowo i rezultaty były oceniane jako bardzo obiecujące, zaś obecnie programy te są integralną częścią systemu szkolnictwa wyższego.

Według danych przedstawionych przez EURASHE w 2010 r. ze studiów na 5. poziomie korzystało ok. 1,7 mln studentów z 19 krajów europejskich. W większości krajów objętych badaniem, programy kształcenia usytuowane na 5. poziomie, trwające najczęściej dwa lata, cieszyły się szczególnym zainteresowaniem wśród grupy studentów nietradycyjnych (non-traditional), dojrzałych, z różnorodną przeszłością edukacyjną i zawodową. Z badań wynika, iż w wielu krajach punkty uzyskane przez absolwentów 5. poziomu były zaliczane na poczet studiów kolejnego stopnia (6. poziomu – odpowiednika polskich studiów licencjackich i inżynierskich). We wszystkich tych krajach kształcenie na 5. poziomie wprowadzono w oparciu o regulacje prawne – w ramach ustawy o szkolnictwie wyższym albo w formie osobnego aktu prawnego, opracowanego na potrzeby studiów „krótkiego cyklu”. Studia 5.

---

<sup>9</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.) 2016, s. 22–23.

<sup>10</sup> E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.), 2014, s. 118–119.

poziomu prowadzone były przede wszystkim przez różnorodne instytucje publiczne, zarówno placówki szkolnictwa wyższego jak i instytucje edukacyjne kształcenia ustawicznego, organizacje nastawione na kształcenie osób dorosłych, czy też szkoły pomaturalne. Kraje europejskie są natomiast zróżnicowane pod względem liczby programów kształcenia, liczby uczestników programów kształcenia oraz liczby posiadaczy danej kwalifikacji. Odmienne są również postawy, jeżeli chodzi o znaczenie kwalifikacji 5. poziomu. Np. w krajach takich jak Austria czy Francja o długiej tradycji istnienia 5. poziomu ma on większe znaczenie niż w krajach o mniejszym doświadczeniu jak Holandia, Chorwacja czy Czechy. Istotną kwestią jest również uznawanie kwalifikacji 5. poziomu przez pracodawców, które w większym stopniu doceniane są przez firmy z krajów obytych z „krótkim cyklem” kształcenia w porównaniu do krajów, w których te programy funkcjonują od niedawna<sup>11</sup>.

W kolejnych etapach badań rozszerzono eksplorację tego tematu potwierdzając znaczące zapotrzebowanie rynków pracy na absolwentów, którzy są rozchwytywani przez pracodawców szukających pracowników o kompetencjach mieszczących się powyżej poziomu 4. (np. polski „technik”) a poniżej poziomu 6. (np. polski inżynier). Wysoka była także jego popularność wśród studentów, traktujących je zarówno jako wstępny cykl do dalszych studiów, jak i przygotowania do pracy zawodowej. W Europie takie studia skutkują najczęściej dyplomem „*associated degree*” (czasem o innej nazwie) i przyjmują w mury uczelni największą falę absolwentów szkół średnich. Absolwenci „krótkiego cyklu” w ok. 50% kontynuują od razu edukację na poziomie 6.; w połowie wchodzi na rynek pracy i wracają na uczelnie w trybie uczenia się przez całe życie. Jeszcze powszechniejsze są studia 5. poziomu w USA oferowane przede wszystkim przez dwuletnie kolegia publiczne. W 2014 r. studiowało w nich ponad 7 mln słuchaczy, zaś ok. 40% studentów szkół wyższych otrzymujących dyplomy *bachelor* uczęszczało wcześniej do kolegiów (nawet Uniwersytet Harvarda prowadzi studia 5. poziomu).

Badania międzynarodowe zwracają również uwagę na korzyści jakie kształcenie na 5. poziomie przynosi studentom jak i podmiotom oferującym tego typu programy. Cechą charakterystyczną tego typu studiów w wielu krajach jest ich zawodowy profil, umożliwiający absolwentom znalezienie zatrudnienia oraz awans zawodowy (np. w Holandii i Francji programy umożliwiają zdobycie zaawansowanych umiejętności technicznych i menedżerskich). Występuje tam duże zapotrzebowanie na absolwentów tego typu kształcenia co powoduje, iż wiele osób stosunkowo szybko po uzyskaniu dyplomu znajduje zatrudnienie na stanowiskach wykwalifikowanych specjalistów<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.) 2016, s. 24–25.

<sup>12</sup> Tamże, s. 26.

O rosnącym znaczeniu wprowadzania studiów 5. poziomu w Europie, świadczyć też może, zapoczątkowana w roku 2013 działalność grupy CHAIN5. Jej podstawowym celem było i jest stworzenie międzynarodowej platformy wymiany informacji i doświadczeń związanych z rolą poziomu 5. Europejskiej Ramy Kwalifikacji w rozwoju uczenia się przez całe życie, przejścia między poziomem 4. i 6. w kształceniu zawodowym, łączeniem uczenia się formalnego i pozaformalnego. Pod koniec stycznia 2014 r. grupa CHAIN5 liczyła 72 członków z 32 krajów, reprezentujących różnorodne europejskie stowarzyszenia i organizacje. Grupa badawcza FRP nawiązała współpracę z CHAIN5 uczestnicząc w jej przedsięwzięciach i wykorzystując je do prezentacji i konsultacji własnych wyników.

Te studia literaturowe stały się punktem wyjścia do przebadania możliwości, zasadności i uwarunkowań wprowadzenia programów 5. poziomu do oferty polskiego szkolnictwa wyższego<sup>13</sup>. W 2014 r. w ramach projektu przeprowadzono badanie opinii środowiska akademickiego na temat programów 5. poziomu, z wykorzystaniem metody jakościowej – zastosowaniem wywiadów pogłębionych. Udział w badaniu wzięło 13 respondentów (przedstawiciele władz uczelni bądź ich pełnomocnicy) reprezentujących polskie uczelnie zarówno o profilu zawodowym, jak i akademickim<sup>14</sup>. Kryteriami doboru uczelni były: różnorodność oferty kształcenia, położenie geograficzne, a także wiodąca pozycja uczelni w regionie/mieście. Badanie nie było reprezentatywne, miało charakter pilotażowy i traktowano je jako inspirację do dalszych analiz nad studiami 5. poziomu. Głównym celem badania było zebranie głosów przedstawicieli środowiska akademickiego dotyczących możliwości i potrzeby wprowadzenia 5. poziomu do systemu polskiego szkolnictwa wyższego. Większość uczelni, które wzięły udział w badaniu była pozytywnie nastawiona wobec idei programów 5. poziomu, ale odnotowano także opinie krytyczne na temat potrzeb, ewentualnych korzyści i uwarunkowań wprowadzenia kształcenia 5. poziomu w ich uczelniach. Najważniejsze wnioski z badania przedstawiały się następująco<sup>15</sup>:

---

<sup>13</sup> E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador, 2014. *Poziom 5. ram kwalifikacji w opiniach przedstawicieli polskiego środowiska*, [w:] E. Chmielecka, K. Trawińska-Konador (red.) *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa, s. 91–115.

<sup>14</sup> Kolegium Pracowników Służb Społecznych w Toruniu, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Radomiu, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Politechnika Łódzka, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Politechnika Warszawska, Uniwersytet Warszawski, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Wydział Chemii Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie.

<sup>15</sup> E. Chmielecka, K. Matuszczak (red.) 2015, s. 23–26.

- Wszyscy respondenci uznali, że należy uważnie rozpatrzyć potrzebę i możliwości wprowadzenia studiów 5. poziomu do systemu edukacji w Polsce.
- Zdecydowana większość przedstawicieli władz uczelni (9 z 11) wprowadziłaby na swoich uczelniach programy 5. poziomu pod warunkiem spełnienia określonych wymagań.
- Respondenci wskazywali na potrzebę dopełnienia PRK i systemu edukacji o „brakujący poziom”, który jest istotnym elementem realizacji idei uczenia się przez całe życie oraz uelastyczniania i dalszej segmentacji programów szkolnictwa wyższego, która przyczyni się do lepszego zaspokajania zróżnicowanych potrzeb potencjalnych słuchaczy tych studiów oraz rynku pracy
- Sceptyczni respondenci uznawali, że oferta programowa zawierająca trzy poziomy ram kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego jest wystarczająca i dodatkowe elementy nie są już potrzebne.
- Znaczna liczba respondentów wyraźnie dostrzegła w swoich regionach/miastach zapotrzebowanie na tego typu studia.
- Zdecydowana większość respondentów postrzegła poziom 5. jako cenny element edukacji zawodowej i proponowała silnie praktycznie sprofilowanie tych studiów.
- Beneficjentami wprowadzenia tych studiów, zdaniem respondentów, byłoby przede wszystkim pracodawcy, potem studenci, a na koniec uczelnie. Korzyścią dla uczelni byłoby uzyskanie szerszych mas słuchaczy w warunkach malejącej liczby kandydatów na studia poziomu 6.
- Większość respondentów była zdania, że studia 5. poziomu powinny kończyć się dyplomem objętym regulacją ustawową, aby kształcenie „krótkiego cyklu” uznawane było za pełnoprawny element systemu szkolnictwa wyższego. Wewnętrzne świadectwo uczelniane obniżyłoby rangę studiów 5. poziomu.
- Pośród korzyści dla uczelni wymieniano efektywne zatrudnianie części kadry akademickiej, która posiada kompetencje dydaktyczne, ale nie osiąga stopni naukowych lub nie ma innych osiągnięć badawczych. Korzyścią dla uczelni byłoby także zacieśnianie relacji z jej otoczeniem społecznym.
- Główną barierą utrudniającą uruchomienie programów 5. poziomu, zdaniem respondentów, byłby brak zapewnienia odpowiedniego finansowania zarówno samych studiów, jak i wprowadzania reformy. Zwrócono także uwagę na zmęczenie kadry szkół wyższych zmianami, ponieważ do niedawna były one obciążane wdrażaniem KRK.

Respondenci zalecili przeprowadzenie reprezentatywnych badań wśród wszystkich grup interesariuszy (uczelni, kandydatów i pracodawców), przeprowadzenie konsultacji rozwiązań prawnych ze środowiskiem akademickim, zainicjowanie akcji informacyjnej na temat studiów 5. poziomu, za-



gwarantowanie udzielenia wsparcia (merytorycznego, organizacyjnego i finansowego) uczelniom podczas przygotowywania oferty programów 5. poziomu, wkomponowanie oferty 5. poziomu w programy kształcenia poziomu 6., uruchomienie ośrodków uznawania efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną oraz objęcie studiów 5. poziomu oceną Polskiej Komisji Akredytacyjnej (PKA).

## **Etap II: lata 2014–2015**

W etapie II, zrealizowanym w latach 2014–2015, a który można nazwać „projektowym” podążono za rekomendacjami z etapu I. Wybrane uczelnie opracowały projekty przykładowych programów studiów ulokowanych na 5. poziomie PRK, które chciałyby poprowadzić<sup>16</sup>. Projekty te zostały skonsultowane z pracodawcami i innymi interesariuszami. Ten etap programu zaowocował w 2015 r. publikacją „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia” pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Katarzyny Matuszczak.

Celem podjętej inicjatywy było zbadanie czy uczelnie posługując się narzędziami Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego (wówczas obowiązującymi) oraz Polskiej Ramy Kwalifikacji (przygotowywanej do wprowadzenia w życie) mogłyby utworzyć programy 5. poziomu, które odpowiadałyby na potrzeby społeczne wskazane w etapie pierwszym, a także na indywidualne potrzeby uczelni i ich interesariuszy.

W pierwszej kolejności, dokonano analizy porównawczej ulokowania wybranych kwalifikacji firmy Pearson na poziomie 5 PRK<sup>17</sup>. Badanie potwierdziło zgodność kwalifikacji poziomu 5. pomiędzy brytyjską i polską ramą oraz poprawność metody stosowanej w Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (ZSK) w Polsce do przypisywania kwalifikacjom numerów poziomów. Pośrednio badanie potwierdziło także, potencjalną porównywalność programów 5. poziomu, które mogłyby być w przyszłości oferowane przez polskie uczelnie z programami oferowanymi za granicą. Następnie, cztery uczelnie podjęły się zadania przygotowania siedmiu przykładowych programów kształcenia na 5. poziomie PRK – o różnym profilu, charakterze, motywacjach ich uruchomienia oraz zaspokajających różne potrzeby społeczne.

---

<sup>16</sup> Pełne opracowania programów dostępne na stronie <https://frp.org.pl/pl/23-other/515-opracowania-poziom-5-brakujace-ogniwo-aspekty-praktyczne.html> (dostęp z dnia 17.09.2021).

<sup>17</sup> K. Trawińska-Konador, A. Żurawski, *Analiza przypisania kwalifikacji Pearson do 5. poziomu PRK – wnioski dotyczące skuteczności metodologii poziomowania przyjętej w ZSK*, [w:] E. Chmielecka, K. Matuszczak, (red.), 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*. Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.

Każdy z opisów programów wzorowany był na obowiązujących w 2015 r. wzorcach dla kwalifikacji pierwszego i drugiego stopnia Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, ale odnosił zestaw zakładanych efektów kształcenia do deskryptorów (opisu wymagań) właściwych dla 5. poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji (w KRK poziom 5. nie istniał, więc nie było jego deskryptorów). Zawierał on ogólną charakterystykę programu, określenie profilu, tabele pokrycia opisów efektów kształcenia przez kierunkowe efekty kształcenia i odwrotnie, matryce efektów kształcenia pokazujące pokrycie efektów kierunkowych przez założone efekty kształcenia konkretnych modułów, opis praktyk studenckich, plan studiów i inne elementy. Opracowano programy kształcenia dla następujących kierunków:

- *Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu<sup>18</sup>. Celem programu było przygotowanie kandydata do podjęcia pracy na stanowiskach wymagających kompetencji księgowych, prawnych i elementów zarządzania. Zakładano także, że absolwent uzyska kompetencje niezbędne do podjęcia własnej działalności gospodarczej oraz podejmowania racjonalnych decyzji w pozyskiwaniu i wykorzystywaniu zasobów (ludzkich, finansowych, rzeczowych i informacyjnych). Absolwent miałby być przygotowywany również do kontynuacji kształcenia na 6. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji.
- *Programista-operator centrów obróbkowych CNC*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu<sup>19</sup>. Celem programu było wykształcenie absolwenta, posiadającego podstawową wiedzę i umiejętności konieczne do zrozumienia zagadnień z zakresu obróbki ubytkowej, działania obrabiarek, projektowania i programowania operacji obróbkowych. Byłby on przygotowany do pracy w zakładach produkcyjnych wykorzystujących obrabiarki CNC.
- *Studia pomostowe Nauki Ścisłe – Matematyka, Fizyka, Chemia*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku<sup>20</sup>. Proponowany program jako jedyny z przedstawionych miał charakter ogólnoakademicki. Celem kształcenia było przygotowanie kan-

---

<sup>18</sup> M. Aniśkowicz, 2015. *Program 5. poziom KRK – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg [w:] E. Chmielecka, K. Matuszczak, (red.), s. 43–44.

<sup>19</sup> J. Niedojadło, 2015. *Program 5. poziomu KRK – Programista-operator centrów obróbkowych CNC*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu. Elbląg [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 41–43, 76–87.

<sup>20</sup> M. Majzner, M. Petzel, 2015. *Program 5. poziomu KRK – Studia pomostowe Nauki Ścisłe – Matematyka Fizyka Chemia*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock, [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 45–46, 92–96.

dydata na studia stacjonarne pierwszego stopnia (6. poziomu PRK) w Politechnice Warszawskiej lub w innej akademickiej uczelni technicznej. Program kierowany był do osób, których wyniki egzaminów maturalnych były niewystarczające do zakwalifikowania na określony kierunek studiów na poziomie 6. i umożliwiał kandydatom pogłębienie wiedzy z przedmiotów ścisłych, podwyższenie liczby punktów kwalifikacyjnych w konkursach rekrutacyjnych, zmniejszenie intensywności nauki na pierwszym roku studiów pierwszego stopnia, poprzez zaliczenie przedmiotów podstawowych w czasie studiów pomostowych.

- *Studia przeddyplomowe na kierunku technologia chemiczna*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku<sup>21</sup>. Absolwent tego programu byłby przygotowany do podjęcia pracy jako mistrz, kierownik zmiany oraz kontroler jakości w przemyśle chemicznym. Mógłby również kontynuować studia na 6. poziomie PRK na kierunku Technologia Chemiczna.
- *Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego<sup>22</sup>. Absolwent tego programu posiadałby podstawową wiedzę z zakresu dydaktyki nauczania języka obcego, posługując się językiem obcym na poziomie biegłości B1+ Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, poszerzoną znajomość słownictwa specjalistycznego i znajomość języka szkolnego, która umożliwiłaby mu podjęcie pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych jako asystent nauczyciela języka obcego oraz kontynuację kształcenia na 6. poziomie PRK na kierunku nauczanie języków obcych lub kierunku filologia.
- *Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie<sup>23</sup>. Ten program miałby za zadanie kształcenie specjalistów gotowych do po-

---

<sup>21</sup> M. Majzner M., Petzel, 2015. Program 5. poziomu KRK – *Studia przeddyplomowe Technologia Chemiczna*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock, [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 46–48, 97–102.

<sup>22</sup> A. Murkowska, J. Romaniuk, 2015. Program 5. poziomu KRK – *Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 48–49, 116–119.

<sup>23</sup> A. Urbaniak, Z. Szymański, 2015. Program 5. poziomu KRK – *Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno, [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 44–45.

dejmowania działalności technicznej w zakresie bezpiecznego eksploataowania sieci informatycznych. Absolwent przygotowany byłby do podjęcia pracy w zakresie projektowania i utrzymania sieci komputerowych, a także projektowania i konfigurowania bezpiecznych sieci oraz zapór sieciowych w przedsiębiorstwach realizujących nowe projekty sieci teleinformatycznych oraz prowadzących eksploatację tych sieci.

- *Technolog (specjalista) – teleinformatyk*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie<sup>24</sup>. Ten program zakładał uzyskanie przez absolwenta wiedzy i umiejętności wystarczających do wykonywania zadań związanych z budową i eksploatacją sieci teleinformatycznych. Mógłby także przygotowywać kandydatów do podjęcia studiów inżynierskich (licencjackich) w zakresie informatyki, elektroniki i telekomunikacji (na poziomie 6) lub innych z obszaru nauk technicznych. Absolwent mógłby podjąć pracę w przedsiębiorstwach prowadzących eksploatację sieci komputerowych, specjalizowania się w wykonywaniu czynności serwisowych i konserwacyjnych sieci oraz posiadałby umiejętności pozwalające na naprawę uszkodzeń sieci zgodnie ze specyfikacją opracowaną przez zespół diagnostyczny.

Wymienione powyżej projekty programów kształcenia były konsultowane z otoczeniem społecznym – interesariuszami uczelni. Badano także zapotrzebowanie rynku pracy na ich absolwentów i zebrano opinie potencjalnych pracodawców. Proponowane programy kształcenia zostały bardzo przychylnie przyjęte przez interesariuszy. Zwłaszcza pracodawcy byli zainteresowani pozyskaniem wykwalifikowanych specjalistów w różnych dziedzinach. Większość opracowań opowiadało się za profilem praktycznym tych studiów, co w znaczący sposób wzmocniłoby współpracę uczelni z przedsiębiorcami działającymi w danym regionie i wpłynęłoby na rozwój lokalnego rynku pracy.

Autorzy opracowań brali też pod uwagę programy 5. poziomu jako element systemu Lifelong Learning włączając w to możliwość weryfikacji efektów uczenia zdobytych poza edukacją formalną. Uczelnie zaproponowały różne rozwiązania uznawania efektów uczenia się poza szkolnictwem wyższym m.in. wymagały posiadania co najmniej 5 letniego stażu zawodowego albo ogólnie doświadczenia zawodowego związanego z programem studiów 5. poziomu, proponowały przeliczenie zdobytych kompetencji zawodowych w ramach nauki w technikum na punkty ECTS, zaakceptowały zaliczenie innych form praktyk, tak jak na przykład wolontariat, a także preferowały ko-

---

<sup>24</sup> A. Urbaniak, Z. Szymański, 2015. Program 5. poziomu KRK – *Technolog (specjalista) – teleinformatyk*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno, [w:] E. Chmielecka. K. Matuszczak (red.), s. 44–45, 103–115.

rzystanie z rozwiązań funkcjonujących już dla 6. poziomu. Uczelnie nastawione na kształcenie praktyczne potwierdziły, że uznawanie efektów uczenia się zdobyte poza edukacją formalną może i powinno być włączone w zakres dokonań studenta studiów 5. poziomu. Skonstatowano, że kwestia możliwości i sposobów uznawania efektów uczenia się zdobytych poza szkolnictwem wyższym wymaga dalszych prac i rozwiązań legislacyjnych.

Jednym z najbardziej dyskutowanych punktów projektów była rekrutacja na studia. Uczelnie przedstawiły bardzo zróżnicowane stanowisko odnośnie wymogu posiadania przez kandydatów świadectw dojrzałości. Stanowisko uczelni zależało przede wszystkim od specyfiki proponowanego kształcenia i tego na jakie potrzeby i problemy odpowiada dany program. Uznano, że kwestia zasad rekrutacji na studia 5. poziomu i rozstrzygnięcie czy świadectwo dojrzałości będzie warunkiem koniecznym wstąpienia na nie i uzyskania dyplomu, wymaga prowadzenia dalszych konsultacji.

Aspekty społeczne wprowadzenia programów rozpatrywano głównie w kontekście nierównego dostępu do edukacji i wyrównywania szans na studiowanie. Z analizy przykładowych programów kształcenia na 5. poziomie wynikało, iż studia „krótkiego cyklu” są bardzo obiecującym narzędziem wyrównywania szans społecznych, ponieważ odpowiadają na różne potrzeby zarówno studentów jak i otoczenia społecznego, w tym na skracanie i podejmowanie kolejnych etapów studiowania. Analizowano także wpływ programów 5. poziomu na jakość kształcenia wychodząc z założenia, że jednym z negatywnych skutków umasowienia kształcenia i następstwami niżu demograficznego jest obniżenie wymagań wobec kandydatów na studia i samych studentów. Wszyscy autorzy programów byli zgodni, że uruchomienie programów 5. poziomu może wpłynąć na rzetelniejsze prowadzenie procesu dydaktycznego, stwarzając studentom, którzy nie dają sobie rady z wymaganiami 6. poziomu, szansę na uczciwe ukończenie programu na poziomie niższym opatrzonym dyplomem studiów wyższych. Wsparto więc tezę wygłaszaną w projekcie już w pierwszym etapie badań ilustrując ją przykładami konkretnych programów studiów.

### **Etap III: lata 2016–2017**

W badaniach prowadzonych w pierwszych dwóch etapach projektu stawiano pytania dotyczące możliwości i potrzeby wprowadzenia programów 5. poziomu do oferty polskich szkół wyższych. Uczestniczące w badaniach uczelnie odpowiedziały na nie w dużej mierze twierdząco, formułując ponadto szereg zastrzeżeń, których wypełnienie warunkowałoby owocne i pożyteczne funkcjonowanie takiej oferty. Część tych warunków, takich jak: opracowane i ustanowienie stosownej legislacji, włączenie systemu finan-

sowania studiów na tym poziomie, objęcie ich kontrolą jakości – leżało w kompetencji decydentów. Projektowana w tym czasie nowa Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, zwana Ustawą 2.0, dawała dobrą możliwość stworzenia zaplecza prawnego dla tego poziomu, jeśli podjęta zostałaby decyzja o jego włączeniu w system szkolnictwa wyższego. Druga część uwarunkowań została zarysowana i wypełniona przez same uczelnie za pomocą projektów programów studiów, o których pisano powyżej. Jednakże ich opracowanie skutkowało szeregiem nowych pytań: o warunki rekrutacji na studia 5. poziomu, o możliwość włączania w programy standardów kwalifikacji i szkoleń zawodowych, a także wykorzystania efektów kształcenia zdobytych uprzednio poprzez doświadczenie profesjonalne, czy wreszcie o mechanizmy zapewniania jakości. Na te pytania odpowiedziano właśnie w trzecim etapie projektu, który można nazwać „przygotowawczym”, dodając pogłębione i obszerne analizy zagadnień podniesionych w etapach wcześniejszych i rozpatrując ich praktyczne aspekty, które należałoby rozwiązać przed decyzją o wdrożeniu 5. poziomu.

Badania w tym etapie projektu, skupiły się na kwestiach dopełniających obraz wyłaniający się z rezultatów etapu I i II: przeanalizowano potrzeby ewentualnych zmian w systemach zapewniania jakości, rozważono ideę studiów 5. poziomu jako pomostu pomiędzy poziomami 4.–6. z możliwością przenoszenia efektów kształcenia pomiędzy tymi poziomami, zbadano możliwości włączania standardów zawodowych w programy kształcenia i wykorzystania w tym celu doświadczeń zawodowych studentów, wreszcie – dokonano porównania wymagań rekrutacyjnych w polskich uczelniach przyjmujących maturzystów na poziom 6. z wymaganiami rekrutacyjnymi w innych krajach. Ten etap prac zaowocował w 2016 roku publikacją „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne”, pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Natalii Kraśniewskiej.

Odnosząc się do problematyki rekrutacji kandydatów na studia na 5. poziomie, to intencja przyświecająca jej podjęciu była dwojaka. Z jednej strony badania z poprzednich lat nie rozstrzygnęły kwestii czy na studia 5. poziomu należałoby przyjmować młodzież posiadającą świadectwa maturalne (tak jak na studia licencjackie i inżynierskie), czy też może należałoby otworzyć te studia dla absolwentów szkół średnich nieposiadających matury. Za każdym z rozwiązań stały ważne argumenty związane z potrzebą umasowienia kształcenia na poziomie ponadlicealnym, ale i z potrzebą zapewnienia odpowiedniej jakości studiów. Warto zwrócić uwagę na fakt, że uczelnie zawodowe skłonne były zaakceptować kandydatów bez matury na studia na 5. poziomie, zaś uniwersytety – nie. Powstało pytanie, czy kwestii tej nie należałoby pozostawić do decyzji uczelni? Oczywiście – wstęp na poziom 6. uzależniony byłby od posiadania matury – także dla absolwentów studiów na 5. poziomie. Drugą intencją przyświecającą podjęciu tematyki rekrutacji było wyrażane w poprzednich badaniach przypuszczenie, że wymaga-

nia dotyczące wstępu na studia w Polsce i w innych krajach nie są podobne. W domyśle – w Polsce na studia na poziomie 6. można by dostać się łatwiej niż gdzie indziej. Podjęto więc próbę analizy procesu rekrutacji kandydatów na studia 5. i 6. poziomu w Polsce i Wielkiej Brytanii, ale analiza ta nie zakończyła się odpowiedzią na to postawione implícite pytanie, raczej pokazała, jak trudno jest porównać warunki rekrutacji, co pośrednio uzasadnia potrzebę i użyteczność dobrze wprowadzonych ram kwalifikacji<sup>25</sup>.

Problematykę poziomu 5. jako pomostu pomiędzy poziomami 4. i 6. rozpoczęto od przeglądu rozwiązań międzynarodowych pokazujących, w jaki sposób efekty kształcenia (uczenia się) uzyskiwane na tych poziomach przenikają się nawzajem i pozwalają na ich częściowe przenoszenie na poziomy wyższe. Z tą problematyką można się było uprzednio zapoznać w systemie studiów 2-stopniowych przy zmianie kierunku studiów pomiędzy poziomem 6. i 7. (licencja – magister). System ECTS pozwalał tu kandydatom na studia magisterskie na realizację na poziomie 7. części efektów kształcenia z poziomu 6. Sprzyja to mobilności pionowej i poziomej studentów, elastyczności programów kształcenia, realizacji polityki kształcenia stawiającej studenta w centrum działań uczelni. W przypadku projektowanych programów studiów 5. poziomu mielibyśmy do czynienia z przeniesieniem podwójnym: efekty uczenia z poziomu 4., zwłaszcza związane z kompetencjami i certyfikatami zawodowymi, mogłyby być uznane jako część efektów na poziomie 5. Ukończone studia 5. poziomu mogłyby stanowić element (krótki cykl) studiów 6. poziomu, także i zwłaszcza w przypadku przeniesienia kwalifikacji związanych z konkretnym zawodem. Przykłady współpracy polskich szkół wyższych ze szkołami średnimi i propozycje rozwiązań „pomostowych” ilustrowały to zagadnienie. Zawierały one analizy możliwości uznawania na 6. poziomie częściowych kwalifikacji zdobywanych na poziomie 5. i/lub w placówkach oświatowych z wykorzystaniem deskryptorów i charakterystyk wymagań dla poziomów Polskiej Ramy Kwalifikacji. Ilustracje te pochodziły z trzech uczelni: Uniwersytetu Przyrodniczo-Technologicznego w Bydgoszczy współpracującego z Zespołem Szkół Chemicznych w tym mieście; z Politechniki Warszawskiej, filii w Płocku oraz z Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Elblągu<sup>26</sup>.

Zagadnienie możliwości włączenia standardów zawodów do programów kształcenia na poziomie 5. jako ich integralnych elementów jest szczególnie ważne dla tych programów mających z reguły profil praktyczny, silnie i bezpośrednio odpowiadających na potrzeby rynku pracy. Nie były to jednak wyłącznie programy oferowane przez uczelnie zawodowe. Przykłady takiej fuzji zilustrowane zostały przez kilka uczelni. Bielska Szkoła Wyższa, włączała

---

<sup>25</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2016, s. 40.

<sup>26</sup> Tamże, s. 41.

standard zawodu technika kosmetologa w kształceniu na kierunku kosmetologia. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu wprowadzała standardy zawodów Asystent ds. księgowości i Specjalista ds. rachunkowości do zaprojektowanych programów kształcenia 5. poziomu na kierunku zarządzanie, specjalności administracyjno-prawnej i rachunkowości oraz np. zawodu operator obrabiarek sterowanych numerycznie do specjalności programista-operator centrów obróbkowych CNC. Natomiast Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej (CKNJOiEE) Uniwersytetu Warszawskiego proponowało włączenie standardów zawodów animator kultury, opiekunka dziecięca domowa lub asystent nauczyciela w klasach I–III do programu „Asystent przedszkolny/szkolny nauczyciela języka obcego” (Preschool/School Language Teacher Assistant)<sup>27</sup>. Interesującą propozycją było włączenie wymagań zawodu Specjalista w instytucjach kultury do studiów 5. poziomu na kierunku kulturoznawstwo prowadzonym w Instytucie Kultury Polskiej UW<sup>27</sup>.

Zagadnienie potwierdzania efektów kształcenia zdobytych poza edukacją formalną i w odniesieniu do programów studiów 5. poziomu zostało również podjęte na tym etapie badań. Praktyczne sprofilowanie poziomu 5. oraz jego otwarcie do osób z doświadczeniem zawodowym, chcących uzupełnić wykształcenie, znakomicie sprzyja uznawaniu takich efektów uczenia się jako składowych efektów kształcenia formalnego. Tę zdolność zilustrowano przykładami programów kształcenia z dwóch uczelni<sup>28</sup>, ponownie podano tu przykład takiej walidacji na potrzeby programu dającego kwalifikację „specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości” oferowanego przez PWSZ w Elblągu. Uniwersytet Warszawski oferował walidację pozaformalnych efektów uczenia się na studiach 5. poziomu w Instytucie Historycznym, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty oraz, ponownie, dla specjalisty w instytucjach kultury na kierunku kulturoznawstwo prowadzonym w Instytucie Kultury Polskiej UW<sup>29</sup>.

---

<sup>27</sup> Tamże.

<sup>28</sup> M. Aniśkowicz M., K. Olszewska, 2016. *Badanie pokazujące w jaki sposób na 5. poziomie lokują się, i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego – efekty uczenia się poza- i nieformalnego (VNFILo, Recognition of prior learning – RPL, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg [https://frp.org.pl/images/Aniskowicz\\_M.\\_Olszewska\\_K.\\_2016.\\_Przyklad\\_programu\\_PWSZ\\_Elblag.pdf](https://frp.org.pl/images/Aniskowicz_M._Olszewska_K._2016._Przyklad_programu_PWSZ_Elblag.pdf) (dostęp z dnia 20.09.2021)* oraz A. Janiak-Jasińska A., Pieniądz, 2016. *Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5. poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa [https://frp.org.pl/images/Janiak-Jasinska\\_A.\\_Pieniadz\\_A.\\_2016.\\_Uznawanie\\_efektow\\_uczenia\\_sie\\_w\\_systemie\\_pozaformalnym\\_i\\_nieformalnym\\_na\\_studiach\\_5\\_poziomu.pdf](https://frp.org.pl/images/Janiak-Jasinska_A._Pieniadz_A._2016._Uznawanie_efektow_uczenia_sie_w_systemie_pozaformalnym_i_nieformalnym_na_studiach_5_poziomu.pdf) (dostęp z dnia 20.09.2021).*

<sup>29</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2016, s. 41–42.



Zagadnienia zapewniania jakości kształcenia na poziomie 5. PRK<sup>30</sup> rozpoczęto od pytania czy wprowadzenie programów 5. poziomu będzie wymagało znaczących zmian w wewnętrznych systemach zapewniania jakości funkcjonujących obecnie w polskich uczelniach oraz czy zmiany wymagać będą zasady i kryteria zewnętrznej oceny oferowanej przez Polską Komisję Akredytacyjną. Przedstawiona analiza odwoływała się do zasad zapewniania jakości przedstawianych w Europejskich Standardach i Wskazówkach zapewniania Jakości dla EOSW, oraz kryteriów oceny PKA. Generalna konkluzja tej analizy była uspokajająca. Wprowadzenie programów 5. poziomu nie wymagałoby znaczących zmian – dotychczasowe systemy z łatwością mogłyby objąć i te programy. Uzupełnienia obszaru ich działania mogą dotyczyć kwestii szczegółowych – takich jak specyficzne warunki rekrutacji na studia. O ile będą różne od dotychczas stosowanych.

W konkluzji tych badań odniesiono się do wszystkich trzech etapów projektu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”. Jest ona jednoznaczna: rezultaty przeprowadzonych badań silnie wspierają ideę, aby programy 5. poziomu znalazły się w ofercie polskich szkół wyższych. Do argumentów przedstawionych w tomach I i II badania trzeciego etapu dodają argumentację związaną z opisaną powyżej problematyką. Wspierają one silnie ideę wprowadzenia programów kształcenia na 5. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji do oferty polskiego szkolnictwa wyższego.

W zakończeniu trzeciego tomu publikacji „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne” sformułowano listę problemów, które powinny zostać rozstrzygnięte w przyszłej legislacji, o ile zapadnie decyzja o włączeniu w obszar szkolnictwa wyższego programów kształcenia na 5. poziomie PRK skutkujących kwalifikacjami pełnymi i wydawaniem dyplomów szkoły wyższej. Ich rozstrzygnięcie byłoby warunkiem skutecznego i pożytecznego wprowadzenia programów 5. poziomu. Lista ta przedstawiała się następująco<sup>31</sup>:

- Wprowadzenie przepisów prawa regulujących formalny status studiów 5. poziomu wraz z towarzyszącymi im regułami finansowania i innymi pochodnymi.
- Ustalenie zakresu autonomii uczelni w sprawach związanych z programami 5. poziomu, o ile mają być odmienne, niż dla poziomów 6.–8. Dotyczy to w szczególności decyzji o uruchamianiu studiów na tym poziomie.

---

<sup>30</sup> E. Chmielecka, A. Wroczyńska 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa [https://frp.org.pl/images/Chmielecka\\_E.\\_Wroczyńska\\_A.\\_2016.\\_Mechanizmy\\_zapewniania\\_jakosci\\_ksztalcenia\\_UW.pdf](https://frp.org.pl/images/Chmielecka_E._Wroczyńska_A._2016._Mechanizmy_zapewniania_jakosci_ksztalcenia_UW.pdf) (dostęp z dnia 20.09.2021 r.).

<sup>31</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2016, s. 172.

- Rozstrzygnięcie zasad rekrutacji na poziom 5., w szczególności zaś odpowiedzi na pytanie, czy do aspirowania do niego będzie konieczne posiadanie świadectwa maturalnego.
- Opracowanie zarysu rozwiązań dotyczących pomostowego charakteru 5. poziomu, w tym możliwości przenoszenia osiągnięć pomiędzy poziomami sąsiednimi.
- Objęcie poziomu 5. oceną jakości, zarówno wewnętrznej, jak zewnętrznej.
- Przebadanie potencjalnego zapotrzebowania rynku pracy na absolwentów programów 5. poziomu.
- Zapewnienie przez władze wsparcia organizacyjnego i finansowego dla uczelni, które zdecydują się na uruchamianie takich programów; wsparcie dla programów pilotażowych.
- Wreszcie, należało także ustalić nazwę dyplomu właściwego dla tych kwalifikacji.

Zdaniem uczestników projektu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” nie należało dłużej odkładać decyzji w sprawie studiów wyższych na poziomie 5. PRK. Tę opinię podzielał „gospodarz” Zintegrowanego Systemu Edukacji w Polsce – Minister Edukacji Narodowej, co wyrażone zostało w Przedmowie do cytowanego tomu.

Powyższe zalecenia pisane były z nadzieją, że przygotowywana Ustawa 2.0 stwarza dobrą okazję do wprowadzenia tej innowacji w ramy polskiego systemu szkolnictwa wyższego. Rozwinięte one zostały w kolejnej wydanej w 2017 r. publikacji zatytułowanej „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Podsumowanie” pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Natalii Kraśniewskiej. Tom ten był m.in. materiałem do dyskusji na międzynarodowej konferencji zorganizowanej w ramach realizacji projektu w marcu 2017 roku. Był on syntezą trzech poprzednich publikacji – zaktualizowaną i uzupełnioną. Był bardziej merytoryczny, co pozwoliło uwypuklić argumentację za wprowadzeniem 5. poziomu w konkluzjach rozdziałów oraz pogłębić stanowiska autorów. Istotną jego częścią były przedmowy pochodzące od obydwu zaangażowanych w 5. poziom ministerstw (MEN i MNiSW), RGNiSW, KRASP i KRZaSP oraz, oczywiście, FRP i firmy Pearson. Przedmowy te wyrażały zgodną opinię, że poziom 5. powinien stać się integralną częścią systemu szkolnictwa wyższego w Polsce zaś odpowiednie przepisy powinna zawierać powstająca Ustawa 2.0. W tomie tym pojawiły się pogłębione rozważania dotyczące formalnego statusu edukacji na 5. poziomie w PRK, silnego uzasadnienia społecznego dla kształcenia na 5. poziomie i jego znaczenia dla rozwoju kapitału ludzkiego, rozwiniętego spojrzenia na kontekst międzynarodowy z włączeniem działalności sieci CHAIN5, spraw związanych z rynkiem pracy, w tym opinii pracodawców, opinii studentów nt. tej formy kształcenia, wreszcie wyników badań z lat 2013–2017 pogrupowanych wokół opinii środowiska akademickiego nt. tego, czy należy? czy warto? pod jakimi warunkami? wprowadzać programy 5. poziomu do szkół wyższych.

W projekcie „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” prowadzonym przez Fundację Rektorów Polskich wspólnie z firmą Pearson Central Europe przez trzy lata wzięło udział łącznie ok. 30 szkół wyższych (lub ich jednostek) i instytucji zajmujących się edukacją. W badaniach bezpośrednio uczestniczyło ok. 100 osób, począwszy od ekspertów, którzy je prowadzili, po osoby, z którymi konsultowano przygotowywane programy studiów.

Główne konkluzje i wnioski dotyczące możliwości i potrzeby wprowadzenia programów kształcenia na 5. poziomie PRK do systemu polskiego szkolnictwa wyższego były następujące<sup>32</sup>:

- Istnieje szeroka gama potrzeb społecznych stanowiących uzasadnienie dla wprowadzenia programów 5. poziomu. Pierwszą i najważniejszą z nich jest pogarszający się stan kapitału ludzkiego w Polsce. Zjawisko to spowodowane jest przede wszystkim czynnikami demograficznymi i może być rekompensowane wzrostem poziomu wykształcenia społeczeństwa. To powoduje, że – dla potrzeb postulowanej gospodarki wiedzy – społeczeństwu polskiemu potrzebne jest dalsze zwiększanie liczby osób kształcących się na poziomie wyższym. Jednakże obawy o jakość kształcenia wyższego prowadzącego do uzyskania kwalifikacji poziomu 6. w warunkach wzrostu liczby studentów, kierują ku możliwości uruchamiania studiów na poziomie 5.: mniej wymagających intelektualnie, sprofilowanych praktycznie, stanowiących pomost pomiędzy poziomami 4. i 6. Studia 5. poziomu mogą zahamować spadek liczby studiujących, z którym mamy do czynienia dziś.
- Innym względem społecznymi przemawiającym za wprowadzeniem programów na poziomie 5. jest możliwość dostarczenia krótszych i tańszych studiów tym grupom absolwentów szkolnictwa wyższego, które nie mogą aspirować do studiowania w pełnym 3-letnim cyklu właściwym dla poziomu 6. po maturze, ale muszą, także z przyczyn ekonomicznych, możliwie skracać okresy kształcenia, łącząc je z wczesnym wchodzeniem na rynek pracy. Poziom 5. wpisuje się tu w politykę wyrównywania szans edukacyjnych młodzieży.
- Nowoczesne modele edukacji opierają się na systemie uczenia się przez całe życie (LLL), który pozwala dostosować się do stałych i częstych zmian w życiu społecznym, w tym do wymagań rynku pracy. Studia na poziomie 5. są dobrze rozpoznany element tego systemu, stanowią istotne ogniwo (w Polsce „brakujące ogniwo”) uczenia się przez całe życie. Segmentacja cykli kształcenia, ich różnorodność i przenikanie się, elastyczność w dostosowywaniu się do potrzeb słuchaczy i jego otoczenia są wyznacznikami LLL, zaś programy poziomu 5. wpisują się w ten schemat bardzo dobrze.

---

<sup>32</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), 2017, s. 139–143.

- Potrzeby rynku pracy dotyczące zatrudniania osób uzyskujących kwalifikacje 5. poziomu w Polsce powinny być przebadane. Jednakże doświadczenia międzynarodowe wskazują, że ich zatrudnialność jest wysoka. Także opinie pracodawców zebrane w trakcie badań tego projektu wskazują, że są oni zainteresowani zatrudnieniem absolwentów studiów 5. poziomu („dyplomowanego specjalisty w dziedzinie ...”). Współpracujący z uczelniami pracodawcy wskazują stanowiska pracy, na których mogą być oni zatrudnieni: np. powyżej „technika” a poniżej „inżyniera”.
- Uruchomienie studiów 5. poziomu może, wbrew powierzchownym obawom, dobrze wpłynąć na rzetelność i jakość kształcenia. Umożliwienie części studentów poziomu 6. uzyskania dyplomu studiów poziomu 5. może sprawić, że na poziomie 6., a w konsekwencji i 7. (studia magisterskie) będzie można lepiej utrzymać właściwe standardy kształcenia. Dziś często słuchacze studiów 6. poziomu edukowani są i promowani poniżej standardów właściwych dla studiów licencjackich i inżynierskich, ponieważ uczelnie nie mogą oferować im pośredniego dyplomu 5. poziomu o niższych wymaganiach.
- Przeglądy rozwiązań międzynarodowych dotyczących 5. poziomu wskazują, że jest to często i z dobrym skutkiem stosowany program kształcenia. Na poziomie 5. zbiegają się rozmaite formy kształcenia formalnego i pozaformalnego, jednakże większość krajów europejskich oferuje tu kwalifikację pełną – dyplom szkoły wyższej. Brak takiej kwalifikacji w Polskiej Ramie/Systemie Kwalifikacji utrudnia kompatybilność polskiego systemu szkolnictwa wyższego z innymi systemami i uznawanie stosownych dyplomów, a zatem i mobilność studentów.
- Doświadczenia międzynarodowe wskazują także na znaczące zapotrzebowanie rynków pracy na absolwentów posiadających takie wykształcenie i wielką ich popularność wśród studentów, traktujących je zarówno jako wstępny cykl do dalszych studiów, jak i jako instrument przygotowania do pracy zawodowej.

Głosy sprzeciwu wobec programów 5. poziomu sprowadzić się dają do trzech podstawowych zastrzeżeń:

- Niepewna efektywność ekonomiczna tych programów: wymagają one wstępnie znacznych nakładów pracy ze strony uczelni, zaś ich rekompensata finansowa w postaci zwiększonej liczby studiujących nie jest pewna;
- Dalsza segmentacja, rozdrabnianie programów, jak również prowadzenie programów dotąd kojarzonych z kształceniem policealnym, nie jest zgodna z tradycyjną misją uniwersytetu i może zaszkodzić programom wyższych cykli kształcenia oraz narazić uczelnie na częściową utratę prestiżu.
- Zmęczenie społeczności akademickiej reformami i potrzeba stabilizacji rozwiązań już wypracowanych.

Warto zwrócić uwagę, że pomiędzy rokiem 2013, w którym rozpoczęto projekt, a rokiem 2017, gdy skończył się jego III etap, ten ostatni zarzut stracił na ostrości. Ramy kwalifikacji stały się codziennym elementem życia akademickiego a ich wymagania dotyczące projektowania programów studiów i powodujące zbędną biurokratyzację procesu dydaktycznego zostały znacznie zredukowane. Realizacja innych elementów reform z lat poprzedzających stała się już rutynowym działaniem. Dopiero Ustawa 2.0 z 2018 roku postawiła przed uczelniami nowe i bardzo trudne wyzwania organizacyjne.

**Wprowadzie początkowo celem projektu nie było definitywne rozstrzygnięcie kwestii, czy 5. poziom powinien zostać wbudowany w system polskiego szkolnictwa wyższego, a raczej zgromadzenie argumentów za i przeciw, rozważenie potrzeby, możliwości i warunków takiego kroku oraz przedłożenie ich pod publiczną debatę. Po kilku latach badań i dyskusji można jednak odpowiedzialnie powiedzieć, że więcej argumentów przemawia za takim krokiem, niż przeciwko niemu.**

#### **Etap IV: 2018–2021 – badanie wdrożenia zapisów Ustawy 2.0 dotyczących 5. poziomu**

W latach 2013–2017 pytaliśmy w ramach niniejszego projektu „Czy warto i czy należy wprowadzić programy 5. poziomu do szkolnictwa wyższego w Polsce?”. Odpowiedź uczelni była zdecydowanie pozytywna, postulowano w niej przede wszystkim stworzenie stosownych rozwiązań legislacyjnych. Ustawa 2.0 takie rozwiązania zaproponowała, choć, jak wspomniano, nie spełniła wszystkich oczekiwań środowiska akademickiego w szczególności zaś nie pozwoliła uczelniom innym niż zawodowe na prowadzenie programów na tym poziomie.

W latach 2018–2021 w kolejnym etapie badań projektu, który można nazwać „wdrożeniowym”, pytaliśmy o to, jak polskie uczelnie wykorzystały możliwości zapisane w Ustawie? Badania te prowadzone były za pomocą ankiet kierowanych do uczelni. Przebieg i wyniki tego etapu znaleźć można w rozdziale 3 niniejszej publikacji „Wyniki badań ankietowych dotyczących wdrażania kształcenia na 5. poziomie w latach 2019–2021”.

Pierwsza ankieta skierowana do uczelni w drugiej połowie 2019 r. miała na celu rozpoznanie, w jaki sposób uczelnie wykorzystują możliwości stworzone przez Ustawę Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce – jakie programy kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK zaplanowały na rok akademicki 2019/2020 lub na lata przyszłe, w jaki sposób połączyły je z programami kształcenia na studiach 6. poziomu (licencjackich lub inżynierskich), na ja-

kie bariery natknęły się przy ich projektowaniu i realizacji oraz jakie zmiany w zapisach prawnych pomogłyby im w dobrym wdrożeniu tych programów. A jeśli nie podjęły wyzwania tworzenia programów na poziomie 5. – to dlaczego? Wyniki tego badania pokazały, że wówczas uczelnie nie podjęły tego wyzwania – bardzo nieliczne były pozytywne odpowiedzi informujące o uruchomieniu w roku akademickim 2019/2020 specjalistycznych szkoleń zawodowych w rozumieniu Ustawy na 5. poziomie PRK lub o ich zaplanowaniu na rok przyszły. Podana była natomiast długa lista utrudnień dotyczących uruchomienia programów 5. poziomu (patrz rozdział 3). Uderzający był jeden z komentarzy zapisanych w ankietach: „Ustawa właściwie nie reguluje kształcenia na poziomie 5. lecz je umożliwia. Problem wymaga bardzo poważnej dyskusji i opracowania zasad organizacji tego typu kształcenia w uczelniach zawodowych.” Dodać do tego należy wyrażane w rozmowach rozczarowanie przedstawicieli szkół akademickich, którzy uczestniczyli w latach 2013–2017 w pracach w ramach realizacji projektu i przygotowali wówczas niezwykle interesujące programy kształcenia 5. poziomu właściwe dla uniwersytetów i politechnik. Ustawa zamknęła tym uczelniom możliwość prowadzenia programów 5. poziomu – właściwie nie wiadomo, dlaczego.

Badania ankietowe w ramach projektu były kontynuowane w kolejnych latach. W lipcu 2020 r. do uczelni skierowano ankietę uzupełniającą zebrane dane z 2019 roku. W trakcie XXIII Szkoły Zarządzania Strategicznego w Szkolnictwie Wyższym dla Rektorów i Prorektorów w kadencji 2020–2024 organizowanej przez FRP, również przeprowadzono ankietę. Ich ogólną intencją było ponownie sprawdzenie w jaki sposób uczelnie zawodowe wykorzystują możliwości stworzone przez Ustawę oraz jak do jej zapisów ustosunkowują się uczelnie akademickie, pozbawione możliwości prowadzenia programów na poziomie 5. Najnowsza ankietą aktualizująca zebrane dotychczas dane przeprowadzona została w lipcu 2021 roku (wyniki tych ankiet – patrz rozdział 3 tej publikacji).

### **Przepisy prawa dotyczące 5. poziomu kształcenia w szkolnictwie wyższym**

Niezależnie od badań przedstawionych powyżej, ważnym elementem prac w projekcie w etapie III i IV było włączenie się w problematykę prawną związaną z tworzącą się nową legislacją. W tym czasie rozpoczął się proces przygotowywania projektu nowej Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Obok prac prowadzonych na zamówienie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (obecnie Ministerstwo Edukacji i Nauki) przez trzy zespoły środowiskowe, działalność rozpoczął także Narodowy Kongres Nauki. To oznaczało zdynamizowanie wielowątkowej debaty publicznej poświęconej kierunkom rozwoju szkolnictwa wyższego, zaś tematyka 5. poziomu KRK pojawiła się w prowadzonych dyskusjach i pracach projektowych. Nieco wcześniej, weszła w życie Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji a wraz z nią Pol-

ska Rama Kwalifikacji z deskryptorami dotyczącymi 5. poziomu lokującego się pomiędzy świadectwem maturalnym (poziom 4.) a dyplomem licencjata i inżyniera (poziom 6.) i dla szkolnictwa wyższego formująca pole dla tzw. tzw. „krótkiego cyklu” bolońskiego. Na poziomie 5. nie była wówczas przyznawana żadna kwalifikacja wydawana przez szkoły wyższe. Zatem z punktu widzenia szkolnictwa wyższego był to poziom „pusty”, zaś pytanie, czy tak być powinno stawało się coraz bardziej naglące. Do tego doszły nowe przepisy dotyczące warunków prowadzenia studiów na poziomach 6.–8. z nowymi, zredukowanymi zbiorami deskryptorów obszarowych. To, wraz z deskryptorami 5. poziomu PRK stwarzało dobre narzędzia do projektowania programów 5. poziomu, gdyby taką decyzję podjęto i włączono w nową Ustawę. Zbliżał się też termin drugiego raportu referencyjnego dotyczącego wdrożenia krajowych ram kwalifikacji przedstawianego przez kraje członkowskie Grupie Doradczej Komisji Europejskiej. Dla Polski ten termin był wyznaczony na rok 2018. W pierwszym raporcie referencyjnym z roku 2013, w części właściwej dla szkolnictwa wyższego znajdował się zapis mówiący o tym, że Polska nie jest jeszcze gotowa do wprowadzenia programów „krótkiego cyklu”, choć istnieje wiele argumentów przemawiających za tym. Raport zapowiadał przeprowadzenie pogłębionych analiz, także legislacyjnych w tym zakresie. Zatem, jeśli decyzja o włączeniu 5. poziomu do obszaru szkolnictwa wyższego została by podjęta, to odpowiednie zapisy powinny się pojawić w projekcie Ustawy 2.0.

Fundacja Rektorów Polskich w ramach projektu „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” była zaangażowana w przygotowanie propozycji tych zapisów w Ustawie 2.0, które włączałyby 5. poziom w system szkolnictwa wyższego, zgodnie z wynikami badań z opisanych powyżej etapów I–III. Znalazło to swoje publiczne przedstawienie w Raporcie nr 3. opracowanym przez Zespół Redakcyjny Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP<sup>33</sup> przesłanym przez KRASP Ministrowi Nauki i Szkolnictwa Wyższego do wykorzystania w pracach nad projektem Ustawy 2.0. Z uznaniem odniosła się do naszych prac Minister Edukacji Narodowej<sup>34</sup>.

*„Propozycje Komisji:*

*Dokonano modyfikacji terminologii stosowanej w ustawie oraz wprowadzono szereg zmian o charakterze redakcyjnym, w tym m.in. dot. poziomu 5.:*

---

<sup>33</sup> J. Woźnicki, (red.) 2017. Raport nr 3: Wstępne propozycje do Ustawy 2.0: Przepisy ogólne. Pracownicy uczelni, Warszawa: KRASP–FRP, [https://frp.org.pl/images/KSPSW\\_KRASP\\_Raport\\_nr\\_3.pdf](https://frp.org.pl/images/KSPSW_KRASP_Raport_nr_3.pdf) (dostęp z dnia 17.09.2021).

<sup>34</sup> Zob. A. Zalewska, 2017. Poziom 5. a zmniejszenie luki kompetencyjnej [w:] E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.), s. 11–12.

- Wprowadzono terminy konieczne do implementacji w ustawie studiów krótkiego cyklu, czyli studiów odpowiadających 5. poziomowi Polskiej Ramy Kwalifikacji. Zaproponowano włączenie studiów krótkiego cyklu do systemem studiów, co jest zgodne z ich specyfiką. Alternatywnym rozwiązaniem byłoby utworzenie nowego systemu „studiów przymiotnikowych”, co zostało uznane za niewskazane. Zaproponowano również aby absolwentom studiów krótkiego cyklu nadawano tytuł specjalisty dyplomowanego.
- Dokonano zmiany terminu „program kształcenia”. Wprowadzono definicję „program studiów” oraz „moduł kształcenia” zwracając uwagę, że definicje te nie powinny być regulowane aktem niższego rzędu. Odniesiono definicję „program studiów” do wszystkich systemów studiów (studia, studia trzeciego stopnia, studia podyplomowe) mając na względzie, że przepisy szczegółowe powinny uwzględniać różnice związane z charakterem każdego z systemów. Pojęcia „program kształcenia”, „moduł kształcenia”, „kierunek studiów” zostały określone i rozwinięte w spójny sposób. Usunięto definicję Krajowych Ram Kwalifikacji, uznając, że ustawa powinna posługiwać się pojęciem Polska Rama Kwalifikacji unormowanym w ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. z 2017 r. poz. 986).
- Usunięto z definicji profilu praktycznego odniesienia do zajęć warsztatowych, mając na względzie, że forma warsztatowa nie jest jedyną formą kształcenia praktycznego.
- Doprecyzowano w uprawnieniach uczelni, że współpraca krajowa i międzynarodowa może dotyczyć również kształcenia (co znaczy i na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji).

*Wybrane propozycje definicji*

*Art. 2 ust. 1*

- [pkt. 5] studia – studia krótkiego cyklu, studia pierwszego stopnia, studia drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie;
- studia krótkiego cyklu – studia, na które przyjmowani są kandydaci posiadający świadectwo dojrzałości, kończące się uzyskaniem kwalifikacji krótkiego cyklu;
- kwalifikacje krótkiego cyklu – zbiór efektów uczenia się na studiach krótkiego cyklu, zakończonych uzyskaniem tytułu zawodowego specjalisty dyplomowanego lub równorzędnego określonego kierunku studiów o profilu praktycznym, poświadczonego odpowiednim dyplomem;
- [pkt. 14b] program kształcenia – opis określonych przez uczelnię efektów uczenia się zgodny z ogólnymi ich charakterystykami dla kwalifikacji na poziomach 5.–8. Polskiej Ramy Kwalifikacji, oraz program studiów;



- *program studiów – opis procesu kształcenia prowadzącego do osiągnięcia zakładanych w programie kształcenia efektów uczenia się na studiach, studiach trzeciego stopnia albo na studiach podyplomowych, wraz z przypisanymi do poszczególnych modułów tego procesu punktami ECTS;*
- *[pkt. 4] tytuł zawodowy – rozumie się przez to tytuł specjalisty dyplomowanego, licencjata, inżyniera, magistra, magistra inżyniera lub tytuł równorzędny.*

*Art. 2 ust. 2 Ilekroć w ustawie jest mowa o: [...] 5) stopniu studiów – rozumie się przez to studia krótkiego cyklu, studia pierwszego stopnia, studia drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie<sup>35</sup>.*

Niestety, zespół MNiSW opracowujący projekt tej Ustawy zaproponował odmienny sposób uregulowania kwestii 5. poziomu w konsekwencji czego Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dała **wyłączenie uczelniom zawodowym** możliwość prowadzenia tzw. kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK i uznała zarazem, że jest to jedno z ich podstawowych zadań (art. 11 ust. 2 oraz art. 15 ust. 5 pkt 3). W Ustawie wskazano także, że ustalanie warunków, trybu oraz terminu rozpoczęcia i zakończenia rekrutacji na kształcenie specjalistyczne oraz ustalanie programów kształcenia specjalistycznego jest zadaniem Senatu uczelni oraz że kształcenie specjalistyczne trwa nie krócej niż 3 semestry i umożliwia uzyskanie kwalifikacji pełnej na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji (art. 161 ust. 1). Program kształcenia specjalistycznego (art. 161) powinien określać efekty uczenia się z uwzględnieniem uniwersalnych charakterystyk pierwszego stopnia określonych w ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, charakterystyk drugiego stopnia określonych w Polskiej Ramie Kwalifikacji na poziomie 5. oraz powinien przewidywać zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne. Osoba, która ukończyła kształcenie specjalistyczne, otrzymuje świadectwo dyplomowanego specjalisty albo świadectwo dyplomowanego specjalisty technologa. Wzory świadectw określa uczelnia, choć minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego i nauki określi, w drodze rozporządzenia niezbędne elementy tego świadectwa. (art. 164). Za kształcenie specjalistyczne można pobierać opłaty (art. 163 ust. 2). W ten sposób Ustawa, choć była krokiem we właściwym kierunku, to nie spełniła w całości oczekiwań sformułowanych w raporcie nr 3 Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP.

W Przedmowie do tomu 4 publikacji FRP poświęconej „brakującemu ogniwu” prof. Jerzy Woźnicki napisał<sup>36</sup>: „*Publikacją tą kończymy prace pro-*

<sup>35</sup> Tamże, s. 55–56.

<sup>36</sup> E. Chmielecka, N. Kraśniewska (red.) 2017, s. 23.

wadzone przez FRP wspólnie z naszym partnerem Firmą Pearson Central Europe w okresie ostatnich trzech lat. Zebraliśmy w ciągu tego okresu znaczący zbiór argumentów za wprowadzeniem 5. poziomu w obszar szkolnictwa wyższego, ale zidentyfikowaliśmy także listę wyzwań i trudności, które rodzi taki krok. Podtrzymujemy wyrażoną już wcześniej opinię, iż podjęcie decyzji o jego włączeniu do systemu, a zwłaszcza zaprojektowanie stosownych regulacji ustawowych powinno zostać poprzedzone poważną, merytoryczną analizą – wolną od uprzedzeń, skoncentrowaną za potrzebami polskiego społeczeństwa, studentów, uczelni i ich interesariuszy zewnętrznych. Sądzymy, że to opracowanie stanowi dobrą podstawę do dalszych prac i oczekiwanych decyzji.”

Jak widać, było to oświadczenie prorocze, przewidujące kontynuację prac nad piątym poziomem, ponieważ Ustawa 2.0 nie dostarczyła rozwiązań prawnych, które wspierałyby wszystkie uczelnie w skutecznym i zgodnym z ich zamierzeniami wdrożeniu programów 5. poziomu. Koniecznym zatem okazało się przeanalizowanie wdrożenia przez uczelnie proponowanych przez Ustawę p.s.w.n. zapisów, co zrealizowano za pomocą badań ankietowych skierowanych do szkół wyższych w kolejnym, już czwartym etapie projektu. Konkluzja wynikająca z badań była jasna: Ustawa nie spełniła oczekiwań, zaś jej zapisy powinny zostać znowelizowane. Także zdaniem realizatorów projektu przepisy ustawowe nie odpowiadały potrzebom i stały się hamulcem rozwoju kształcenia na 5. poziomie.

Mając to na uwadze oraz oczekując na zapowiadaną przez MEiN nowelizację Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, w ramach kolejnego etapu prac projektu w 2020 r., postanowiono podjąć prace nad nowym brzmieniem regulacji dotyczących 5. poziomu, które następnie zostałyby zaproponowane przez FRP właściwym organom KRASP do rozważenia, a w ślad za tym zostałyby przedstawione MEiN jako propozycje nowelizujące przepisy w tym zakresie. W ślad za tym podjęto prace nad nowelizacją odpowiednich fragmentów Ustawy p.s.w.n. dotyczących 5. poziomu. Prace prowadzone były przez zespół w składzie Jerzy Woźnicki – przewodniczący, Ewa Chmielecka, Marcin Dokowicz, Tomasz Jędrzejewski, Katarzyna Trawińska-Konador, Jacek Popko, Natalia Kraśniewska (sekretarz). W ramach prac zespołu powstał Raport zatytułowany „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji”, którego autorami byli dr Marcin Dokowicz i mgr Katarzyna Trawińska-Konador. Raport został zaprezentowany i poddany pod dyskusję na webinarium FRP w dniu 25 listopada 2020 r. Przewiduje on siedem zasadniczych punktów dotyczących zmian w przepisach ustawowych, a mianowicie:

1. Zmianę terminu „kształcenie specjalistyczne” na „studia krótkiego cyklu”, która ma na celu jednoznaczny identyfikację tej oferty edukacyjnej ze stu-

- diami. Stanowi również konsekwencję włączenia kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów.
2. Umożliwienie uczelniom akademickim prowadzenie kształcenia na poziomie 5. PRK, ponieważ dysponują one również potencjałem i zasobami umożliwiającymi realizację kształcenia na poziomie 5. PRK.
  3. Umożliwienie, w procesie przyjmowania na studia, uwzględniania w ramach potwierdzania efektów uczenia się również efektów uzyskanych w systemie studiów (w obecnym stanie prawnym potwierdzanie efektów uczenia się dotyczy jedynie efektów uczenia się uzyskanych poza systemem studiów). Zmiana ta ma szczególne znaczenie w przypadku włączenia kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów, ponieważ umożliwia wykorzystanie procedur potwierdzania efektów uczenia się do przyjmowania absolwentów studiów krótkiego cyklu na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie.
  4. Umożliwienie uczelniom, które nie spełniają warunku, o którym mowa w art. 71 ust. 1 Ustawy, przyjmowania na studia w drodze potwierdzania efektów uczenia się absolwentów studiów krótkiego cyklu. Jednym z kluczowych założeń kształcenia krótkiego cyklu jest umożliwienie absolwentom tego kształcenia kontynuacji kształcenia na studiach pierwszego stopnia lub jednolitych studiach magisterskich, które mogłyby być skrócone w związku z posiadaniem kwalifikacji na poziomie 5. PRK.
  5. Uregulowanie kwestii osób uprawnionych do przyjęcia na studia krótkiego cyklu. Obecne przepisy nie regulują kwestii osób uprawnionych do przyjęcia na kształcenie specjalistyczne, co należy uznać za błąd legislacyjny. Kwestia ta wymaga uregulowania analogicznie jak ma to miejsce w przypadku pozostałych form kształcenia. Proponuje się, aby uprawnione do podjęcia studiów krótkiego cyklu były osoby posiadające uprawnienie do podjęcia studiów pierwszego stopnia albo jednolitych studiów magisterskich albo osoby posiadające uprawnienie do przystąpienia do egzaminu maturalnego, czyli posiadające wykształcenie średnie albo średnie branżowe. Rozwiązanie takie umożliwi osobom, które z różnych przyczyn nie zdały egzaminu maturalnego, kontynuowanie nauki w uczelni. Wymogiem ukończenia studiów krótkiego cyklu powinno być jednak uzyskanie w trakcie kształcenia świadectwa dojrzałości.
  6. Zmianę świadectwa ukończenia studiów krótkiego cyklu na dyplom potwierdzający wykształcenie wyższe zawodowe albo wyższe specjalistyczne oraz uznanie dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa za tytuły zawodowe. Zmiana ta ma na celu podniesienie rangi tego wykształcenia oraz zwiększenie atrakcyjności studiów krótkiego cyklu. Proponuje się, aby dyplom ukończenia studiów krótkiego cyklu potwierdzał posiadanie wykształcenia wyższego zawodowego albo wyższego specjalistycznego. Wykształcenie to zastrzeżone byłoby wyłą-

czenie dla absolwentów tej formy kształcenia. W zakresie tytułów nadawanych absolwentów studiów krótkiego cyklu jasno wskazano, że tytuł dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa powinny stanowić tytuł zawodowy, w rozumieniu Ustawy, analogicznie jak m.in. magister, magister inżynier i licencjat.

7. Przyznanie uczestnikom studiów krótkiego cyklu pełnych uprawnień studenckich.

W niniejszej publikacji w rozdziale 4 zamieszczono treść Raportu „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji” z obszernym uzasadnieniem oraz propozycjami poprawek dotyczących paragrafów Ustawy z 2018 roku.

### **Rozpowszechnianie wyników i konsultacje społeczne**

Projekt „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” od pierwszych swych działań był szeroko zwrócony do środowiska akademickiego oraz do innych interesariuszy kształcenia na 5. poziomie KRK, a następnie PRK. Działo się to za sprawą rozpowszechniania wyników badań, ale przede wszystkim dzięki szerokim konsultacjom społecznym i włączaniu interesariuszy do prac badawczych i projektowych takich jak ankiety, wywiady, opracowywanie projektów programów kształcenia i innych.

W ramach rozpowszechniania wyników uzyskanych w projekcie wydane zostały 4 publikacji:

- Tom 1: Poziom 5 – brakujące ogniwo? [red. Chmielecka E. i Trawińska-Konador K.], Warszawa 2014.
- Tom 2: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia. [red. Chmielecka E. i Matuszczak K. ], Warszawa 2015.
- Tom 3: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne. [red. Chmielecka E. i Kraśniewska N.], Warszawa 2016.
- Tom 4: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Podsumowanie. [red. Chmielecka E. i Kraśniewska N.], Warszawa 2017.

W roku 2021 wydany został tom piąty, zatytułowany „Poziom 5 – brakujące ogniwo? Propozycje zmian ustawowych” pod redakcją Ewy Chmieleckiej i Natalii Kraśniewskiej. Wszystkie publikacje były bezpłatnie udostępniane interesariuszom tematyki 5. poziomu (od ministerstw do uczelni), a także są dostępne na witrynie internetowej Fundacji Rektorów Polskich. Nie są to jedyne publikacje wykorzystujące wyniki badań projektu – wystarczy wspomnieć np. o serii artykułów opublikowanych w „Forum Akademickim”.

W 2017 roku podawaliśmy, że w projekcie, wzięło udział łącznie ok. 30 szkół wyższych (lub ich jednostek) i instytucji zajmujących się edukacją. W badaniach bezpośrednio uczestniczyło ok. 100 osób, począwszy od ekspertów, którzy je prowadzili, po osoby, z którymi konsultowano przygotowy-

wane programy studiów. Sądzymy, że w roku 2021 liczby te można śmiało podwoić, a gdyby doliczyć do realizatorów projektu także uczestników seminariów, webinarów i konferencji to ich liczba byłaby znacząco większa. Realizacja każdego z etapów projektu przewidywała bowiem organizację seminariów, konferencji, na których wyniki badań konsultowane były z interesariuszami – środowiskiem akademickim w tym ze studentami, instytucjami (MNiSW i MEN – obecnie Ministerstwo Edukacji i Nauki, KRASP, RGNiSW, PKA, etc.), pracodawcami oraz innymi osobami zainteresowanymi tematyką 5. poziomu. Zorganizowano także w ramach projektu 3 konferencje, w tym jedną, międzynarodową w marcu 2017 roku w Warszawie<sup>37</sup>. Wprowadzono również problematykę 5. poziomu do działań Zespołu Bolońskiego KRASP, a uprzednio do działań Zespołu Ekspertów Bolońskich.

Współpraca międzynarodowa była istotnym czynnikiem uczenia się jak organizować 5. poziom w systemie edukacji jak i rozpowszechniania wyników uzyskanych w projekcie na arenie międzynarodowej. Mowa tu o kontaktach bilateralnych z ekspertami z krajów wprowadzających lub posiadających od dawna kształcenie na 5. poziomie (np. Słowenii czy Francji), jak i z organizacjami w rodzaju EURASHE. Szczególnie owocna była i jest współpraca z siecią CHAIN5 i z jej przewodniczącym Hansem Daale, który jest również autorem rozdziału pt. „Vocational Education and Training at higher education levels of the EQF. Actions needed after 20 years of just talking” niniejszej publikacji.

Jednakże najcenniejszym elementem współpracy z naszymi interesariuszami był ich bezpośredni wkład w badania – udział w ankietach, projektowanie programów studiów, dodawanie cennych krytyk i konstruktywnych propozycji do wyników naszego projektu. To te działania sprawiły, że o ile w 2013 roku niewielu przedstawicieli środowiska akademickiego wiedziało czym powinien być 5. poziom kształcenia, o tyle w 2021 r. problematyka ta jest znana i dyskutowana, a nawet obwarowana przepisami prawa (choć nie do końca satysfakcjonującymi).

Na koniec tego podsumowania prac w projekcie FRP-Pearson „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” można sobie zadać pytanie, po co nasze działania zostały tu tak szczegółowo przedstawione? Powodów było kilka. Oczywiście, chcieliśmy pokazać nakład pracy, wielowątkowość analiz, długość i „uporczywość” projektu, co zaowocowało z pewnością zmianą świadomości środowiska akademickiego dotyczącej 5. poziomu. Chcieliśmy także przybliżyć rozwój koncepcji i praktyki 5. poziomu w europejskim

---

<sup>37</sup> Ogólnopolska Konferencji z dnia 14 marca 2017 r. pn. *Poziom 5 – brakujące ogniwo. Uczelnia, społeczeństwo, rynek pracy*. <https://frp.org.pl/pl/wydarzenia/534-konferencja-poziom-5-brakujace-ogniwo-2.html> (dostęp z dnia 17.09.2021).

szkolnictwie wyższym, w Polsce i na świecie przez jego wewnętrzne analizy i przez zmieniający się kontekst jego wdrażania. Pokazać zaangażowanie interesariuszy – współtwórców koncepcji 5. poziomu w Polsce, przede wszystkim uświadomić wagę społeczną tego poziomu kształcenia.

Sądzimy, że nasze działania w ramach tego projektu składają się na proces projektowania zmiany czy innowacji społecznej prowadzony w sposób właściwy dla społeczeństwa demokratycznego – potocznie zwany deliberacją. Wątek ten zostanie rozwinięty w podsumowaniu niniejszej publikacji.

## Rozdział 3.

# Wyniki badań ankietowych dotyczących wdrażania programów kształcenia na 5. poziomie w latach 2019–2021

*Ewa Chmielecka (FRP, SGH), Natalia Kraśniewska (FRP)*

Jak wspomiano w rozdziale 2 niniejszej publikacji w latach 2013–2017 pytaliśmy w ramach projektu „Czy warto i czy należy wprowadzić programy 5. poziomu do szkolnictwa wyższego w Polsce?” Odpowiedź uczelni była zdecydowanie pozytywna, postulowano w niej przede wszystkim stworzenie stosownych rozwiązań legislacyjnych. Ustawa 2.0 takie rozwiązania zaproponowała, choć nie spełniła wszystkich oczekiwań środowiska akademickiego w szczególności zaś nie pozwoliła uczelniom innym niż zawodowe na prowadzenie programów na tym poziomie. W latach 2018–2021 przeprowadzono kilka badań ankietowych, których celem było sprawdzenie, w jaki sposób uczelnie wykorzystują przepisy Ustawy 2.0 do projektowania i wdrażania programów kształcenia na 5. poziomie PRK.

We wrześniu 2019 roku Fundacja Rektorów Polskich rozesłała pierwszą ankietę pytającą, w jaki sposób uczelnie wykorzystują możliwości stworzone przez Ustawę i jakie programy kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK zaplanowały na rok akademicki 2019/2020 lub na lata przyszłe. Ankieta pytała także o to, w jaki sposób uczelnie połączyły je z programami kształcenia na studiach 6. poziomu (licencjackich lub inżynierskich), na jakie bariery napotkały się przy ich projektowaniu i realizacji oraz jakie zmiany w zapisach prawnych pomogłyby im w dobrym wdrożeniu tych programów. A jeśli nie podjęły wyzwania tworzenia programów na poziomie 5. – to dlaczego? Ankiety zawierające te pytania skierowano do wszystkich państwowych wyższych szkół zawodowych oraz do wybranych uczelni niepublicznych prowadzących studia o profilu praktycznym (kwestionariusz ankiety zawarty na końcu niniejszego rozdziału). Wyniki tego badania pokazują, że wówczas uczelnie nie podjęły tego wyzwania – uzyskaliśmy jedynie kilka pozytywnych odpowiedzi informujących o uruchomieniu w roku akademickim 2019/2020 specjalistycznych szkoleń zawodowych w rozumieniu Ustawy na 5. poziomie PRK lub o ich zaplanowaniu na rok przyszły.

Rozkład odpowiedzi na poszczególne pytania przedstawiał się następująco:

*Pytanie: Czy planują Państwo w swojej uczelni (w roku akademickim 2019/2020 lub w latach następnych) wdrożenie programu kształcenia specjalistycznego skutkującego zdobyciem kwalifikacji pełnej na poziomie 5.?*

*Lub innego programu kształcenia (np. szkolenia zawodowego) dającego kwalifikację cząstkową na tym poziomie?*

- Tak: 7 uczelni zawodowych;
- Nie: 16 uczelni zawodowych.

Jako zasadnicze utrudnienia do projektowania i implementacji tych programów (przy odpowiedzi „TAK” na powyższe pytanie) wymieniano:

- brak klarownego wskazania w Ustawie liczby ECTS, które stanowią minimum dla programów 5. poziomu, tak, aby mógł być traktowany jako „krótki cykl” studiów;
- brak możliwości finansowania z budżetu państwa kształcenia na 5. poziomie;
- brak kampanii społecznej informującej o korzyściach związanych ofertą kształcenia na 5. poziomie;
- brak ustawowych (lub innych prawnych) rozwiązań ustalających zasady przejścia pomiędzy „kształceniem specjalistycznym” na poziomie 5. PRK a kształceniem na poziomie 6. PRK (licencjat, inżynier) na kierunkach studiów.

Jako główne powody zaniechania wdrożenia takich programów dla (przy odpowiedzi „NIE” na powyższe pytanie) wymieniano:

- brak zainteresowania kształceniem na 5. poziomie w otoczeniu uczelni;
- brak kampanii informacyjnej skierowanej do pracodawców i potencjalnych słuchaczy o specyfice kształcenia na 5. poziomie;
- brak informacji i wskazówek jak programy poziomu 5. wprowadzić do oferty i jak zapewnić ich drożność z programami poziomu 6. PRK;
- brak zasad (przepisów wykonawczych) odnośnie finansowania takich programów;
- brak możliwości podjęcia kształcenia na 5. poziomie przez osoby bez świadectwa dojrzałości.

Wśród uruchomionych (lub planowanych) programów w 2019 roku były przede wszystkim te, które opracowano w ramach pilotażu FRP (np. Programista-operator centrów obróbkowych CNC i Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości) lub te, które zamierzano prowadzić w ramach programu BTEC (Zarządzanie, Ekonomia) proponowanego przez firmę Pearson. Proponowane programy szkoleń miały 4 semestry i po 120 punktów ECTS z możliwością zaliczenia części z nich na poczet programów 6. poziomu.

Jako największe utrudnienia dotyczące uruchomienia programów 5. poziomu uczelnie wymieniają przede wszystkim sprawy formalno-prawne, a w tym:

- niejasność dotycząca tego, jak mogą te programy być finansowane. Czy na bazie uzupełnienia algorytmu rozdziału subwencji, czy w inny sposób?;
- brak przepisów wykonawczych (w 2019 roku) do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dotyczących szkoleń;
- brak jasnego określenia w przepisach czym ma być kształcenie na poziomie 5. PRK i jak łączy się z kształceniem na poziomie 6.;



- brak zasad wdrażania kształcenia na poziomie 5. PRK, w tym określenia przynależnych im punktów ECTS i wymogu posiadania świadectwa maturalnego;
- wymagania dotyczące skutecznego kształcenia praktycznego (warsztatu do zdobywania umiejętności praktycznych), które są trudne do szybkiego zrealizowania.

Inne przyczyny wskazane w ankiecie to niezrozumienie, wśród potencjalnych kandydatów, czym są studia 5. poziomu i towarzyszący mu brak zainteresowania nimi. Także brak zainteresowania uczelni, które wolą rozwijać programy 6. i 7. poziomu, zwłaszcza w okresie wdrażania Ustawy 2.0, która i tak wprowadza wiele czasochłonnych nowości.

To, co mogłoby poprawić zainteresowanie uczelni i kandydatów, to bliższe określenie standardów i zasad kształcenia na poziomie 5. PRK, a w tym:

- Wskazanie liczby punktów ECTS możliwych do przypisania programom.
- Określenie możliwości i zasad przechodzenia z poziomu 5. na poziom 6.
- Określenie czy i jak z oferty 5. poziomu mogli by korzystać kandydaci, którzy ukończyli szkołę średnią, a nie posiadają świadectwa maturalnego.

Zacytujmy ponownie uwagę podsumowującą powyższe konstatacje: „Ustawa właściwie nie reguluje kształcenia na poziomie 5. lecz je umożliwia. Problem wymaga bardzo poważnej dyskusji i opracowania zasad organizacji tego typu kształcenia w uczelniach zawodowych.” Dodać do tego należy wyrażane w rozmowach rozczarowanie przedstawicieli szkół akademickich, którzy uczestniczyli w pracach z lat 2013–2017 i przygotowali wówczas niezwykle interesujące programy kształcenia 5. poziomu właściwe dla uniwersytetów i politechnik. Ustawa zamknęła tym uczelniom możliwość prowadzenia programów 5. poziomu – właściwie nie wiadomo, dlaczego.

Konkluzja tego badania była następująca: Ustawa 2.0 uczyniła krok sprzyjający uruchomieniu w Polsce studiów 5. poziomu. Był to jednak krok niewystarczający i nie stanowiący skutecznej inspiracji do ich otwierania – wbrew potrzebom społecznym i gotowości uczelni (w tym akademickich). Postulat prowadzenia poważnej dyskusji nad „brakującym ogniwem” należałoby wziąć pod uwagę bardzo poważnie, aby dobrze zdefiniować konieczne zmiany legislacyjne przed ich (ewentualnym) wprowadzeniem.

Badania ankietowe w ramach projektu były kontynuowane w kolejnych latach. Niestety wybuch pandemii COVID-19 nieco spowolnił badania nad 5. poziomem PRK w polskim szkolnictwie wyższym, (przypuszczamy też, że spowolnił prace nad programami 5. poziomu w samych uczelniach). W lipcu 2020 r. do uczelni zawodowych skierowano ponownie ankietę prosząc o uzupełnienie danych z 2019 roku. Podczas XXIII Szkoły Zarządzania Strategicznego w Szkolnictwie Wyższym dla Rektorów i Prorektorów w kadencji 2020–2024 organizowanej przez FRP również przeprowadzono to badanie, tym razem wśród uczel-

ni akademickich uczestniczących w Szkole (kwestionariusze ankiety zawarte na końcu niniejszego rozdziału). Ich ogólną intencją było dodatkowe sprawdzenie w jaki sposób uczelnie zawodowe wykorzystują możliwości stworzone przez Ustawę oraz jak do jej zapisów ustosunkowują się uczelnie akademickie, pozbawione możliwości prowadzenia programów na poziomie 5.

Wyniki ankiet z 2020 roku były podobne do tych z roku 2019. Wśród uczelni zawodowych odnotowaliśmy 6 odpowiedzi pozytywnych, jeśli idzie o podstawowe pytanie dotyczące uruchamianych programów. Inne odpowiedzi i uwagi nie różniły się zasadniczo od tych, które zawarto w ankietach z 2019 roku.

Spośród 20 uczelni akademickich ankietowanych na szkole letniej tylko 6 uczelni zdradziło zainteresowanie ankietą, a wśród nich:

- 4 uczelnie akademickie uruchomiłyby programy kształcenia na 5. poziomie PRK gdyby przepisy Ustawy pozwoliłyby na to;
- 3 spośród nich przedstawiły przykładowe programy 5. poziomu, wszystkie o profilu zawodowym takie jak „pedagogika inżynierska”, „technik weterynarii”, „przygotowanie dydaktyczne”;
- 2 uczelnie nie były zainteresowane uruchomieniem programów 5. poziomu, nawet jeżeli przepisy Ustawy pozwoliłyby na to wymieniając jako powody odpowiedzi negatywnych obniżenie prestiżu uczelni, brak uregulowań centralnych odnośnie finansowania takich programów, tworzenie konkurencji względem kierunków studiów na poziomie 6. PRK) i odmienne priorytety uczelni: *„... w ocenie uczelni ważniejsze są inne elementy, uruchomienie tych działań angażuje zasoby, odciągając je od priorytetów”*.

W 2 badanych uczelniach odbyła się dyskusja na temat potrzeby otwarcia programów kształcenia na 5. poziomie PRK. W jednej uczelni konkluzję dyskusji można uznać za pozytywną – uczelnia była zainteresowana otwarciem takich programów i uznała, że pożądana jest dalsza dyskusja na ten temat. Druga uczelnia przyznała, że *„pierwotnie była sformułowana propozycja działań w tym zakresie, ale uczelnia wycofała się z zamierzeń uznając inne za priorytetowe”*. W 3 badanych uczelniach w ogóle taka dyskusja nie miała miejsca, a 1 uczelnia przyznała, że taka dyskusja byłaby pożądana.

Jednocześnie wszystkie badane uczelnie widziały potrzebę i poparły pomysł zainicjowania ogólnopolskiej dyskusji nad umożliwieniem wszystkim uczelniom możliwości otwierania programów na 5. poziomie i nad warunkami ich implementacji.

### **Kontynuacja badania: ankiety aktualizujące – lipiec 2021**

Kolejne badanie ankietowe zostało przeprowadzone online z wykorzystaniem platformy web-ankieta w terminie czerwiec – lipiec 2021 r. (kwestionariusz ankiety zawarty na końcu niniejszego rozdziału). Ankieta skierowana została do władz uczelni zawodowych. Kwestionariusz składający się

z 9 pytań zarówno zamkniętych jak i otwartych wypełniło 17 uczelni spośród 34 zaproszonych do badania. Udział w badaniu wzięło 7 rektorów, 7 prorektorów, a także 3 osoby oddelegowane przez rektora, pełniące inne funkcje: Pełnomocnik Rektora ds. jakości kształcenia, Kierownik Centrum Studiów Podplomowych i Kształcenia Ustawicznego oraz Dziekan.

W roku akademickim 2020/2021 tylko 1 uczelnia spośród 17 biorących udział w badaniu wdrożyła nowy program kształcenia specjalistycznego skutkującego zdobyciem kwalifikacji pełnej na poziomie 5. Program ten dotyczył kierunku „Obsługa procesu produkcji”, efektem uczenia przypisano 75 ECTS, absolwent mógł uzyskać tytuł „dyplomowany specjalista obsługi procesu produkcyjnego”. Jeden cykl kształcenia zrealizowano wcześniej w ramach projektu współfinansowanego ze środków UE i zaoferowano go ponownie w roku akademickim 2020/2021. Jednakże w związku z brakiem finansowania ze środków UE i wysokimi kosztami kształcenia w rezultacie nie udało się zebrać dostatecznej liczby kandydatów, w celu uruchomienia kolejnego cyklu kształcenia.

Natomiast w roku akademickim 2021/2022 jedna uczelnia zdecydowała się na uruchomienie od 1.10.2021 r., aż 10 programów kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK. (tabela 1)

**Tabela 1.** Przygotowane programy kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK uruchomione przez uczelnię w roku akademickim 2021/2022

Kierunek	Tytuł	Liczba punktów ECTS
Animator czasu wolnego	dyplomowany specjalista – animator czasu wolnego	90
Bezpieczeństwo i systemy ochrony	dyplomowany specjalista ds. bezpieczeństwa i systemów ochrony	90
Doradztwo dietetyczne	dyplomowany specjalista ds. doradztwa dietetycznego	90
Gospodarka magazynowa	dyplomowany specjalista ds. gospodarki magazynowej	90
Kadry i płace	dyplomowany specjalista ds. kadr i płac	90
Marketing w mediach społecznościowych	dyplomowany specjalista ds. marketingu w mediach społecznościowych	90
Odnawialne źródła energii	dyplomowany specjalista technolog ds. odnawialnych źródeł energii	90

**Tabela 1. cd.**

Kierunek	Tytuł	Liczba punktów ECTS
Trener personalny	dplomowany specjalista – trener personalny	90
Terapia środowiskowa i zajęciowa	dplomowany specjalista ds. terapii środowiskowej i zajęciowej	90
Wizaż i stylizacja	dplomowany specjalista ds. wizażu i stylizacji	90

Dwie badane uczelnie przyznały, że chciałyby uruchomić w roku akademickim 2021/2022 programy kształcenia na 5. poziomie PRK, ale jedna z nich napotkała trudności związane z brakiem zainteresowania pomimo prowadzonych na szeroką skalę działań promocyjnych, a druga zwróciła uwagę, że hamulcem w podjęciu decyzji o uruchomieniu programu jest brak dofinansowania.

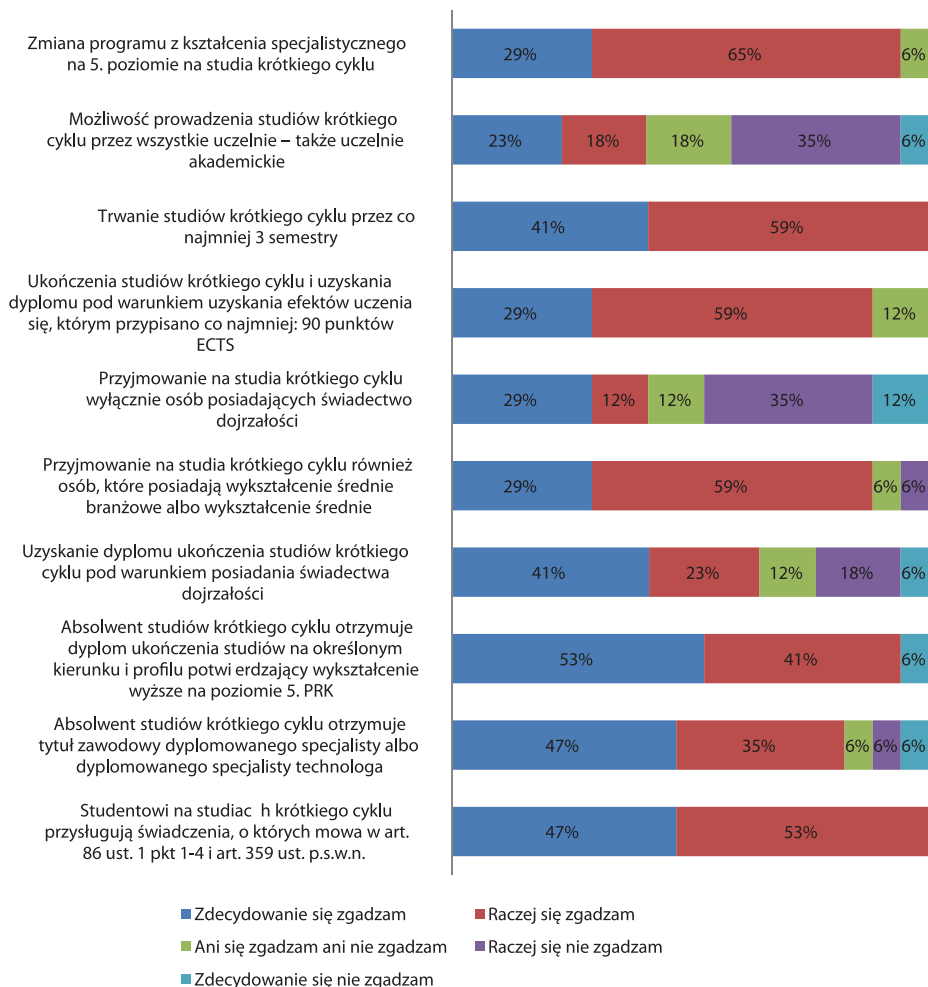
Zespół specjalistów FRP-Pearson zaproponował w raporcie „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na 5. poziomie PRK” konkretne rozwiązania nowelizujące aktualne regulacje zawarte w Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Respondenci zostali poproszeni o ocenę na 5 stopniowej skali na ile zgadzają się z przygotowanymi propozycjami zmian przepisów. Rozkład odpowiedzi zawiera wykres 1.

Zdecydowana większość badanych uczelni (94%) uważa, że to, co dziś jest nazywane „kształceniem specjalistycznym” na 5. poziomie powinno zostać zmienione na „studia krótkiego cyklu”, a pozostałe 6% pozostało neutralne w tej kwestii.

Respondenci będący przedstawicielami uczelni zawodowych, mają podzielone zdania odnośnie umożliwienia wszystkim uczelniom, również akademickim prowadzenia studiów krótkiego cyklu: 41% badanych osób jest za i 41% przeciw przy czym można zauważyć większy odsetek osób (35%), które raczej się nie zgadzają na rozszerzenie tych uprawnień na uczelnie akademickie, jednocześnie 23% respondentów oceniła tę propozycję zdecydowanie pozytywnie, a jedynie 6% zdecydowanie negatywnie, natomiast 18% nie miało zdania w tej kwestii. Taki podział oznacza, że kwestia ta wymaga prowadzenia dalszych konsultacji.

Wszystkie badane uczelnie są zdania, że studia krótkiego cyklu powinny trwać co najmniej 3 semestry (59% raczej się zgadza, a 41% zdecydowanie się z tym zgadza). Według większości respondentów (88%) efektem uczenia na studiach krótkiego cyklu powinno być przypisane co najmniej 90 punktów ECTS, pozostałe 12% badanych osób nie udzieliło jednoznacznej odpowiedzi. Warto podkreślić, że żadna uczelnia nie była przeciwna.

## Wykres 1. Ocena przez respondentów poszczególnych propozycji zmian przepisów Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauki



Źródło: opracowanie własne

Kolejną propozycją, wobec której zdania uczelni są podzielone to kwestia przyjmowania na „studia krótkiego cyklu” wyłącznie osób posiadających świadectwo dojrzałości. 47% badanych nie zgadza się z takim rozwiązaniem i tym samym popiera umożliwienie podjęcia tych studiów przez osoby bez matury (35% raczej się nie zgadza, a 12% zdecydowanie się nie zgadza), natomiast 41% zgadza się na przyjmowanie kandydatów wyłącznie ze świadectwem dojrzałości (29% respondentów zdecydowanie się zgadza, a 12% raczej się zgadza), a 12% nie udzieliło jednoznacznej odpowiedzi. Stanowisko badanych uczelni wobec wymogu posiadanie przez kandydata na studia krótkiego cyklu świadectwa doj-

rzałości wymaga dalszych konsultacji. Natomiast wątpliwości nie wzbudza przyjmowanie kandydatów posiadających wykształcenie średnie branżowe albo wykształcenie średnie, większość respondentów 88% jest pozytywnie nastawiona do tego rozwiązania, jedynie 6% raczej się nie zgadza i 6% nie ma zdania.

Według 64% respondentów otrzymanie dyplomu ukończenia studiów krótkiego cyklu powinno być możliwe wyłącznie dla osób, które przedstawia świadectwo dojrzałości, dlatego też osoby nieposiadające matury byłyby zobligowane do jej uzupełnienia. Z takim wymogiem nie zgadza się 24% badanych osób, a 18% nie ma zdania.

Zdecydowana większość badanych osób – 94% zgadza się z propozycją (53% zdecydowanie, 41% raczej się zgadza), aby absolwent „studiów krótkiego cyklu” otrzymywał dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe na poziomie 5. PRK, a jedynie 6% wyraziło zdecydowany sprzeciw.

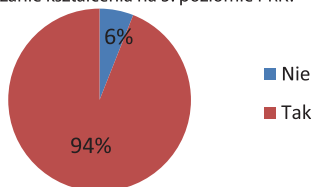
Aż 82% respondentów popiera wprowadzenie w ustawie przepisu umożliwiającego otrzymanie przez absolwenta studiów krótkiego cyklu tytułu zawodowego dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa. Jedynie 12% nie zgodziło się z taką propozycją, a 6% pozostało neutralne.

Wszyscy badani są zgodni wobec propozycji przyznania studentom na studiach krótkiego cyklu świadczeń, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4 i art. 359 ust. p.s.w.n.

Przygotowane przez zespół specjalistów FRP-Pearson konkretne rozwiązania zmian przepisów Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dotyczące 5. poziomu PRK uzyskały aprobatę przedstawicieli uczelni zawodowych biorących udział w badaniu. Jedynie dwie propozycje wymagają dalszych konsultacji w celu określenia jednoznacznego stanowiska, mianowicie umożliwienia prowadzenia studiów krótkiego cyklu wszystkim uczelniom, nie tylko zawodowym oraz kwestia przyjmowania kandydatów nieposiadających świadectwa dojrzałości. Co więcej aż 94% respondentów uznało, że proponowane przez FRP-Pearson zmiany przepisów ułatwiłyby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. w ich uczelni, a odmiennego zdania jest jedynie 6% (wykres 2).

**Wykres 2.** Ocena przez respondentów przydatności zaproponowanych zmian przepisów we wdrażaniu kształcenia na 5. poziomie PRK w uczelniach zawodowych

Czy zaproponowane zmiany przepisów ułatwiłyby wdrażanie kształcenia na 5. poziomie PRK?



Źródło: opracowanie własne

Zdaniem zdecydowanej większości respondentów proponowana przez FRP-Pearson nowelizacja przepisów Ustawy p.s.w.n. ułatwiłaby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. ponieważ zmiana z kształcenia specjalistycznego na „studia krótkiego cyklu” wiąże się z wieloma korzyściami zarówno dla uczelni jak i studentów. Uczelnie, aby skutecznie wdrożyć kształcenie na 5. poziomie PRK potrzebują przejrzystych regulacji ustawowych. Zdaniem badanych osób zaproponowane regulacje wprowadzające do systemu szkolnictwa wyższego i nauki „studia krótkiego cyklu” wspierają realizację idei Lifelong Learning (LLL), umożliwiają zdobywanie edukacji przez osoby w różnych sytuacjach życiowych np. motywują do uzupełnienia świadectwa dojrzałości, a także ułatwiają odnajdywanie się na współczesnym rynku pracy. Proponowane zmiany ułatwią również uczelniom zwiększanie świadomości czym jest kształcenie na 5. poziomie i tym samym wpłyną na zwiększenie zainteresowania „studiami krótkiego cyklu”.

Opinie respondentów na temat poszczególnych kwestii poruszanych w ankiecie można przedstawić następująco:

**Potrzeba włączenia kształcenia odpowiadającego poziomowi 5. PRK do systemu szkolnictwa wyższego i nauki** w celu m.in. podniesienia rangi kształcenia na 5. poziomie, uzyskania przez uczelnie finansowania, możliwości udzielenia wsparcia finansowego studentom, otrzymania przez absolwentów dyplomu oraz tytułu, a tym samym zwiększenia zainteresowania kształceniem na tym poziomie:

*„Włączenie kształcenia na 5. poziomie PRK do systemu szkolnictwa, jako nowego poziomu studiów (sugeruję nazwę „studia specjalistyczne”, a nie „studia krótkiego cyklu”), podniosłoby jego rangę i spowodowałoby wzrost zainteresowania ze strony potencjalnych uczestników, a w rezultacie przyczyniłby się do zwiększenia dopływu wykwalifikowanych specjalistów na rynek pracy”*

*„Względy zarówno natury ekonomicznej, społecznej jak i gospodarczej przemawiają za rozważeniem potrzeby wprowadzenia do systemu studiów kwalifikacji pośredniej pomiędzy kwalifikacją poziomu 4. i poziomu 6. Jak słusznie zauważa środowisko uczelni zawodowych, studia na poziomie 5. nazywane studiami krótkiego cyklu mogą być uważane za brakujące ogniwo między kształceniem na poziomie średnim i wyższym”. „Czynią ze studiów 5. poziomu („krótkiego cyklu”) integralny element systemu edukacji wyższej”*

*„Warunkiem powodzenia we wdrożeniu kształcenia na 5 PRK jest uznanie tej formy za studia wyższe, a nadawany tytuł powinien być uznawany za tytuł zawodowy. Studia stacjonarne powinny być finansowane z budżetu państwa”.*

Określenie „studia krótkiego cyklu” zamiast „kształcenie specjalistyczne”, a także potwierdzenie wykształcenie na poziomie studiów krótkiego cyklu dyplomem, a nie świadectwem:

– ułatwi promocje kształcenia wśród potencjalnych kandydatów i zwiększy prestiż uzyskiwanej kwalifikacji;

– będzie podstawą do ubiegania się o stypendia i/lub świadczenia o jakie mogą starać się studenci 6, 7 poziomu PRK.

Ponadto wdrożenie studiów stacjonarnych na 5. poziomie PRK będzie podstawą do otrzymania subwencji pokrywającej koszty kształcenia, co zwiększy dostępność tej formy kształcenia zawodowego.

„Przyznanie osobom realizującym kształcenie na 5. poziomie PRK takich samych uprawnień jakie przysługują studentom (system pomocy materialnej, ulgowe przejazdy transportem zbiorowym itp.) spowodowałoby wzrost zainteresowania ze strony potencjalnych uczestników, a w rezultacie przyczyniłby się do zwiększenia dopływu wykwalifikowanych specjalistów na rynek pracy (...) Wprowadzenie dyplomu ukończenia studiów specjalistycznych koresponduje z propozycją włączenia kształcenia na 5. poziomie PRK do systemu szkolnictwa wyższego, a także z proponowaną nazwą kształcenia (studia specjalistyczne). Ponadto nowa nazwa dokumentu byłaby spójna z nazwą nadawanego tytułu zawodowego (dyplomowany specjalista/dyplomowany specjalista technolog)”

### **Potrzeba przyjęcia przejrzystych regulacji ustawowych ułatwiających uczelniom wdrażanie kształcenia na 5. poziomie PRK:**

„Przede wszystkim należy uporządkować ramy prawne funkcjonowania kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie PRK i ustalić zasady finansowania”.

„Umocowanie przejrzystych i jasnych przepisów w Ustawie ułatwiłoby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. oraz zwiększenie zainteresowania takim kształceniem”.

„Zmiany przepisów Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce uregulowałyby proces funkcjonowania kształcenia na poziomie 5. PRK, a także uregulowałyby kwestię finansowania tego rodzaju studiów w PUZ”.

„Wprowadzenie tych zmian umożliwi jasne i przejrzyste kształcenie na poziomie 5. PRK”

### **Wspieranie realizacji idei LLL i pomoc w zwiększaniu poziomu wykształcenia osób w różnych życiowych sytuacjach:**

„Szczególnie mocno należy podkreślić fakt, że rozwój i wdrożenie studiów krótkiego cyklu przyczynia się w znaczącym stopniu do realizacji



założeń polityki na rzecz uczenia się przez całe życie. Kandydat może zacząć kształtować swoją karierę zawodową już na etapie szkoły średniej, nie mając jeszcze świadectwa maturalnego oraz sprecyzowanych planów na przyszłość – co w przypadku młodych ludzi jest dość istotne, aby nie przerywać im ścieżki zawodowej, jednocześnie zachęcając do rozpoczęcia edukacji na poziomie studiów wyższych, – zatrzymując ich być może w jednej uczelni na wiele lat, po czym wypuszczając ich gruntownie przygotowanych do wejścia wprost na rynek pracy”.

*„Umożliwienie osobom, które z różnych przyczyn nie przystąpiły do egzaminu maturalnego (lub go nie zdały) podjęcia kształcenia na 5. poziomie PRK ograniczy liczbę osób, które „wypadają” z systemu edukacji (i z reguły już do niego nie wracają). Pozwoli to tym samym zmotywować te osoby do przystąpienia do egzaminu maturalnego w trakcie kształcenia na 5. poziomie PRK”*

*„Proponowane zmiany umożliwiłyby przyjmowanie na studia krótkiego cyklu również osoby, które posiadają wykształcenie średnie branżowe albo wykształcenie średnie. Osoby te w trakcie trwania studiów mogłyby przystąpić do matury i uzyskać świadectwo dojrzałości, które warunkuje uzyskanie dyplomu ukończenia studiów krótkiego cyklu”.*

*„Proponowane zmiany umożliwiają osobom posiadającym świadectwo dyplomowanego specjalisty na poziomie 5. PRK skrócenie okresu studiów, co jest zgodne z praktykami stosowanymi w innych krajach na świecie”.*

*„Wprowadzenie możliwości potwierdzania efektów uczenia się uzyskanych w ramach kształcenia na 5. poziomie PRK zachęciłoby absolwentów tego kształcenia do podejmowania studiów pierwszego stopnia lub jednolitych studiów magisterskich, a jednocześnie ograniczyłoby poziom biurokracji w systemie szkolnictwa wyższego”.*

*„Ze względu na fakt, iż student miałby zaliczone posiadane już kwalifikacje. Nie traciłby czasu na realizację tych treści i umiejętności, które posiada. A zdobywałby wiedzę i umiejętności z zakresu, który należałby uzupełnić”.*

### **Wzmacnianie elastyczności na współczesnym rynku pracy:**

*„Należy zaznaczyć, iż uczelnie wyższe nastawione są na kształtowanie umiejętności praktycznych i zawodowych oraz ich celem jest przygotowanie studentów do wejścia na rynek pracy, co w przypadku studiów krótkiego cyklu ułatwiłoby studentom start w karierze akademickiej, jak i przygotowałoby ich pod względem merytorycznym do podjęcia studiów pierwszego stopnia lub jednolitych studiów magisterskich. Oferta krótkich*

*studiów, która zakłada specjalistyczne wykształcenie pozwalające absolwentom sprawnie odnaleźć się na rynku pracy, stanowić może szansę na poprawę wskaźników zatrudnienia i obniżenie relatywnie wysokiego poziomu bezrobocia w tej grupie osób”.*

*„Możliwość zapewnienia kształcenia osobom, które już pracują w danym zawodzie i chcą uzupełnić wykształcenie oraz uzyskać potwierdzenie formalne posiadanej wiedzy, umiejętności i konsekwencji”.*

#### **Wsparcie uczelni w pozyskiwaniu kandydatów zainteresowanych kształceniem na 5. poziomie PRK:**

*„Zmiany przepisów być może byłyby pomocne. Ale zmianie przepisów musiałaby towarzyszyć intensywna promocja 5. poziomu realizowana centralnie, przez Ministerstwo, uświadamiająca społeczeństwu, czym w istocie jest 5. poziom i z jakimi kwalifikacjami się wiąże”*

*„Proponowane rozwiązania mogą stanowić dodatkową zachętę dla słuchaczy do podjęcia kształcenia specjalistycznego”.*

*„Daje większe możliwości Uczelni w zakresie zachęcenie potencjalnych kandydatów do udziału w danej formie kształcenia”.*

#### **Inne uwagi respondentów:**

*„(...) sugeruję nazwę „studia specjalistyczne”, a nie „studia krótkiego cyklu (...)”*

*„Chcielibyśmy również zwrócić uwagę na proponowany w projekcie zmiany ustawy – tytuł specjalisty, który jest niefortunną nazwą. Mylnie wskazuje on na posiadanie przez absolwenta wiedzy eksperckiej zarezerwowanej dla absolwentów studiów podyplomowych, czy też osób biegłych w danej dziedzinie”.*

Wyniki wszystkich ankiet przedstawione powyżej zostały przeanalizowane i wzięte pod uwagę przy ponownym opracowywaniu przez zespół FRP projektu nowelizacji tych fragmentów Ustawy 2.0, które dotyczyły wprowadzenia programów 5. poziomu PRK. Patrz rozdział następny tej publikacji.

## Kwestionariusz ankiety 2019 r. i 2020 r. – uczelnie zawodowe

1. Czy planują Państwo w swojej uczelni (w roku akademickim 2019/2020 lub w latach następnych) wdrożenie programu kształcenia specjalistycznego skutkującego zdobyciem kwalifikacji pełnej na poziomie 5.? Lub innego programu kształcenia (np. szkolenia zawodowego) dającego kwalifikację częściową na tym poziomie?
- TAK
  - NIE

*\* Jeżeli odpowiedź brzmi „NIE” prosimy przejść do pytania 4.*

Jeśli odpowiedź brzmi „TAK” prosimy wymienić te programy podając nazwę uzyskiwanej kwalifikacji, tytuł, który nadawany będzie absolwentowi oraz liczbę punktów ECTS (jeśli zostały im przypisane).

Nazwa programu 5. poziomu / uzyskiwanej kwalifikacji oraz data jego planowanego rozpoczęcia.	Tytuł nadawany absolwentowi	Liczba punktów ECTS
1.		
2.		

Prosimy o krótki opis jednego przykładowego programu wraz ze wskazaniem powodów jego uruchomienia (maks. 800 znaków ze spacjami).

.....

*\*Jeżeli uważają Państwo, że uruchomiony program stanowi przykład dobrej praktyki, prosimy o przesłanie jego obszerniejszego opisu. Rozważymy, za Państwa zgodą, zamieszczenie go jako przykładu dobrej praktyki w publikacji FRP kończącej niniejszy projekt.*

2. Czy uruchomiany program (programy) stanowi całkowicie nowy projekt czy jest/są modyfikacją istniejących uprzednio programów kształcenia? Jeśli tak, to jakich?

Nazwa programu 5. poziomu	Całkowicie nowy program	Kontynuacja uprzednio istniejącego programu (nazwa, forma)
1.		
2.		

3. Czy punkty ECTS zdobyte po ukończeniu tego programu można w Państwa uczelni przenieść i zaliczyć na poczet studiów na kierunku kończącego się kwalifikacją z poziomu 6. PRK?

Nazwa programu 5. poziomu	Nazwa kierunku studiów 6. poziomu oraz nazwa uzyskiwanego tytułu zawodowego, na poczet którego można zaliczyć punkty ECTS z poziomu 5.
1.	
2.	

4. Jakie są powody tego, że Państwa uczelnia nie planuje otwarcia kształcenia specjalistycznego wykorzystującego zapisy Ustawy dotyczące 5. poziomu PRK?

Prosimy wymienić 3 główne powody. Łącznie objętość odpowiedzi nie powinna przekraczać 800 znaków.

1. ....
2. ....
3. ....

5. Jakiego rodzaju bariery we wdrożeniu programów kształcenia prowadzącego do kwalifikacji 5. poziomu identyfikujecie Państwo:

- w odniesieniu do przepisów Ustawy
- innego rodzaju.

Odpowiedź na pytanie: maksymalnie 600 znaków.

.....

6. Jakie zmiany przepisów Ustawy dot. 5 poziomu ułatwiłyby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. w Państwa uczelni?

Odpowiedź na pytanie: maksymalnie 600 znaków.

.....

## Kwestionariusz ankiety 2020 r. – uczelnie akademickie

1. Czy, gdyby przepisy prawa na to pozwalały, Państwa uczelnia byłaby zainteresowana uruchomieniem programu kształcenia skutkującego zdobyciem kwalifikacji pełnej na poziomie 5. PRK? Lub innego programu kształcenia (np. szkolenia zawodowego) dającego kwalifikację cząstkową na tym poziomie?

- TAK
- NIE

\* Jeżeli odpowiedź brzmi „NIE” prosimy przejść do pytania 4.

Jeśli odpowiedź brzmi „TAK” proszę wymienić potencjalne przykładowe programy, które chcielibyście Państwo uruchomić podając nazwę uzyskiwanej kwalifikacji, tytuł, który nadawany byłby absolwentowi oraz liczbę punktów ECTS (jeśli zostałyby im przypisane).

Nazwa programu 5. poziomu / uzyskiwanej kwalifikacji	Tytuł nadawany absolwentowi	Liczba punktów ECTS
1.		
2.		

Prosimy o krótki opis jednego przykładowego programu wraz ze wskazaniem powodów jego uruchomienia (maks. 800 znaków ze spacjami).

.....

2. Czy uruchomiany program (programy) stanowiłby całkowicie nowy projekt czy byłby modyfikacją istniejących uprzednio programów kształcenia? Jeśli tak, to jakich?

Nazwa proponowanego programu 5. poziomu	Całkowicie nowy program	Kontynuacja uprzednio istniejącego programu (nazwa, forma)
1.		
2.		

3. Czy uważacie Państwo, że punkty ECTS zdobyte po ukończeniu tego programu należałoby w Państwa uczelni przenieść i zaliczyć na poczet studiów na kierunku kończącego się kwalifikacją z poziomu 6. PRK (licencjat, inżynier)?

- TAK
- NIE

4. Jakie są powody tego, że Państwa uczelnia nie jest zainteresowana uruchomieniem programów 5. poziomu?

Prosimy wymienić 3 główne powody. Łącznie objętość odpowiedzi nie powinna przekraczać 800 znaków.

1. ....
2. ....
3. ....

5. Jakiego rodzaju bariery we wdrożeniu programów kształcenia prowadzącego do kwalifikacji 5. poziomu identyfikujecie Państwo:
- w odniesieniu do przepisów Ustawy
  - innego rodzaju.

Odpowiedź na pytanie: maksymalnie 1000 znaków.

.....

6. Jakie zmiany przepisów Ustawy dot. 5. poziomu ułatwiłyby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. w Państwa uczelni?

Odpowiedź na pytanie: maksymalnie 1000 znaków.

.....

## Kwestionariusz ankiety 2021 r. – uczelnie zawodowe

1. Czy wdrożyliście Państwo w swojej uczelni (w roku akademickim 2020/2021) nowy program kształcenia specjalistycznego skutkującego zdobyciem kwalifikacji pełnej na poziomie 5.? Lub planujecie jego wdrożenie w roku 2021/2022?
- TAK
  - NIE

Jeśli odpowiedź brzmi „TAK” prosimy opisać ten program (-y) podając nazwę uzyskiwanej kwalifikacji, tytuł, który nadawany będzie absolwentowi oraz liczbę punktów ECTS (jeśli zostały im przypisane).

Nazwa programu 5. poziomu / uzyskiwanej kwalifikacji oraz data jego planowanego rozpoczęcia.	Tytuł nadawany absolwentowi	Liczba punktów ECTS
1.		
2.		

2. W jakim stopniu zgadzają się Państwo z zaproponowanymi przez FRP [patrz raport: [https://frp.org.pl/images/publikacje/publication/raport\\_frp-pearson\\_2020.pdf](https://frp.org.pl/images/publikacje/publication/raport_frp-pearson_2020.pdf)] zmianami dotyczącymi kształcenia na 5. poziomie PRK w Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce

	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Ani się zgadzam ani nie zgadzam	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Zmiana programu z kształcenia specjalistycznego na 5. poziomie na studia krótkiego cyklu					
Możliwość prowadzenia studiów krótkiego cyklu przez wszystkie uczelnie – także uczelnie akademickie					
Trwanie studiów krótkiego cyklu przez co najmniej 3 semestry					
Ukończenia studiów krótkiego cyklu i uzyskania dyplomu pod warunkiem uzyskania efektów uczenia się, którym przypisano co najmniej: 90 punktów ECTS					

Przyjmowanie na studia krótkiego cyklu wyłącznie osób posiadających świadectwo dojrzałości					
Przyjmowanie na studia krótkiego cyklu również osób, które posiadają wykształcenie średnie branżowe albo wykształcenie średnie					
Uzyskanie dyplomu ukończenia studiów krótkiego cyklu pod warunkiem posiadania świadectwa dojrzałości (dotyczy słuchaczy nieposiadających świadectwa dojrzałości w chwili przyjęcia na te studia)					
Absolwent studiów krótkiego cyklu otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe na poziomie 5. PRK					
Absolwent studiów krótkiego cyklu otrzymuje tytuł zawodowy dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa					
Studentowi na studiach krótkiego cyklu przysługują świadczenia, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4 i art. 359 ust. p.s.w.n.					

3. Czy proponowane przez FRP zmiany przepisów Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dot. 5. poziomu ułatwiłyby wdrażanie kształcenia na poziomie 5. w Państwa uczelni? Jeśli tak – dlaczego? Jeśli nie – dlaczego? Prosimy ograniczyć odpowiedź do maksymalnie 1200 znaków

.....



## Rozdział 4<sup>37</sup>.

# Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji

*Marcin Dokowicz (UAM, KSPSW KRASP), Katarzyna Trawińska-Konador (SGH)*

Kwalifikacje odpowiadające 5. poziomowi Europejskiej Ramy Kwalifikacji, określanemu jako pomost pomiędzy oświatą, kształceniem i szkoleniami zawodowymi a szkolnictwem wyższym, odgrywają ważną rolę w zapewnianiu dostępu do rynku pracy, pozwalają na skuteczne zatrudnienie, wspomagają rozwój zawodowy posiadaczy takich kwalifikacji, jak również umożliwiają kontynuację kształcenia na poziomach wyższych. Z tego względu kwalifikacje pełne przypisane do 5. poziomu są atrakcyjne zarówno dla osób kształcących się jak i pracodawców. Konstatacja ta wynika z badań prowadzonych w UE w ciągu ostatniej dekady przez międzynarodowe organizacje takie jak Cedefop czy Eurashe w krajach UE, w których kwalifikacje piątego poziomu funkcjonują z powodzeniem w systemie szkolnictwa wyższego.

Względy zarówno natury ekonomicznej jak i społecznej przemawiają za rozważeniem potrzeby wprowadzenia do systemu studiów kwalifikacji pośredniej pomiędzy kwalifikacją poziomu 4. i poziomu 6. Studia na poziomie 5. nazywane studiami krótkiego cyklu mogą być uważane za brakujące ogniwo między kształceniem na poziomie średnim i wyższym. Wprowadzenie w 2005 r. Ram Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW/EHEA), wzmocniło i ugruntowało status tego typu studiów. Umożliwiają one studentom pokonywać kolejne stopnie w ramach kształcenia wyższego. Studia krótkiego cyklu oferowane są w około połowie krajów należących do EOSW. Z kolei w połowie z nich efekty uczenia się uzyskane i potwierdzone w trakcie tych studiów można w pełni zaliczyć na poczet studiów pierwszego stopnia na tym samym kierunku. W pozostałych krajach uznawanie tych osiągnięć jako części studiów pierwszego stopnia nie jest uregulowane. Dążenie do uregulowania możliwości zaliczania efektów uczenia się uzyskanych i potwierdzonych w ramach studiów ma poziomie 5. na poczet studiów pierwszego stopnia, wynika m.in. z celów realizowanej polityki na rzecz uczenia się

---

<sup>38</sup> Raport opublikowany w 2020 r. w wersji pdf i udostępniony nieodpłatnie na stronie FRP: [https://frp.org.pl/images/publikacje/publication/raport\\_frp-pearson\\_2020.pdf](https://frp.org.pl/images/publikacje/publication/raport_frp-pearson_2020.pdf) (dostęp z dnia 20.09.2021 r.).

przez całe życie i zapewnienia drożności przejścia na kolejne etapy studiów. Programy kształcenia w ramach krótkiego cyklu często są tworzone z myślą o dostarczeniu ich uczestnikom specjalistycznej wiedzy, umiejętności i kompetencji. Zazwyczaj programy takie zorientowane są na kształtowanie umiejętności praktycznych i zawodowych oraz ich celem jest przygotowanie studentów do wejścia na rynek pracy. Oferowane są także takie programy o charakterze bardziej akademickim, które mogą stanowić ścieżkę prowadzącą do studiów pierwszego stopnia<sup>39</sup>. Duża liczba programów oferowanych w ramach krótkiego cyklu w krajach UE dotyczy takich dziedzin jak zarządzanie, administracja, budownictwo, hotelarstwo i turystyka, inżynieria i mechanika. Jednak wciąż tworzone i rozwijane są nowe programy w obszarach takich jak logistyka, ekologia, leśnictwo, przedsiębiorczość, hydroponika, mechanika samolotowa, itp.<sup>40</sup> Wskazuje to na dynamiczny rozwój tej ścieżki kształcenia i jej zdolność do szybkiego reagowania na zmieniające się potrzeby rynku pracy. W polskim szkolnictwie wyższym dziedziny innowacyjne, rozwijające się, znajdują swoje miejsce zarówno w państwowych wyższych szkołach zawodowych jak i w uczelniach akademickich. Podkreślić należy, iż charakter specjalistyczny kwalifikacji pełnych 5. poziomu nadawanych w systemie szkolnictwa wyższego różni się od kwalifikacji pełnych tego samego poziomu nadawanych w ramach systemu kształcenia zawodowego. Programy nauczania w systemie kształcenia zawodowego tworzone są w oparciu o podstawy programowe kształcenia w zawodach. System kształcenia zawodowego, a w tym także system kształcenia ustawicznego (m.in. kwalifikacyjne kursy zawodowe), opiera się na klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego. Zarówno w systemie szkolnictwa wyższego jak i w systemie kształcenia zawodowego kwalifikacje 5. poziomu muszą zawierać ten sam niezbędny zestaw efektów uczenia się pozwalający umieścić daną kwalifikację na 5. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK). Nie oznacza to jednak, że kwalifikacje te nie różnią zakresem innych efektów uczenia się, typowych dla danego sektora kształcenia. Programy studiów dla kwalifikacji 5. poziomu nadawanych w systemie szkolnictwa wyższego powinny zawierać szereg efektów uczenia się związanych z pogłębianiem wiedzy na poziomie wyższym. W przypadku niektórych programów część efektów uczenia się powinna spełniać wymagania dla 6. poziomu.

Szczególnie mocno należy podkreślić fakt, że rozwój i wdrożenie studiów krótkiego cyklu przyczynia się w znaczącym stopniu do realizacji założeń po-

---

<sup>39</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

<sup>40</sup> Cedefop, 2014. *Qualifications at level 5: benefits for career and higher education*. Main findings from the Cedefop study "Qualifications at level 5 of the EQF".

lityki na rzecz uczenia się przez całe życie. Na podstawie przeprowadzonych badań w UE można stwierdzić, że dużą część studentów kształcących się na studiach krótkiego cyklu stanowią osoby podejmujące na nowo naukę na dalszych etapach życia. Znacząca ich liczba łączy pracę zawodową z nauką. W większości krajów wymagania wstępne dla studiów krótkiego cyklu są zbliżone do wymagań dla studiów pierwszego i drugiego stopnia (egzamin dojrzałości). W Polsce studia krótkiego cyklu mogą przyczynić się do poprawy zatrudnialności wśród osób posiadających wykształcenie średnie ogólnokształcące, które stanowi dobrą podbudowę do uzyskania sprofilowanych kwalifikacji pełnych na poziomie 5. Oferta krótkich studiów, która zakłada specjalistyczne wykształcenie pozwalające absolwentom sprawnie odnaleźć się na rynku pracy, stanowić może szansę na poprawę wskaźników zatrudnienia i obniżenie relatywnie wysokiego poziomu bezrobocia w tej grupie osób.

Współczesna Europa z całą pewnością potrzebuje większej liczby dobrze wykształconych obywateli a studia krótkiego cyklu odgrywają tu znaczącą rolę. Wprowadzenie studiów krótkiego cyklu stanowi wyjątkową okazję do przyciągnięcia większej liczby studentów i ułatwienia dostępu do kształcenia na poziomie wyższym przedstawicielom wszystkich grup społecznych. Studia krótkiego cyklu stanowią ofertę wypełniającą konstytucyjną zasadę równego dostępu do nauki. Krótki czas trwania, możliwość ułatwionego przejścia na kolejny stopień studiów a także szansa na zdobycie wykształcenia cennego przez pracodawców stanowi o zasadności ulokowania krótkiego cyklu w systemie studiów.

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o Szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2020 poz. 85 z późn. zm.), zwanej dalej p.s.w.n., wprowadziła kształcenie na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji do systemu szkolnictwa wyższego i nauki, jednakże przyjęte rozwiązania są dalekie od oczekiwań środowiska akademickiego i rozwiązań funkcjonujących w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego. Nie pozwalają na wydobycie potencjału drzemącego w kształceniu krótkiego cyklu, które dotąd uznane zostało za formę kształcenia nienależącą do systemu studiów. Obecne rozwiązania prawne traktować należy jako przejściowe. Pozwalają one na stopniowe przygotowanie się środowiska akademickiego do wprowadzenia kształcenia na 5. poziomie PRK. Kolejnym etapem powinno być włączenie kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów. Niniejsze opracowanie przedstawia propozycje zmian legislacyjnych mających na celu stworzenie lepszych warunków prawnych do prowadzenia kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji w uczelniach.

## **Uzasadnienie proponowanych zmian**

Głównym założeniem proponowanych zmian w Ustawie z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, zwanej dalej p.s.w.n., jest

włączenie kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji (kształcenia specjalistycznego) do systemu studiów, jako ich nowego poziomu. Ma to szczególne znaczenie zważywszy na fakt, że kształcenie to odpowiada kwalifikacji pełnej, a nie częściowej. Analogicznie kwalifikacją pełną kończy się kształcenie na studiach pierwszego stopnia, studiach drugiego stopnia lub jednolitych studiach magisterskich. Umieszczenie w ustawie p.s.w.n. kształcenia na poziomie 5. PRK wraz z formami kształcenia odpowiadającymi kwalifikacji częściowej zatem deprecjonuje znaczenie tej formy kształcenia i nie umożliwia wydobycia jej pełnego potencjału.

Zaproponowane przez ustawodawcę rozwiązanie stanowi pierwszy krok w kierunku włączenia kształcenia odpowiadającego poziomowi 5. PRK do systemu szkolnictwa wyższego i nauki. Krok ten jednak nie spełnia oczekiwań w zakresie poziomu 5. PRK, co rodzi potrzebę korekty rozwiązań ustawowych. Obecne regulacje w zakresie kształcenia specjalistycznego sprawiają, że ta forma kształcenia nie stanowi atrakcyjnej ani wiarygodnej oferty edukacyjnej. Nie pozwala również na realizację celów tego kształcenia, jakimi są m.in. ułatwienie dostępu do nauki, przygotowanie uczestników tej formy kształcenia do zatrudnienia oraz do kontynuacji przez nich nauki na studiach<sup>41</sup>. Wynika to w szczególności z następujących kwestii:

1. Kształcenie specjalistyczne co do zasady prowadzone jest odpłatnie przez uczelnie. Ogranicza to możliwości osób o niższym statusie materialnym, w szczególności z mniejszych miejscowości, skorzystania z tej formy kształcenia. Uczestnik kształcenia specjalistycznego nie posiada uprawnień analogicznych do uprawnień studenta (m.in. ulgi na przejazdy transportem zbiorowym, systemu wsparcia materialnego w postaci stypendiów oraz kredytów, zwolnienia ze składek ubezpieczenia społecznego i zdrowotnego umów cywilno-prawnych), co również wiąże się z ograniczeniem dostępu do tej usługi edukacyjnej przez osoby o niższym statusie materialnym. Powyższe kwestie rodzą poważną wątpliwość zgodności obecnych przepisów z konstytucyjną zasadą równego dostępu o nauki. Warto odnotować, że kształcenie na poziomie 5 PRK kończy się kwalifikacją pełną i przygotowuje do wejścia na rynek pracy. Okres kształcenia na poziomie 5. PRK jest krótszy niż na studiach pierwszego stopnia, co bezpośrednio przekłada się na zmniejszenie kosztów koniecznych do poniesienia przez osobę pobierającą naukę w szkole wyższej (m.in. koszty zakwaterowania i wyżywienia w ośrodku akademickim oraz dojazdu). Wprowadzenie kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów mogłoby stanowić interesującą alternatywę dla osób, które z przyczyn mate-

---

<sup>41</sup> Zob. Paris Communiqué – appendix III – Overarching Framework of Qualifications of the European Higher Education Area (revised 2018).

rialnych nie zdecydowałyby się na podjęcie studiów pierwszego stopnia, po uzyskaniu wykształcenia średniego lub średniego branżowego. Osoby takie po ukończeniu kształcenia na poziomie 5. PRK mogłyby podjąć decyzję o dalszym kontynuowaniu nauki.

2. Przepisy p.s.w.n. nie regulują kwestii związanych z przyznawaniem i odbieraniem uprawnień do prowadzenia kształcenia specjalistycznego, a także ewaluacji jakości kształcenia. Brak mechanizmów zapewnienia jakości kształcenia rodzi poważne wątpliwości w zakresie wiarygodności i jakości uzyskiwanych w ten sposób kwalifikacji. Bezpośrednio przekłada się to na brak zaufania do uzyskanego w taki sposób wykształcenia. Dyskredytuje to tę formę kształcenia. Z jednej strony, osoby posiadające kwalifikacje o wątpliwej jakości mogą mieć problemy z wejściem na rynek pracy. Z drugiej natomiast, mogą mieć problemy z kontynuacją nauki na wyższych poziomach kwalifikacji, zarówno w kraju jak i za granicą. Należy sądzić, że uczelnie niechętnie będą przyjmować absolwentów z kwalifikacjami o wątpliwej jakości, co wydaje się słuszne, ponieważ istnieje uzasadniona obawa, że przyjmowanie na studia takich osób może negatywnie wpłynąć na jakość oferowanego kształcenia oraz prestiż danych studiów.
3. Kształcenie specjalistyczne kończy się uzyskaniem świadectwa, a nie dyplomu potwierdzającego wykształcenie na wyższym poziomie niż wykształcenie średnie lub średnie branżowe. Dodatkowo obecny tytuł dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa nie stanowi tytułu zawodowego. Deprecjonuje to kształcenie na poziomie 5. PRK, które kończy się uzyskaniem kwalifikacji pełnej nadanej w systemie szkolnictwa wyższego. Dodatkowo rozwiązanie to jest niespójne z nazwą tytułu nadawanego absolwentom tego kształcenia i może być mylące dla potencjalnych odbiorców tej formy kształcenia. Tytuły dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa nie są, jak nazwa wskazuje, potwierdzane dyplomem, co budzi wątpliwość w zakresie słuszności zastosowanego w tych tytułach przymiotnika. Czynniki te mogą dodatkowo zniechęcać do podejmowania tej formy kształcenia.

Włączenie kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów rozwiązuje te problemy. Pozwoli na ujawnienie potencjału tej formy kształcenia, a także zapewni wiarygodność i jakość kwalifikacji nadawanych po zakończeniu cyklu kształcenia.

Poza powyższym przedstawiona w opracowaniu propozycja zmian przepisów w zakresie kształcenia na poziomie 5. PRK przewiduje:

1. **Zmianę terminu „kształcenie specjalistyczne” na „studia krótkiego cyklu”.**

Zmiana ta ma na celu jednoznaczną identyfikację tej oferty edukacyjnej ze studiami. Stanowi również konsekwencję włączenia kształcenia na

poziomie 5. PRK do systemu studiów. Zdaniem autorów nazwa „studia krótkiego cyklu” jest najbardziej trafna nazwą, ponieważ nawiązuje do terminologii stosowanej w dokumentach międzynarodowych. W związku z tym, taka nazwa została przyjęta w niniejszym opracowaniu. Autorzy dopuszczają jednak, możliwość zastosowania innej nazwy dla studiów na poziomie 5. PRK, z zastrzeżeniem, że w nazwie powinno występować słowo „studia”.

## **2. Umożliwienie uczelniom akademickim prowadzenie kształcenia na poziomie 5. PRK.**

Uczelnie akademickie również dysponują potencjałem oraz zasobami umożliwiającymi realizację kształcenia na poziomie 5. PRK. Warto odnotować, że umożliwienie uczelniom akademickim prowadzenia tego kształcenia może korzystnie przyczynić się do budowania prestiżu i wiarygodności tej formy kształcenia wśród potencjalnych odbiorców, na czym skorzystają również uczelnie zawodowe. Dodatkowo może zwiększyć zaufanie do kwalifikacji na 5. poziomie PRK wśród pracodawców.

## **3. Umożliwienie uwzględniania w procesie przyjmowania na studia w ramach potwierdzania efektów uczenia się również efektów uzyskanych w systemie studiów.**

W obecnym stanie prawnym potwierdzanie efektów uczenia się dotyczy jedynie efektów uczenia się uzyskanych poza systemem studiów. Należy jednak zauważyć, że kandydaci na studia mogą posiadać efekty uczenia się zarówno nabyte poza systemem studiów jak i w systemie studiów (np. w ramach realizacji studiów na innym kierunku). Te efekty uczenia się również powinny zostać uwzględnione w procesie potwierdzania efektów uczenia się. Zmiana ta ma szczególne znaczenie w przypadku włączenia kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu studiów, ponieważ umożliwia wykorzystanie procedur potwierdzania efektów uczenia się do przyjmowania absolwentów studiów krótkiego cyklu na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie. W innym przypadku należałoby wypracować odrębny mechanizm przyjmowania na studia pierwszego stopnia i jednolite studia magisterskie absolwentów studiów krótkiego cyklu, co niepotrzebnie przyczyniłoby się do zwiększenia poziomu biurokracji w systemie szkolnictwa wyższego i nauki.

## **4. Umożliwienie uczelniom niespełniającym warunku, o którym mowa w art. 71 ust. 1 p.s.w.n., przyjmowania na studia w drodze potwierdzania efektów uczenia się absolwentów studiów krótkiego cyklu.**

Jednym z kluczowych założeń kształcenia krótkiego cyklu jest umożliwienie absolwentom tego kształcenia kontynuacji kształcenia na studiach pierwszego stopnia lub jednolitych studiach magisterskich, które mogłyby być skrócone w związku z posiadaniem kwalifikacji na poziomie 5.

PRK. Ustawa, co prawda, przewiduje możliwość przyjęcia takich osób w drodze potwierdzenia efektów uczenia się, jednak w praktyce może okazać się to trudne w realizacji, ponieważ uprawnienie do potwierdzania efektów uczenia się posiadają przede wszystkim uczelnie posiadające kategorię A+, A albo B+ w zakresie dyscypliny, do której przyporządkowany jest kierunek studiów. Istnieje zatem prawdopodobieństwo, że uczelnie akademickie mogą nie być chętne do skracania studiów absolwentom kształcenia specjalistycznego realizowanego w uczelni zawodowej, tym bardziej w przypadku braku akredytacji tego kształcenia. Uczelnia zawodowa natomiast może dokonywać przyjęć na studia w drodze potwierdzenia efektów uczenia się jedynie w przypadku studiów posiadających pozytywną ocenę jakości kształcenia, przyznaną przez Polską Komisję Akredytacyjną. Taka konstrukcja prawna może utrudnić kontynuację nauki w tym samym podmiocie, co może działać zniechęcająco dla potencjalnych kandydatów. Proponowana zmiana zakłada, że wymóg określony w art. 71 ust. 1 musi być spełniony jedynie w przypadku potwierdzenia efektów uczenia się uzyskiwanych poza systemem studiów, natomiast nie jest konieczny w przypadku potwierdzenia efektów uczenia się uzyskiwanych w systemie studiów, jak miałyby to miejsce w przypadku proponowanych studiów krótkiego cyklu. W takiej sytuacji potwierdzanie efektów uczenia się (zweryfikowanych wcześniej przez podmiot należący do systemu szkolnictwa wyższego i nauki) powinno odbywać się wyłącznie w oparciu o przedstawione dokumenty (np. dyplom ukończenia studiów krótkiego cyklu) potwierdzające uzyskanie efektów uczenia się. Do potwierdzenia efektów uczenia się uzyskiwanych poza systemem studiów powinny nadal być dopuszczone jedynie podmioty spełniające wymogi określone w art. 71 ust. 1 p.s.w.n.

#### **5. Uregulowanie kwestii osób uprawnionych do przyjęcia na studia krótkiego cyklu.**

Obecne przepisy nie regulują kwestii osób uprawnionych do przyjęcia na kształcenie specjalistyczne, co należy uznać za błąd legislacyjny. Kwestia ta wymaga uregulowania analogicznie jak ma to miejsce w przypadku pozostałych form kształcenia. Proponuje się, aby uprawnione do podjęcia studiów krótkiego cyklu były osoby posiadające uprawnienie do podjęcia studiów pierwszego stopnia albo jednolitych studiów magisterskich albo osoby posiadające uprawnienie do przystąpienia do egzaminu maturalnego, czyli posiadające wykształcenie średnie albo średnie branżowe. Rozwiązanie takie umożliwi osobom, które z różnych przyczyn nie zdały egzaminu maturalnego, kontynuowanie nauki w uczelni. Wymogiem ukończenia studiów krótkiego cyklu powinno być jednak uzyskanie w trakcie kształcenia świadectwa dojrzałości.

**6. Zmianę świadectwa ukończenia studiów krótkiego cyklu na dyplom potwierdzający wykształcenie wyższe zawodowe albo wyższe specjalistyczne oraz uznanie dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa za tytuły zawodowe.**

Zmiana ta ma na celu podniesienie rangi tego wykształcenia oraz zwiększenie atrakcyjności studiów krótkiego cyklu. Proponuje się, aby dyplom ukończenia studiów krótkiego cyklu potwierdzał posiadanie wykształcenia wyższego zawodowego albo wyższego specjalistycznego. Wykształcenie to zastrzeżone byłoby wyłączenie dla absolwentów tej formy kształcenia. Należy uznać, że ukończenie edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego powinno wiązać się z uzyskaniem wyższego wykształcenia, jednakże w obawie o deprecjację studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich poziom wykształcenia uzyskiwany po ukończeniu studiów krótkiego cyklu nie powinien być równoznaczny z uzyskaniem pełnego wykształcenia wyższego. W związku z tym proponuje się wprowadzenie do porządku prawnego nowego poziomu wykształcenia, jakim miało by być wykształcenie wyższe albo alternatywnie wykształcenie wyższe specjalistyczne.

W zakresie tytułów nadawanych absolwentów studiów krótkiego cyklu, autorzy przyjęli terminologię zastosowaną w obecnych przepisach, z tym, że jasno wskazano, że tytuł dyplomowanego specjalisty i dyplomowanego specjalisty technologa powinny stanowić tytuł zawodowy, w rozumieniu ustawy p.s.w.n., analogicznie jak m.in. magister, magister inżynier i licencjat. Autorzy dopuszczają również możliwość zastosowania innych nazw tytułów zawodowych nadawanych po ukończeniu kształcenia na poziomie 5. PKR w szkolnictwie wyższym.

**7. Przyznanie uczestnikom studiów krótkiego cyklu pełnych uprawnień studenckich.**

W związku z propozycją włączenia studiów krótkiego do systemu studiów, konieczne będzie doprecyzowanie przepisów dotyczących uprawnień przysługujących uczestnikom tych studiów, tak aby mieli oni taki sam dostęp do świadczeń oferowanych pozostałym studentom.



## Projekt zmian

### Projekt U S T A W A z dnia

### **o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz niektórych innych ustaw<sup>1</sup>**

**Art. 1.** W ustawie z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. z 2020 r. poz. 85, z późn. zm.) wprowadza się następujące zmiany:

- 1) w art. 11 uchyla się ust. 2;
- 2) w art. 14
  - a) ust. 3 otrzymuje brzmienie:  
„3. Uczelnia akademicka może prowadzić kształcenie doktorantów lub studia krótkiego cyklu.”,
  - b) uchyla się ust. 4;
- 3) w ust. 15 ust. 4 pkt 3 otrzymuje brzmienie:  
„3) studia krótkiego cyklu.”;
- 4) w art. 28 ust. 1 pkt 10 i 11 otrzymują brzmienie:  
„10) ustalanie warunków, trybu oraz terminu rozpoczęcia i zakończenia rekrutacji na studia;  
11) ustalanie programów studiów i studiów podyplomowych;”;
- 5) w art. 45 ust. 4 pkt 3 otrzymuje brzmienie:  
„3) uczelnia nie prowadzi przyjęć na studia, studia podyplomowe i inne formy kształcenia, a także do szkół doktorskich;”;
- 6) w art. 64 ust. 1 pkt 3 kropkę zastępuje się średnikiem i dodaje się pkt 4 w brzmieniu:  
„4) studiów krótkiego cyklu.”;
- 7) w art. 65 po ust. 1 dodaje się ust. 1a w brzmieniu:  
„1a. Studia stacjonarne krótkiego cyklu trwają co najmniej 3 semestry.”
- 8) w art. 67 ust. 1 pkt 1 otrzymuje brzmienie:  
„1) efekty uczenia się, o których mowa w ustawie z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, z uwzględnieniem uniwersalnych charakterystyk pierwszego stopnia określonych w tej ustawie oraz charakterystyk drugiego stopnia określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 7 ust. 2 albo ust. 3 tej ustawy;”;

---

<sup>1</sup> Niniejszą ustawą zmienia się ustawy: ustawę z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji i ustawę z dnia 7 lipca 2017 r. o Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej.

9) w art. 69:

a) ust. 3 otrzymuje brzmienie:

„3. Na studia drugiego stopnia może być przyjęta osoba, która posiada dyplom ukończenia studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia lub jednolitych studiów magisterskich.”,

b) po ust. 3 dodaje się ust. 3a w brzmieniu:

„3a. Na studia krótkiego cyklu może być przyjęta osoba, która spełnia wymogi określone w ust. 2 albo posiada wykształcenie średnie branżowe lub wykształcenie średnie, o których mowa w art. 20 ust. 3 i 4 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2020 r. poz. 910, z późn. zm.).”,

c) ust. 4 otrzymuje brzmienie:

„4. Przepisanie studenta do określonego kierunku studiów pierwszego stopnia albo jednolitych studiów magisterskich może nastąpić nie później niż od drugiego roku tych studiów.”;

10) w art. 71 po ust. 1 dodaje się ustęp 1a w brzmieniu:

„1a. Uczelnia niespełniająca warunków określonych w ust. 1 może potwierdzić efekty uczenia się, wyłącznie uzyskane w systemie studiów, osoby ubiegającej się o przyjęcie na studia na określonym kierunku, poziomie i profilu.”;

11) w art. 76:

a) ust. 1 pkt 1 lit. d średnik zastępuje się przecinkiem i dodaje się lit. e w brzmieniu:

„e) 90 punktów ECTS – w przypadku studiów krótkiego cyklu;”,

b) ust. 1 pkt 3 kropkę zastępuje się średnikiem i dodaje się pkt 4 w brzmieniu:

„4) posiadanie świadectwa dojrzałości – w przypadku studiów krótkiego cyklu, w stosunku do osób nieposiadających dokumentów, o których mowa w art. 69 ust. 2, w chwili przyjęcia na te studia.”;

12) w art. 77:

a) ust. 1 otrzymuje brzmienie

„1. Absolwent studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe oraz tytuł zawodowy:

1) licencjata, inżyniera albo równorzędny potwierdzający wykształcenie wyższe na tym samym poziomie – w przypadku studiów pierwszego stopnia;

2) magistra, magistra inżyniera albo równorzędny potwierdzający wykształcenie wyższe na tym samym poziomie – w przypadku studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.”;

b) po ust. 1 dodaje się ust. 1a w brzmieniu:

„1a. Absolwent studiów krótkiego cyklu otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształce-

nie wyższe zawodowe oraz tytuł zawodowy dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa.”.

[b) po ust. 1 dodaje się ust. 1a w brzmieniu:

„1a. Absolwent studiów krótkiego cyklu otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe specjalistyczne oraz tytuł zawodowy dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa.”.]

13) w art. 93 ust. 2:

a) pkt 1 otrzymuje brzmienie:

„1) przysługują na studiach krótkiego cyklu, studiach pierwszego stopnia, studiach drugiego stopnia i jednolitych studiach magisterskich, jednak nie dłużej niż przez okres 6 lat;”

b) pkt 2 lit. b kropkę zastępuje się przecinkiem i dodaje się pkt c w brzmieniu:

„c) dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa, jeżeli ponownie podejmuje studia krótkiego cyklu.”;

14) w art. 99 po ust. 3 dodaje się ust. 4 w brzmieniu:

„4. Jeżeli w okresie 2 lat od ukończenia studiów krótkiego cyklu student rozpocznie studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie, kredyt studencki może być wypłacany na tych studiach bez konieczności ponownego składania wniosku o kredyt, przy czym łączny okres otrzymywania kredytu studenckiego nie może przekroczyć okresu o którym mowa w ust 3.”;

15) Art. 109 otrzymuje brzmienie:

„Osoba, która ukończyła studia krótkiego cyklu lub studia pierwszego stopnia, zachowuje prawa studenta do dnia 31 października roku, w którym ukończyła te studia, z wyłączeniem prawa do świadczeń, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4”

16) uchyla się art. 161;

17) w art. 163 ust. 1–3 otrzymuje brzmienie:

„1. Studia podyplomowe lub inne formy kształcenia mogą być prowadzone przez uczelnię, instytut badawczy oraz instytut PAN.

2. Za kształcenie na studiach podyplomowych lub kształcenie w innych formach można pobierać opłaty.

3. Dokumenty wydawane w związku z przebiegiem lub ukończeniem studiów podyplomowych, przeznaczone do obrotu prawnego z zagranicą, są uwierzytelniane na wniosek zainteresowanego. Przepis art. 78 ust. 2 stosuje się odpowiednio.”

18) w art. 164 pkt 1 otrzymuje brzmienie:

„1) niezbędne elementy świadectwa ukończenia studiów podyplomowych,”;

19) w art. 323 ust. 1 wprowadzenie do wyliczenia otrzymuje brzmienie:

„Cudzoziemcy mogą podejmować i odbywać studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe i inne formy kształcenia oraz

uczestniczyć w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia, na podstawie:”;

20) w art. 326 ust. 1 pkt 3 kropkę zastępuje się średnikiem i dodaje się pkt 4 w brzmieniu:

„4) studiów krótkiego cyklu – potwierdza w Rzeczypospolitej Polskiej posiadanie wykształcenia na poziomie studiów krótkiego cyklu.”;

21) w art. 346 ust. 1 uchyla się pkt 9;

**Art. 2.** W ustawie z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. z 2020 r. poz. 226, z późn. zm.) wprowadza się następujące zmiany:

1) w art. 2 pkt 10 otrzymuje brzmienie:

„10) kwalifikacje pełne – kwalifikacje, które są nadawane wyłącznie w ramach systemu oświaty po ukończeniu określonych etapów kształcenia oraz w ramach systemu szkolnictwa wyższego i nauki po ukończeniu studiów krótkiego cyklu, studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich oraz po uzyskaniu stopnia doktora w rozumieniu ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce;”;

2) w art. 8 pkt 8 otrzymuje brzmienie:

„8) dyplom ukończenia kolegium nauczycielskiego, dyplom ukończenia nauczycielskiego kolegium języków obcych, dyplom ukończenia kolegium pracowników służb społecznych, dyplom dyplomowanego specjalisty i świadectwo dyplomowanego specjalisty technologa – potwierdza nadanie kwalifikacji na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji;”.

**Art. 3.** W ustawie z dnia 7 lipca 2017 r. o Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (Dz. U. poz. 1530) wprowadza się następujące zmiany:

1) w art. 2 ust. 3 pkt 1–2 otrzymują brzmienie:

„1) prowadzeniem spraw osób podejmujących i odbywających studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, kształcenie specjalistyczne i inne formy kształcenia oraz uczestniczących w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia na podstawie umów międzynarodowych lub innych porozumień;

2) prowadzenie spraw osób podejmujących i odbywających studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, kształcenie specjalistyczne i inne formy kształcenia oraz uczestniczących w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia na podstawie decyzji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki, o której mowa w art. 323 ust. 1 pkt 3 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce;”.

## Zmieniane fragmenty ustaw w trybie edycji zmian

### Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o Szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2020 poz. 85 z późn. zm.)

#### Art. 11.

1. Podstawowymi zadaniami uczelni są:
  - 1) prowadzenie kształcenia na studiach;
  - 2) prowadzenie kształcenia na studiach podyplomowych lub innych form kształcenia;
  - 3) prowadzenie działalności naukowej, świadczenie usług badawczych oraz transfer wiedzy i technologii do gospodarki;
  - 4) prowadzenie kształcenia doktorantów;
  - 5) kształcenie i promowanie kadr uczelni;
  - 6) stwarzanie osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w:
    - a) procesie przyjmowania na uczelnię w celu odbywania kształcenia,
    - b) kształceniu,
    - c) prowadzeniu działalności naukowej;
  - 7) wychowywanie studentów w poczuciu odpowiedzialności za państwo polskie, tradycję narodową, umacnianie zasad demokracji i poszanowanie praw człowieka;
  - 8) stwarzanie warunków do rozwoju kultury fizycznej studentów;
  - 9) upowszechnianie i pomnażanie osiągnięć nauki i kultury, w tym przez gromadzenie i udostępnianie zbiorów bibliotecznych, informacyjnych i archiwalnych;
  - 10) działanie na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych.
- ~~2. Podstawowym zadaniem uczelni zawodowej jest również prowadzenie kształcenia specjalistycznego.~~
3. Zadania, o których mowa w ust. 1 pkt 3, 4 i pkt 6 lit. c, nie są podstawowymi zadaniami uczelni zawodowej.
4. Zadaniem uczelni publicznej prowadzącej kształcenie w zakresie nauk medycznych lub nauk o zdrowiu albo w zakresie nauk weterynaryjnych może być także uczestniczenie w sprawowaniu opieki medycznej albo weterynaryjnej w zakresie i formach określonych w przepisach o działalności leczniczej albo przepisach o zakładach leczniczych dla zwierząt.
5. Uczelnia może prowadzić domy studenckie i stołówki studenckie.

#### Art. 14.

1. Uczelnia jest uczelnią akademicką, jeżeli prowadzi działalność naukową i posiada kategorię naukową A+, A albo B+ w co najmniej 1 dyscyplinie naukowej albo artystycznej.

2. Uczelnia akademicka prowadzi studia pierwszego stopnia oraz studia drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie.
3. Uczelnia akademicka może prowadzić kształcenie doktorantów **lub studia krótkiego cyklu.**
- ~~4. Uczelnia prowadząca kształcenie specjalistyczne, która stała się uczelnią akademicką, prowadzi je na dotychczasowych zasadach, z tym że nie prowadzi przyjęć na to kształcenie.~~

#### **Art. 15.**

1. Uczelnia jest uczelnią zawodową, jeżeli prowadzi kształcenie uwzględniające potrzeby otoczenia społeczno-gospodarczego oraz nie spełnia warunku, o którym mowa w art. 14 ust. 1.
2. Uczelnia zawodowa prowadzi kształcenie na studiach wyłącznie o profilu praktycznym.
3. Uczelnia zawodowa prowadzi studia pierwszego stopnia.
4. Uczelnia zawodowa może prowadzić:
  - 1) studia drugiego stopnia;
  - 2) jednolite studia magisterskie;
  - 3) **kształcenie specjalistyczne studia krótkiego cyklu.**
5. Uczelnia akademicka może złożyć do ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki, zwanego dalej „ministrem”, wnioski o zakwalifikowanie jej do grupy uczelni zawodowych.
6. W terminie 30 dni minister, w drodze decyzji administracyjnej, może zakwalifikować uczelnię do grupy uczelni zawodowych.
7. Uczelnia akademicka, która w wyniku ewaluacji jakości działalności naukowej nie spełnia warunku, o którym mowa w art. 14 ust. 1, staje się uczelnią zawodową w dniu, w którym decyzje o przyznaniu tej uczelni kategorii naukowych stały się ostateczne.
8. Uczelnia, która stała się uczelnią zawodową, dostosowuje prowadzone kształcenie na studiach do wymagania określonego w ust. 2, w terminie 12 miesięcy od dnia zaprzestania spełniania warunku, o którym mowa w art. 14 ust. 1, albo doręczenia decyzji o zakwalifikowaniu do grupy uczelni zawodowych.
9. Uczelnia prowadząca kształcenie doktorantów, która stała się uczelnią zawodową, zaprzestaje kształcenia doktorantów z końcem roku akademickiego, w którym zaprzestała spełniać warunek, o którym mowa w art. 14 ust. 1, albo doręczono jej decyzję o zakwalifikowaniu do grupy uczelni zawodowych. Przepisy art. 206 stosuje się.

\* \* \*

#### **Art. 28.**

1. Do zadań senatu należy:
  - 1) uchwalanie statutu;

- 2) uchwalanie regulaminu studiów;
  - 3) uchwalanie strategii uczelni i zatwierdzanie sprawozdania z jej realizacji;
  - 4) powoływanie i odwoływanie członków rady uczelni;
  - 5) opiniowanie kandydatów na rektora;
  - 6) przeprowadzanie oceny funkcjonowania uczelni;
  - 7) formułowanie rekomendacji dla rady uczelni i rektora w zakresie wykonywanych przez nich zadań;
  - 8) nadawanie stopni naukowych i stopni w zakresie sztuki;
  - 9) nadawanie tytułu doktora honoris causa;
  - 10) ustalanie warunków, trybu oraz terminu rozpoczęcia i zakończenia rekrutacji na studia ~~i na kształcenie specjalistyczne;~~
  - 11) ustalanie programów studiów; ~~i studiów podyplomowych i kształce-~~  
~~nia specjalistycznego;~~
  - 12) ustalanie programów kształcenia w szkołach doktorskich;
  - 13) określanie sposobu potwierdzania efektów uczenia się;
  - 14) wskazywanie kandydatów do instytucji przedstawicielskich środowiska szkolnictwa wyższego i nauki;
  - 15) wykonywanie zadań związanych z:
    - a) przypisywaniem poziomów Polskiej Ramy Kwalifikacji, zwanej dalej „PRK”, do kwalifikacji nadawanych po ukończeniu studiów podyplomowych,
    - b) włączeniem do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji kwalifikacji nadawanych po ukończeniu studiów podyplomowych i innych form kształcenia – zgodnie z ustawą z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. z 2018 r. poz. 2153 i 2245 oraz z 2019 r. poz. 534 i 1287);
  - 16) wykonywanie innych zadań określonych w statucie.
2. Ustalenie programu studiów wymaga zasięgnięcia opinii samorządu studenckiego. W przypadku bezskutecznego upływu terminu określonego w statucie, wymóg zasięgnięcia opinii uważa się za spełniony.
  3. Jeżeli statut uczelni niepublicznej tak stanowi, statut może być nadany przez założyciela albo inny określony w statucie organ uczelni, o którym mowa w art. 17 ust. 2.
  4. Zadanie, o którym mowa w ust. 1 pkt 8, może być wykonywane przez inny określony w statucie organ uczelni, o którym mowa w art. 17 ust. 2. Statut może określić tylko jeden organ w zakresie danej dyscypliny, a w przypadku uczelni spełniającej warunek, o którym mowa w art. 185 ust. 3 – w zakresie danej dziedziny.

\* \* \*

#### **Art. 45.**

1. Założyciel może zlikwidować uczelnię niepubliczną po uzyskaniu zgody wydanej przez ministra w drodze decyzji administracyjnej.

2. Warunkiem wydania zgody jest zapewnienie studentom oraz doktorantom możliwości kontynuowania kształcenia; przepisy art. 82 i art. 206 stosuje się odpowiednio.
3. W terminie 3 miesięcy od dnia doręczenia zgody założyciel składa ministrowi akt potwierdzający postawienie uczelni w stan likwidacji.
4. Uczelnia zostaje postawiona w stan likwidacji z dniem wskazanym w akcie, o którym mowa w ust. 3. Z tym dniem:
  - 1) założyciel przejmuje kompetencje organów uczelni;
  - 2) wygasa kadencja organów uczelni;
  - 3) uczelnia nie prowadzi przyjęć na studia, studia podyplomowe, ~~kształcenie specjalistyczne~~ i inne formy kształcenia, a także do szkół doktorskich;
  - 4) uczelnia nie nadaje stopni naukowych i stopni w zakresie sztuki; przepis art. 36 ust. 11 stosuje się odpowiednio;
  - 5) uczelnia traci prawo do otrzymywania środków finansowych, o których mowa w art. 365 pkt 2, 6, 7 i 9;
  - 6) środki finansowe, o których mowa w art. 365 pkt 3, są przekazywane uczelni w niezbędnym zakresie.
5. W uczelni postawionej w stan likwidacji:
  - 1) prowadzone kształcenie może być kontynuowane nie dłużej niż do końca roku akademickiego,
  - 2) stosunki pracy nauczycieli akademickich wygasają z końcem roku akademickiego – w którym postawiono uczelnię w stan likwidacji.
6. Uczelnia postawiona w stan likwidacji używa nazwy z dodaniem oznaczenia „w likwidacji”.
7. Minister dokonuje zmiany wpisu w ewidencji przez dodanie do nazwy uczelni oznaczenia „w likwidacji”.
8. W przypadku niezłożenia aktu, o którym mowa w ust. 3, w terminie określonym w tym przepisie, wykonanie obowiązku postawienia uczelni w stan likwidacji następuje w sposób określony w przepisach ustawy z dnia 17 czerwca 1966 r. o postępowaniu egzekucyjnym w administracji (Dz. U. z 2019 r. poz. 1438, z późn. zm.).

\* \* \*

#### **Art. 64.**

1. Studia są prowadzone na poziomie:
  - 1) studiów pierwszego stopnia;
  - 2) studiów drugiego stopnia;
  - 3) jednolitych studiów magisterskich;
  - 4) studiów krótkiego cyklu.
2. Studia są prowadzone na profilu:
  - 1) praktycznym, na którym ponad połowa punktów ECTS jest przypisana zajęciom kształtującym umiejętności praktyczne;



- 2) ogólnoakademickim, na którym ponad połowa punktów ECTS jest przypisana zajęciom związanym z prowadzoną w uczelni działalnością naukową.

#### **Art. 65.**

1. Studia stacjonarne pierwszego stopnia trwają co najmniej 6 semestrów, a jeżeli program studiów obejmuje efekty uczenia się umożliwiające uzyskanie kompetencji inżynierskich – co najmniej 7 semestrów.

**1a. Studia stacjonarne krótkiego cyklu trwają co najmniej 3 semestry.**

2. Studia stacjonarne drugiego stopnia trwają od 3 do 5 semestrów.
3. Stacjonarne jednolite studia magisterskie trwają od 9 do 12 semestrów.
4. Studia niestacjonarne mogą trwać dłużej niż odpowiednie studia stacjonarne.

\* \* \*

#### **Art. 67.**

1. Studia są prowadzone na określonym kierunku, poziomie i profilu na podstawie programu studiów, który określa:

1) efekty uczenia się, o których mowa w ustawie z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, z uwzględnieniem uniwersalnych charakterystyk pierwszego stopnia określonych w tej ustawie oraz charakterystyk drugiego stopnia określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 7 **ust. 2 albo** ust. 3 tej ustawy;

2) opis procesu prowadzącego do uzyskania efektów uczenia się;

3) liczbę punktów ECTS przypisanych do zajęć.

2. Punkty ECTS stanowią miarę średniego nakładu pracy studenta niezbędnego do uzyskania efektów uczenia się.

3. Punkt ECTS odpowiada 25–30 godzinom pracy studenta obejmującym zajęcia organizowane przez uczelnię oraz jego indywidualną pracę związaną z tymi zajęciami.

4. Jeżeli pozwala na to specyfika kształcenia na studiach na określonym kierunku, część efektów uczenia się objętych programem studiów może być uzyskana w ramach zajęć prowadzonych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość przy wykorzystaniu infrastruktury i oprogramowania zapewniających synchroniczną i asynchroniczną interakcję między studentami i osobami prowadzącymi zajęcia.

5. Program studiów o profilu praktycznym przewiduje praktyki zawodowe w wymiarze co najmniej:

1) 6 miesięcy – w przypadku studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich;

2) 3 miesięcy – w przypadku studiów drugiego stopnia.

6. Przepisu ust. 5 nie stosuje się do programów studiów przygotowujących do wykonywania zawodów, o których mowa w art. 68 ust. 1.

\* \* \*

## Art. 69.

1. Przyjęcie na studia następuje przez:
  - 1) rekrutację;
  - 2) potwierdzenie efektów uczenia się;
  - 3) przeniesienie z innej uczelni lub uczelni zagranicznej.
2. Na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie może być przyjęta osoba, która posiada:
  - 1) świadectwo dojrzałości albo świadectwo dojrzałości i zaświadczenie o wynikach egzaminu maturalnego z poszczególnych przedmiotów, o których mowa w przepisach o systemie oświaty;
  - 2) świadectwo dojrzałości i dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w zawodzie nauczonym na poziomie technika, o których mowa w przepisach o systemie oświaty;
  - 3) świadectwo dojrzałości i zaświadczenie o wynikach egzaminu maturalnego z poszczególnych przedmiotów oraz dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w zawodzie nauczonym na poziomie technika, o których mowa w przepisach o systemie oświaty;
  - 4) świadectwo lub inny dokument uznany w Rzeczypospolitej Polskiej za dokument uprawniający do ubiegania się o przyjęcie na studia zgodnie z art. 93 ust. 3 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2019 r. poz. 1481, 1818 i 21975) świadectwo i inny dokument lub dyplom, o których mowa w art. 93 ust. 1 ustawy, o której mowa w pkt 4;
  - 6) świadectwo lub dyplom uznany w Rzeczypospolitej Polskiej za dokument uprawniający do ubiegania się o przyjęcie na studia zgodnie z umową bilateralną o wzajemnym uznawaniu wykształcenia;
  - 7) świadectwo lub inny dokument uznany za równorzędny polskiemu świadectwu dojrzałości na podstawie przepisów obowiązujących do dnia 31 marca 2015 r.
3. Na studia drugiego stopnia może być przyjęta osoba, która posiada dyplom ukończenia studiów **pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia lub jednolitych studiów magisterskich.**
- 3a. Na studia krótkiego cyklu może być przyjęta osoba, która spełnia wymogi określone w ust. 2 albo posiada wykształcenie **średnie branżowe albo wykształcenie średnie**, o których mowa w art. 20 ust. 3 i 4 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2020 r. poz. 910, z późn. zm.).
4. Przepisanie studenta do określonego kierunku **studiów pierwszego stopnia albo jednolitych studiów magisterskich** może nastąpić nie później niż od drugiego roku **tych** studiów.

\* \* \*

## Art. 71.

1. Uczelnia może potwierdzić efekty uczenia się uzyskane w procesie uczenia się, w tym również poza systemem studiów osobom ubiegającym się o przyjęcie na studia na określonym kierunku, poziomie i profilu, jeżeli posiada:
  - 1) pozytywną ocenę jakości kształcenia na tych studiach albo
  - 2) kategorię naukową A+, A albo B+ w zakresie dyscypliny, o której mowa w art. 53 ust. 1, albo dyscypliny wiodącej, do której przyporządkowany jest ten kierunek.
- 1a. Uczelnia niespełniająca warunków określonych w ust. 1 może potwierdzić efekty uczenia się, wyłącznie uzyskane w systemie studiów, osoby ubiegającej się o przyjęcie na studia na określonym kierunku, poziomie i profilu.
2. Efekty uczenia się są potwierdzane w zakresie odpowiadającym efektom uczenia się określonym w programie studiów.
3. Efekty uczenia się nie są potwierdzane dla programów studiów, o których mowa w art. 68 ust. 1 pkt 1–10.
4. Efekty uczenia się mogą zostać potwierdzone osobie posiadającej:
  - 1) dokumenty, o których mowa w art. 69 ust. 2, i co najmniej 5 lat doświadczenia zawodowego – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie;
  - 2) kwalifikację pełną na poziomie 5 PRK albo kwalifikację nadaną w ramach zagranicznego systemu szkolnictwa wyższego odpowiadającą poziomowi 5 europejskich ram kwalifikacji, o których mowa w załączniku II do zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE C 111 z 06.05.2008, str. 1) – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie;
  - 3) kwalifikację pełną na poziomie 6 PRK i co najmniej 3 lata doświadczenia zawodowego po ukończeniu studiów pierwszego stopnia – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na studia drugiego stopnia;
  - 4) kwalifikację pełną na poziomie 7 PRK i co najmniej 2 lata doświadczenia zawodowego po ukończeniu studiów drugiego stopnia albo jednolitych studiów magisterskich – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na kolejne studia pierwszego stopnia lub drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie.
5. W wyniku potwierdzenia efektów uczenia się można zaliczyć nie więcej niż 50% punktów ECTS przypisanych do zajęć objętych programem studiów.
6. O kolejności przyjęcia na studia decyduje wynik potwierdzenia efektów uczenia się.

7. Liczba studentów, którzy zostali przyjęci na studia na podstawie potwierdzenia efektów uczenia się, nie może być większa niż 20% ogólnej liczby studentów na danym kierunku, poziomie i profilu.

\* \* \*

#### **Art. 76.**

1. Warunkiem ukończenia studiów i uzyskania dyplomu ukończenia studiów jest:
  - 1) uzyskanie efektów uczenia się określonych w programie studiów, którym przypisano co najmniej:
    - a) 180 punktów ECTS – w przypadku studiów pierwszego stopnia,
    - b) 90 punktów ECTS – w przypadku studiów drugiego stopnia,
    - c) 300 punktów ECTS – w przypadku jednolitych studiów magisterskich trwających 9 albo 10 semestrów,
    - d) 360 punktów ECTS – w przypadku jednolitych studiów magisterskich trwających 11 albo 12 semestrów;
    - e) 90 punktów ECTS – w przypadku studiów krótkiego cyklu;
  - 2) złożenie egzaminu dyplomowego;
  - 3) pozytywna ocena pracy dyplomowej – w przypadku studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich, a w przypadku studiów pierwszego stopnia, o ile przewiduje to program studiów;
  - 4) posiadanie świadectwa dojrzałości – w przypadku studiów krótkiego cyklu, w stosunku do osób nieposiadających dokumentów, o których mowa w art. 69 ust. 2, w chwili przyjęcia na te studia.
2. Praca dyplomowa jest samodzielnym opracowaniem zagadnienia naukowego, artystycznego lub praktycznego albo dokonaniem technicznym lub artystycznym, prezentującym ogólną wiedzę i umiejętności studenta związane ze studiami na danym kierunku, poziomie i profilu oraz umiejętności samodzielnego analizowania i wnioskowania.
3. W przypadku studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich praca dyplomowa jest przygotowywana pod kierunkiem osoby, która posiada co najmniej stopień doktora.
4. Jeżeli praca dyplomowa jest pracą pisemną, uczelnia sprawdza ją przed egzaminem dyplomowym z wykorzystaniem Jednolitego Systemu Antyplagiatowego, o którym mowa w art. 351 ust. 1.
5. Recenzje pracy dyplomowej są jawne.
6. Przepisu ust. 5 nie stosuje się w przypadku pracy dyplomowej, której przedmiot jest objęty tajemnicą prawnie chronioną.
7. Datą ukończenia studiów jest data złożenia egzaminu dyplomowego, w przypadku studiów na kierunkach lekarskim, lekarsko-dentystycznym i weterynaria – data złożenia ostatniego wymaganego programem studiów egzaminu, a w przypadku studiów na kierunkach farmacja i fizjoterapia – data zaliczenia ostatniej wymaganej programem studiów praktyki.

\* \* \*

### Art. 77.

1. Absolwent studiów **pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich** otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe oraz tytuł zawodowy:
  - 1) licencjata, inżyniera albo równorzędny potwierdzający wykształcenie wyższe na tym samym poziomie – w przypadku studiów pierwszego stopnia;
  - 2) magistra, magistra inżyniera albo równorzędny potwierdzający wykształcenie wyższe na tym samym poziomie – w przypadku studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich.
- 1a. **Absolwent studiów krótkiego cyklu otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu potwierdzający wykształcenie wyższe zawodowe<sup>2</sup> oraz tytuł zawodowy dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa.**
2. Uczelnia wydaje absolwentowi, w terminie 30 dni od dnia ukończenia studiów, dyplom ukończenia studiów wraz z suplementem do dyplomu oraz ich 2 odpisy, w tym na wniosek studenta złożony do dnia ukończenia studiów:
  - 1) odpis dyplomu w języku angielskim, francuskim, hiszpańskim, niemieckim, rosyjskim albo w innym języku obcym, w którym było prowadzone kształcenie na tych studiach;
  - 2) odpis suplementu do dyplomu w języku angielskim albo w innym języku obcym, w którym było prowadzone kształcenie na tych studiach.
- 2a. Uczelnia wydaje, na wniosek studenta lub absolwenta, dodatkowy odpis dyplomu ukończenia studiów lub odpis suplementu do dyplomu, w języku polskim lub w języku obcym, o którym mowa w ust. 2.
3. Wzór dyplomu zatwierdza senat.
4. W przypadku zaistnienia przyczyn:
  - 1) wznowienia postępowania administracyjnego w sprawie nadania tytułu zawodowego – organem właściwym do wznowienia postępowania jest rektor;
  - 2) stwierdzenia nieważności dyplomu – organem właściwym do stwierdzenia nieważności jest rektor.
5. W przypadku gdy w pracy dyplomowej stanowiącej podstawę nadania tytułu zawodowego osoba ubiegająca się o ten tytuł przypisała sobie autorstwo istotnego fragmentu lub innych elementów cudzego utworu lub usta-

---

<sup>2</sup> Alternatywnie sformułowanie „wykształcenie wyższe zawodowe” można zamienić na „wykształcenie wyższe specjalistyczne”.

lenia naukowego, rektor, w drodze decyzji administracyjnej, stwierdza nieważność dyplomu.

\* \* \*

#### **Art. 93.**

1. Student kształcący się równocześnie na kilku kierunkach studiów może otrzymywać świadczenia, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4 i art. 359 ust. 1, tylko na jednym, wskazanym przez niego kierunku.
2. Świadczenia, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4 i art. 359 ust. 1:
  - 1) przysługują na **studiach krótkiego cyklu**, studiach pierwszego stopnia, studiach drugiego stopnia i jednolitych studiach magisterskich, jednak nie dłużej niż przez okres 6 lat;
  - 2) nie przysługują studentowi posiadającemu tytuł zawodowy:
    - a) magistra, magistra inżyniera albo równorzędny,
    - b) licencjata, inżyniera albo równorzędny, jeżeli ponownie podejmuje studia pierwszego stopnia,
    - c) **dyplomowanego specjalisty albo dyplomowanego specjalisty technologa, jeżeli ponownie podejmuje studia krótkiego cyklu.**
3. Przepisy ust. 2 stosuje się do osób posiadających tytuły zawodowe uzyskane za granicą.
4. W przypadku gdy niepełnosprawność powstała w trakcie studiów lub po uzyskaniu tytułu zawodowego, student może otrzymać świadczenie, o którym mowa w art. 86 ust. 1 pkt 2, tylko na jednym kolejnym kierunku studiów, jednak nie dłużej niż przez okres 6 lat.

\* \* \*

#### **Art. 99.**

1. Kredyt studencki jest udzielany na okres studiów tylko raz, nie dłużej niż na 6 lat.
2. Na tym samym poziomie studiów kredyt studencki jest udzielany raz.
3. Jeżeli w okresie 2 lat od ukończenia studiów pierwszego stopnia student rozpocznie studia drugiego stopnia lub jednolite studia magisterskie, kredyt studencki może być wypłacany na tych studiach bez konieczności ponownego składania wniosku o kredyt, przy czym łączny okres otrzymywania kredytu studenckiego nie może przekroczyć 6 lat.
4. **Jeżeli w okresie 2 lat od ukończenia studiów krótkiego cyklu student rozpocznie studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie, kredyt studencki może być wypłacany na tych studiach bez konieczności ponownego składania wniosku o kredyt, przy czym łączny okres otrzymywania kredytu studenckiego nie może przekroczyć okresu o którym mowa w ust 3.**

\* \* \*

#### **Art. 109.**

Osoba, która ukończyła **studia krótkiego cyklu lub** studia pierwszego stopnia, zachowuje prawa studenta do dnia 31 października roku, w którym ukończy-

ła te studia, z wyłączeniem prawa do świadczeń, o których mowa w art. 86 ust. 1 pkt 1–4.

\* \* \*

#### **Art. 161.**

- ~~1. Kształcenie specjalistyczne trwa nie krócej niż 3 semestry i umożliwia uzyskanie kwalifikacji pełnej na poziomie 5 PRK.~~
- ~~2. Program kształcenia specjalistycznego określa efekty uczenia się z uwzględnieniem uniwersalnych charakterystyk pierwszego stopnia określonych w ustawie z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji oraz charakterystyk drugiego stopnia określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 7 ust. 2 tej ustawy. Program przewiduje zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne.~~
- ~~3. Warunkiem ukończenia kształcenia specjalistycznego jest uzyskanie efektów uczenia się określonych w programie kształcenia specjalistycznego.~~
- ~~4. Osoba, która ukończyła kształcenie specjalistyczne, otrzymuje świadectwo dyplomowanego specjalisty albo świadectwo dyplomowanego specjalisty technologa. Wzory świadectw określa uczelnia.~~
- ~~5. Przepisów ust. 1–4 nie stosuje się do kształcenia w zawodach, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 46 ust. 1 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, w zakresie których ministrem właściwym jest minister właściwy do spraw zdrowia.~~

\* \* \*

#### **Art. 163.**

1. Studia podyplomowe lub inne formy kształcenia mogą być prowadzone przez uczelnię, instytut badawczy oraz instytut PAN, ~~a kształcenie specjalistyczne – przez uczelnię zawodową.~~
2. Za kształcenie na studiach podyplomowych, ~~kształcenie specjalistyczne~~ lub kształcenie w innych formach można pobierać opłaty.
3. Dokumenty wydawane w związku z przebiegiem lub ukończeniem studiów podyplomowych ~~i kształcenia specjalistycznego~~, przeznaczone do obrotu prawnego z zagranicą, są uwierzytelniane na wniosek zainteresowanego. Przepis art. 78 ust. 2 stosuje się odpowiednio.
4. Dyrektor NAWA uwierzytelnia:
  - 1) świadectwa ukończenia studiów podyplomowych;
  - 2) duplikaty dokumentów, o których mowa w pkt 1;
  - 3) zaświadczenia o ukończeniu studiów podyplomowych.
5. Dokumenty inne niż wymienione w ust. 4 uwierzytelnia podmiot, który je wydał.
6. Za uwierzytelnienie pobiera się opłatę.

#### **Art. 164.**

Minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego i nauki określi, w drodze rozporządzenia:

- 1) niezbędne elementy świadectwa ukończenia studiów podyplomowych; ~~świadectwa dyplomowanego specjalisty oraz świadectwa dyplomowanego specjalisty technologa,~~
- 2) sposób uwierzytelniania dokumentów, o których mowa w art. 163 ust. 3, przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą,
- 3) wysokość i sposób pobierania opłat za uwierzytelnianie dokumentów przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą – mając na uwadze konieczność zapewnienia kompletności informacji zawartych w tych dokumentach, szczególne znaczenie dokumentów przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą, a także adekwatność wysokości opłat do kosztów.

\* \* \*

#### **Art. 323.**

1. Cudzoziemcy mogą podejmować i odbywać studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, ~~kształcenie specjalistyczne~~ i inne formy kształcenia oraz uczestniczyć w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia, na podstawie:
  - 1) umów międzynarodowych, na zasadach określonych w tych umowach;
  - 2) umów zawieranych z podmiotami zagranicznymi przez uczelnie, na zasadach określonych w tych umowach;
  - 3) decyzji ministra;
  - 4) decyzji dyrektora NAWA w odniesieniu do jej stypendystów;
  - 5) decyzji dyrektora NCN o przyznaniu środków finansowych na realizację badań podstawowych w formie projektu badawczego, stażu lub stypendium, zakwalifikowanych do finansowania w drodze konkursu;
  - 6) decyzji administracyjnej rektora, dyrektora instytutu PAN, dyrektora instytutu badawczego lub dyrektora instytutu międzynarodowego.
2. Minister może przyznać cudzoziemcowi stypendium, finansowanie lub dofinansowanie do kosztów opłat za usługi edukacyjne oraz ryczałt na koszty podróży, utrzymania i zakwaterowania. Środki finansowe są wypłacane za pośrednictwem NAWA.
3. Minister może upoważnić dyrektora NAWA do wydawania decyzji, o których mowa w ust. 1 pkt 3.

\* \* \*

#### **Art. 326.**

1. Dyplom wydany przez uprawnioną uczelnię działającą w systemie szkolnictwa wyższego państwa członkowskiego Unii Europejskiej, Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) lub Europejskiego Porozumienia o Wolnym Handlu (EFTA) – strony umowy o Europejskim Obszarze Gospodarczym, potwierdzający ukończenie:
  - 1) trzyletnich studiów lub studiów pierwszego stopnia trwających co najmniej 3 lata – potwierdza w Rzeczypospolitej Polskiej posiadanie wy-



- kształcenia na poziomie studiów pierwszego stopnia;
- 2) studiów drugiego stopnia – potwierdza w Rzeczypospolitej Polskiej posiadanie wykształcenia na poziomie studiów drugiego stopnia;
  - 3) co najmniej czteroletnich studiów jednolitych – potwierdza w Rzeczypospolitej Polskiej posiadanie wykształcenia na poziomie studiów drugiego stopnia, jeżeli jest uważany za równorzędny dyplomowi ukończenia studiów drugiego stopnia w państwie wydania;
  - 4) studiów krótkiego cyklu – potwierdza w Rzeczypospolitej Polskiej posiadanie wykształcenia na poziomie studiów krótkiego cyklu.
2. Jeżeli dyplom potwierdzający ukończenie studiów za granicą daje prawo do kontynuacji kształcenia na studiach drugiego stopnia lub ubiegania się o nadanie stopnia doktora w państwie, w którego systemie szkolnictwa wyższego działa uczelnia, która go wydała, uprawnia on w Rzeczypospolitej Polskiej odpowiednio do:
- 1) kontynuacji kształcenia na studiach drugiego stopnia albo
  - 2) ubiegania się o nadanie stopnia doktora.
3. Dyplom potwierdzający ukończenie studiów wydany przez zagraniczną uczelnię nie potwierdza posiadania w Rzeczypospolitej Polskiej wykształcenia na określonym poziomie studiów ani nie daje uprawnień, o których mowa w ust. 2, jeżeli:
- 1) instytucja, która go wydała, lub instytucja, w której było prowadzone kształcenie:
    - a) nie działa w systemie szkolnictwa wyższego żadnego państwa lub
    - b) w rozumieniu prawa wewnętrznego państwa, w którego systemie szkolnictwa wyższego działa ta instytucja, w dniu wydania dyplomu nie była akredytowaną uczelnią lub realizowała program studiów nieposiadający akredytacji;
  - 2) program studiów albo jego część realizowano niezgodnie z przepisami państwa, w którym było prowadzone kształcenie.
4. Dyrektor NAWA udziela, na wniosek zainteresowanego podmiotu, pisemnej informacji o dyplomie wydanym przez zagraniczną uczelnię, o poziomie studiów i statusie uczelni.

\* \* \*

#### **Art. 346.**

1. Wykaz instytucji systemu szkolnictwa wyższego i nauki dotyczy podmiotów, o których mowa w art. 7 ust. 1 pkt 1, 2 i 4–8, i obejmuje informacje o:
  - 1) danych identyfikacyjnych podmiotu;
  - 2) imionach i nazwisku osoby kierującej podmiotem;
  - 3) prowadzeniu działalności poza siedzibą;
  - 4) posiadanych kategoriach naukowych;
  - 5) działalności naukowej;

- 6) pozwoleniach na utworzenie studiów;
  - 7) prowadzonych studiach;
  - 8) opłatach pobieranych od studentów;
  - ~~9) prowadzonym kształceniu specjalistycznym;~~
  - 10) współczynnikach kosztowności;
  - 11) prowadzonych szkołach doktorskich;
  - 12) organach nadających stopnie naukowe i stopnie w zakresie sztuki – w przypadku uczelni;
  - 13) aparaturze naukowo-badawczej i infrastrukturze informatycznej, o wartości przekraczającej 500 000 zł;
  - 14) inwestycjach;
  - 15) nakładach na badania naukowe i prace rozwojowe;
  - 16) źródłach pochodzenia środków i wynikach finansowych;
  - 17) przychodach z tytułu komercjalizacji wyników działalności naukowej lub know-how związanego z tymi wynikami.
2. Wykaz obejmuje również ewidencję uczelni niepublicznych.
  3. W wykazie minister przypisuje uczelni indywidualny trzycyfrowy numer na potrzeby potwierdzania ważności legitymacji studenckich.
  4. Dane, o których mowa w ust. 1 pkt 1–9 i 11–17 oraz w przepisach wydanych na podstawie art. 353 w tym zakresie, wprowadzają do Systemu POL-on rektorzy, dyrektorzy instytutów PAN, dyrektorzy instytutów badawczych, dyrektorzy instytutów międzynarodowych oraz osoby kierujące podmiotami, o których mowa w art. 7 ust. 1 pkt 7 i 8, posiadającymi siedzibę na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej.
  - 4a. Dane, o których mowa w ust. 1 pkt 1–3, 5 i 13–17 oraz w przepisach wydanych na podstawie art. 353 w tym zakresie, wprowadzają do Systemu POL-on Prezes Centrum Łukasiewicz i dyrektorzy instytutów Sieci Łukasiewicz.
  5. Dane, o których mowa w ust. 1 pkt 10 oraz w przepisach wydanych na podstawie art. 353 w tym zakresie, wprowadza do Systemu POL-on minister.
  6. Dane, o których mowa w ust. 1 pkt 1–14 i ust. 3, są powszechnie dostępne.
  7. Dostęp do danych, o których mowa w ust. 1 pkt 15–17, przysługuje:
    - 1) ministrowi, ministrowi nadzorującemu uczelnię lub podmiot, o którym mowa w art. 7 ust. 1 pkt 5 i 8, KEN, NCBiR i Prezesowi Głównego Urzędu Statystycznego;
      - 1a) ministrowi właściwemu do spraw gospodarki – w zakresie danych dotyczących Centrum Łukasiewicz i instytutów Sieci Łukasiewicz;
    - 2) osobie kierującej podmiotem, o którym mowa w art. 7 ust. 1 pkt 1, 2 i 4–8 – w zakresie danych dotyczących tego podmiotu.

**Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji  
(Dz. U. z 2020 r. poz. 226, z późn. zm.)**

**Art. 2.**

Użyte w ustawie określenia oznaczają:

- 10) kwalifikacje pełne – kwalifikacje, które są nadawane wyłącznie w ramach systemu oświaty po ukończeniu określonych etapów kształcenia oraz w ramach systemu szkolnictwa wyższego i nauki po ukończeniu ~~kształcenia specjalistycznego studiów krótkiego cyklu~~, studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich oraz po uzyskaniu stopnia doktora w rozumieniu ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce;

**Ustawa z dnia 7 lipca 2017 r. o Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej  
(Dz. U. z 2017 r. poz. 1530)**

**Art. 2 ust. 3.**

Agencja realizuje także zadania związane z:

- 1) prowadzeniem spraw osób podejmujących i odbywających studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, ~~kształcenie specjalistyczne~~ i inne formy kształcenia oraz uczestniczących w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia na podstawie umów międzynarodowych lub innych porozumień;
- 2) prowadzenie spraw osób podejmujących i odbywających studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, ~~kształcenie specjalistyczne~~ i inne formy kształcenia oraz uczestniczących w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia na podstawie decyzji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki, o której mowa w art. 323 ust. 1 pkt 3 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce;
- 3) prowadzeniem spraw z zakresu uznawalności wyższego wykształcenia oraz stopni naukowych i stopni w zakresie sztuki;”
- 4) zapewnianiem obsługi administracyjnej i finansowej Państwowej Komisji do spraw Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, działającej na podstawie ustawy z dnia 7 października 1999 r. o języku polskim (Dz. Tj. z 2011 r. poz. 224 i 455, z 2015 r. poz. 1132 oraz z 2017 r. poz. 60);
- 5) uwierzytelnianiem dokumentów, o których mowa w art. 191b ust. 3 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz art. 29c ust. 1 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. z 2016 r. poz. 882 i 1311 oraz z 2017 r. poz. 859).



## Rozdział 5.

### Komentarz prawny do projektu dokumentu „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji”

*Tomasz Jędrzejewski (UMK)*

Przedmiotem komentarza prawnego jest co do zasady ta część dokumentu „Propozycje zmian przepisów dotyczących kształcenia na poziomie 5. Polskiej Ramy Kwalifikacji”, która stanowi projekt ustawy o zmianie ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz niektórych innych ustaw (t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 85 ze zm.), ale również jego zgodność z tezami wynikającymi z uzasadnienia proponowanych zmian, których istotą jest pełne włączenie do systemu szkolnictwa wyższego, a tym akademickiego studiów krótkiego cyklu usytuowanych na 5. poziomie PRK.

Nie zgłaszam uwag merytorycznych, bowiem projekt w pełni przenosi na grunt normatywny założenia projektodawców i dostosowuje je do obowiązujących regulacji systemowych, w szczególności w zakresie przedmiotu i szczegółowości regulacji. Powoduje to, że stosunkowo nieliczne zmiany w dotychczasowych przepisach wprowadzają istotne poszerzenie zakresu regulacji o dużej doniosłości praktycznej. Tym samym nie prowadzą one do naruszenia hierarchii form kształcenia, ale uzupełniają je w sposób logiczny i w pełni uzasadniony. Wprowadzone przez projektodawców pojęcie „studiów krótkiego cyklu” jest czytelne, zrozumiałe i w pełni oddaje związane z nim oczekiwania o charakterze merytorycznym. Uważam, że jest sformułowaniem bardziej precyzyjnym od dotychczasowego pojęcia „kształcenia specjalistycznego”. Dodać w tym miejscu należy, że projekt wprowadza studia krótkiego cyklu jako jeden z poziomów studiów ze wszystkimi z tym związanymi konsekwencjami. Należy bowiem podkreślić, że studia krótkiego cyklu stanowią kształcenie odpowiadające kwalifikacji pełnej, podobnie, jak to ma miejsce w przypadku studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia i jednolitych studiów magisterskich. Szczególnie istotna wydaje się projektowana regulacja, zgodnie z którą, w przeciwieństwie do dotychczasowego kształcenia specjalistycznego, studia krótkiego cyklu będą mogły prowadzić uczelnie akademickie, co powinno doprowadzić do nadania im właściwej roli w systemie polskiego szkolnictwa wyższego i systemie kształcenia w ogóle. Przedmiotowy projekt reguluje ponadto status studentów studiów krótkiego cyklu, ewaluację jakości kształcenia, a także problematykę uzyskania dyplomu potwierdzającego nabycie tytułu zawodowego dyplomo-

wanego specjalisty lub dyplomowanego specjalisty technologa. Należy jednak podkreślić, że projektodawcy nie dublują już istniejących przepisów, ale wprowadzają wyłącznie zmiany wskazujące na odrębności w zakresie dotychczas funkcjonujących poziomów studiów, które nie mogą mieć zastosowania do studiów krótkiego cyklu, np. w zakresie przyjęć na studia, czy momentu przypisania studenta do określonego kierunku studiów. Oczywiście w całej ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce projektuje się skreślenie pojęcia kształcenia specjalistycznego. O kompletności projektowanych rozwiązań prawnych, a tym samym wysokim poziomie merytorycznym projektu, świadczą także zmiany zaproponowane w dwóch dalszych aktach rangi ustawowej, a mianowicie ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowany Systemie Kwalifikacji (t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 226 z późn. zm.) oraz ustawy z dnia 7 lipca 2017 r. o Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (Dz.U. z 2017 r., poz. 1530), które swoim przedmiotowym zakresie regulacji obejmują obecnie kształcenia specjalistyczne.

Nie zgłaszam również uwag o charakterze formalnym, bowiem – w mojej ocenie – propozycje zmian do ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz niektórych innych ustaw zostały przygotowane profesjonalnie, a przede wszystkim zgodnie z zasadami dobrej legislacji, a w szczególności zgodnie z przepisami Działu II Zmiana (nowelizacja) ustawy, a więc § 82–97 rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów z dnia 20 czerwca 2002 r. w sprawie „Zasad techniki prawodawczej” (t.j. Dz.U. z 2016 r., poz. 283).

Jeżeli analizowany projekt ma stać się przedmiotem formalnego procesu legislacyjnego, to wnoszący będzie musiał uzupełnić uzasadnienie. Jak bowiem wynika z § 12 Zasad techniki prawodawczej uzasadnienie projektu ustawy, oprócz spełnienia wymagań określonych w ustawach, w regulaminie Sejmu i w regulaminie pracy Rady Ministrów, powinno zawierać przedstawienie możliwości podjęcia alternatywnych w stosunku do uchwalenia projektowanej ustawy środków umożliwiających osiągnięcie zamierzonego celu, ze wskazaniem, czy środki te zostały podjęte, a w przypadku ich podjęcia – przedstawienie osiągniętych wyników. W art. 34 ust. 2 uchwały Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 30 lipca 1992 r. Regulamin Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej (t.j. M.P. z 2019 r., poz. 1028 ze zm.) do projektu ustawy dołącza się uzasadnienie, które powinno wyjaśniać potrzebę i cel wydania ustawy, przedstawiać rzeczywisty stan w dziedzinie, która ma być unormowana, wykazywać różnicę pomiędzy dotychczasowym a projektowanym stanem prawnym, przedstawiać przewidywane skutki społeczne, gospodarcze, finansowe i prawne, wskazywać źródła finansowania, jeżeli projekt ustawy pociąga za sobą obciążenie budżetu państwa lub budżetów jednostek samorządu terytorialnego, przedstawiać założenia projektów podstawowych aktów wykonawczych, a także zawierać oświadczenie o zgodności projektu ustawy z prawem Unii Europejskiej albo oświadczenie, że przed-

miot projektowanej regulacji nie jest objęty prawem Unii Europejskiej. Natomiast w § 27 ust. 3 uchwały nr 190 Rady Ministrów z dnia z dnia 29 października 2013 r. Regulamin pracy Rady Ministrów (t.j. M.P. z 2016 r., ze zm.) uzasadnienie projektu aktu normatywnego powinno wyjaśniać potrzebę i cel wydania aktu, przedstawiać rzeczywisty stan w dziedzinie, która ma być unormowana, wykazywać różnicę między dotychczasowym a projektowanym stanem prawnym (przewidywane skutki prawne wejścia aktu w życie), a także zawierać oświadczenie organu wnioskującego co do zgodności projektu z prawem Unii Europejskiej i ocenę organu wnioskującego, czy projekt aktu podlega notyfikacji zgodnie z przepisami dotyczącymi funkcjonowania krajowego systemu notyfikacji norm i aktów prawnych.

Biorąc powyższe pod uwagę należy stwierdzić, że objęty komentarzem dokument wyczerpuje znamiona ogólnej części uzasadnienia, która omawia zwięźle stan faktyczny i prawny w zakresie będącym przedmiotem regulacji oraz cel i założenia nowej regulacji. Natomiast uzupełnienia wymaga część szczegółowa uzasadnienia, która powinna omawiać poszczególne przepisy projektowanego aktu, a więc należy opisać dokonywane zmiany w poszczególnych jednostkach redakcyjnych tekstu prawnego, wiążąc je z realizacją poszczególnych zamierzeń projektodawcy<sup>41</sup>.

---

<sup>41</sup> Zob. G. Wierczyński, 2016, Redagowanie i ogłaszanie aktów normatywnych. Komentarz, Warszawa, s. 118.





# Podsumowanie

*Ewa Chmielecka (FRP, SGH), Katarzyna Trawińska-Konador (SGH)*

Projekt „Piąty poziom Krajowych Ram Kwalifikacji” prowadzony przez Fundację Rektorów Polskich wraz z Firmą Pearson Central Europe jest już od ośmiu lat. Jego tytuł zdążył się zdezaktualizować, w tym sensie, że dziś wdrożenie ram kwalifikacji w Polsce odbywa się pod egidą Polskiej Ramy Kwalifikacji, jeszcze nieobecnej w 2013 r. W ramach projektu przeprowadzono wiele badań i wydano, jak dotąd 4 publikacje książkowe zawierające ich wyniki.

Najnowszy, tom piąty, właśnie wydany, proponuje zmiany w przepisach prawa konieczne do właściwego wprowadzenia kształcenia na poziomie 5. PRK do systemu szkolnictwa wyższego.

Naturalnie pojawia się pytanie, czy nie za dużo czasu poświęcono tym badaniom i czy nie za wolno postępuje jej teoretyczne rozpracowanie oraz praktyczne wprowadzenie w życie. Otóż, naszym zdaniem – ani nie za dużo, ani nie za wolno. W rozdziale 2 poświęconym streszczeniu wyników tych prac napisaliśmy, że etapy rozwoju tych badań różnią się charakterem i można je wyodrębnić, następująco:

- Etap „rozpoznania” problemu 5. poziomu, w którym i badacze i środowisko akademickie po raz pierwszy zetknęły się z jego ideą i próbowały go „przymierzyć” do warunków prowadzenia kształcenia wyższego w Polsce i znaleźć podstawowe uzasadnienia dla jego wprowadzenia;
- Etap „projektowy”, w którym przedstawiciele środowisk zainteresowanych wprowadzeniem poziomu 5. do systemu edukacji (szkoły wyższe, pracodawcy, studenci) opracowali projekty przykładowych programów studiów, które chcieliby poprowadzić;
- Etap „przygotowawczy”, który poświęcony był rozpatrywaniu rozmaitych aspektów praktycznych funkcjonowania programów 5. poziomu dopełniających jego wizję: przeanalizowano potrzeby ewentualnych zmian w systemach zapewniania jakości, rozważono ideę studiów 5. poziomu jako pomostu pomiędzy poziomami 4.–6. z możliwością przenoszenia efektów kształcenia pomiędzy tymi poziomami, zbadano możliwości włączania standardów zawodowych w programy kształcenia i wykorzystanie w tym celu doświadczeń zawodowych studentów, wreszcie – rozpatrzono wymagania dotyczące rekrutacji kandydatów na te studia. W tym cza-

sie powstały także propozycje przepisów prawa umożliwiające wprowadzenie programów 5. poziomu przez szkoły wyższe i pojawiła się Ustawa 2.0, które je zawierała – choć w niesatysfakcjonującej wersji.

- Etap „wdrożeniowy”, w którym pytaliśmy o to, jak polskie uczelnie wykorzystywały możliwości zapisane w Ustawie. Badania ankietowe, które tutaj przeprowadzono wskazywały jasno, że uczelnie nie są zadowolone z zapisów, które proponuje Ustawa 2.0.
- Wreszcie etap obecny, który możemy roboczo nazwać „korekcyjnym”, w którym po przeanalizowaniu wyników ankiet z poprzedniego etapu oraz zapisów obecnych w Ustawie 2.0 zaproponowano korektę niektórych jej paragrafów związanych z włączeniem studiów na 5. poziomie do systemu szkolnictwa wyższego.

Pokazana powyżej długotrwałość projektu, wielowątkowość zaprezentowanych analiz potwierdza staranność przygotowań dotyczących koncepcji i wdrożenia 5. poziomu w PRK. Nie są one tworem ad-hoc, pozwalają na włączanie do konsultacji i prac projektowych istotnych interesariuszy 5. poziomu. Na każdym kolejnym etapie prac prowadzone były konsultacje z nimi – od studentów, przed kadrę akademicką i pracodawców po instytucje takie jak stosowne ministerstwa, RGNiSW czy PKA. Organizowane były seminaria i konferencje z ich udziałem, zaś publikowane tomiki i inne opracowania sprawiały, że grono osób znających i rozumiejących zagadnienie 5. poziomu systematycznie się powiększało. Grupy badawcze aktywnie włączyły się w działania międzynarodowe związane z 5. poziomem – od Grupy Doradczej ds. ERK po sieć CHAIN5. Każdy etap podsumowywano listą problemów do rozwiązania, a także listami argumentów „za” i „przeciw” wprowadzeniu tych studiów do systemu. Każdy etap badań wykorzystywał wyniki prac etapu poprzedniego. Co więcej, nasze działania stały się nawet obiektem zainteresowania w przygotowywanych rozprawach doktorskich.

Struktura i charakter powyższych działań pozwalają sądzić, że opisany wieloetapowy proces projektowania rozwiązań na rzecz 5. poziomu PRK wpisuje się w ten rodzaj demokratycznego kształtowania polityki publicznej, który nie stroni od deliberacji, tj. debaty, wymiany opinii i nieustającego dążenia do konsensusu w sprawie wprowadzanej innowacji społecznej. Deliberacja najczęściej dochodzi do głosu, gdy mowa o projektowaniu rozwiązań publicznych w duchu demokratycznym. Jest jedną z praktyk, poprzez które instytucje i systemy demokratyczne realizują szereg demokratycznych funkcji. Polega to na otwartości rządzących (szerzej – twórców prawa) do stworzenia przestelni, w której – wspólnie z zainteresowanymi środowiskami – możliwe jest wzięcie racji istotnych dla projektowanego rozwiązania publicznego z perspektywą legitymizacji tego rozwiązania. Cechą deliberacji jest jej argumentacyjny charakter, czyli wymóg podawania uzasadnień przedstawianych propozycji lub odrzucenia propozycji innych. Celem deliberacji jest także racjonalnie

uzasadniony konsensus – dążenie do zgody wszystkich uczestników. Konsensus taki powinien opierać się na wytworzonych w trakcie deliberacji rozumnych opiniach opartych na pełnych informacjach. W trakcie deliberacji uczestnicy powinni być skłonni do zmiany preferencji pod wpływem dyskusji, nowych informacji i twierdzeń wysuwanych przez współrozmówców. Deliberacja to otwartość kreatorów prawa do współtworzenia z obywatelami możliwie najlepszych rozwiązań publicznych, które w perspektywie mają stać się obowiązującym regulacjami prawnymi.

Liczni współczesni (głównie amerykańscy) filozofowie polityki, socjologowie i politolodzy toczą spór naukowy o katalog standardów dobrej i skutecznej deliberacji – katalog, który pozwoliłby z całą pewnością ocenić, które działania towarzyszące wypracowywaniu nowych rozwiązań publicznych zakwalifikować można jako demokratycznie deliberatywne. Ten katalog potwierdza, że podsumowane w niniejszej książce działania podejmowane w latach 2013–2021, wpisują się w taki rodzaj projektowania polityki publicznej, który wypełnia standardy demokratycznej deliberacji. Przytoczone powyżej etapy współtworzenia nowego rozwiązania w polityce edukacyjnej: zbieranie opinii zainteresowanych środowisk, analiza potrzeb, barier oraz zalet projektowanego rozwiązania diskutowane w trakcie seminariów i konferencji, publiczny charakter dyskusji nad możliwymi wariantami legislacyjnymi, otwarty dostęp do dyskusji dla wszystkich zainteresowanych i wiele innych działań – to są elementy, które wpisują się w ideał demokracji deliberatywnej. Zatem nie można uznać naszych długotrwałych działań, badań, dyskusji i publikacji za niepotrzebną stratę czasu.

Krytycy takiego podejścia do kształtowania rozwiązań publicznych mogą z pewnością wypunktować jego słabości takie jak wysiłek wielu środowisk, koszty oraz czas potrzebny do osiągnięcia konsensusu. Jednakże, zgadzając z tym, że rozwiązania publiczne można zaprojektować szybciej, taniej i w węższym gronie, zawsze warto postawić pytanie o skuteczność, wiarygodność i korzyść dla obywateli z tak projektowanych rozwiązań.

Czy ta publikacja zakończy nasze prace nad wprowadzeniem 5. poziomu do systemu szkolnictwa w Polsce? Raczej nie. Świadczą o tym nowe wydarzenia i problemy, które należy dobrze rozpoznać i znaleźć dla nich właściwe rozwiązania. Podajmy dwa przykłady.

We wrześniu 2021 r. Zespół Redakcyjny Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP we współdziałaniu z Fundacją Rektorów Polskich opracował propozycje nowelizacji przepisów zawartych w Ustawie 2.0, w tym dotyczących 5. poziomu wykorzystujących tezy raportu zawartego w tej książce. W ślad za ogłoszoną we wrześniu 2021 r. inicjatywą MEiN znowelizowania Ustawy, KRASP przedłożyła własne, ograniczone do kilkunastu pozycji, propozycje najpilniejszych zmian ustawowych przedstawionych w postaci tabeli poprawek. W osobnej tabeli zestawione

zostały liczne poprawki wymagane do wprowadzenia kształcenia na 5. poziomie do systemu studiów, jako tzw. „studiów krótkiego cyklu”. To osobne zestawienie tabelaryczne zostanie skierowane do Ministerstwa osobną ścieżką z inicjatywy FRP.

Kwestię kształcenia na 5. poziomie warto też postrzegać w kontekście współpracy międzynarodowej, m.in. w ramach konsorcjów tworzących Uniwersytety Europejskie. W wielu krajach różne formy kształcenia na 5. poziomie są typowym elementem oferty edukacyjnej szkół wyższych i powinno to znaleźć odzwierciedlenie we wspólnie realizowanych przedsięwzięciach. Jako przykład może służyć konsorcjum ENHANCE<sup>42</sup>, utworzone przez 7 renomowanych uczelni technicznych o profilu badawczym, znajdujących się w ścisłej czołówce rankingów w swych krajach, w składzie którego znalazła się Politechnika Warszawska. Konsorcjum nie przewiduje wprowadzenia wspólnych studiów na poziomie 5. ERK, jednakże różne formy kształcenia na poziomie 5. będą mogły być oferowane studentom „tradycyjnym” oraz osobom realizującym ideę kształcenia się przez całe życie. Dlatego w zaprojektowanym dla konsorcjum szablonie opisu mikrokwalifikacji<sup>43</sup> (micro-credentials template), uwzględniając ofertę uczelni partnerskich, przewidziano, że mikrokwalifikacjom może być przypisany poziom 5., 6. lub 7. ERK.

Głębszego rozpoznania i opracowania wymaga także sprawa kwalifikacji wydawanych na 5. poziomie przez instytucje szkolnictwa średniego i szkolnictwa wyższego oraz firmy szkoleniowe. Jakie mogą być relacje pomiędzy nimi? Możliwe formy współpracy? Dopuszczalność wzajemnego uznawania efektów uczenia się?

Jednak największym wyzwaniem dotyczącym potencjalnych przyszłych prac będą przepisy w znowelizowanej Ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Jeśli da ona uczelniom innym, niż zawodowe, prawo do prowadzenia programów 5. poziomu, to potrzebny będzie szeroki powrót do etapu „projektowego” – przygotowywania projektów programów studiów na 5. poziomie przez uczelnie akademickie, a nawet badawcze. Jeśli Ustawa w interesującym nas aspekcie znowelizowana nie zostanie – na nowo trzeba będzie podjąć prace „korekcyjne” szukając nowych argumentów dla tej nowelizacji.

Jak widać nadal sporo pracy przed naszym projektem. A zatem – zapewne spotkamy się przy lekturze kolejnego, szóstego tomiku serii „Poziom 5 – brakuje ogniwo?”.

---

<sup>42</sup> <https://enhanceuniversity.eu/about-us/> (dostęp z dnia 20.09.2021).

<sup>43</sup> Zadanie to realizowała PW.

# Bibliografia

- Aniśkowicz M., 2015. *Program 5. poziom KRK – Specjalista ds. administracyjno-prawnych i rachunkowości*. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Aniśkowicz M., Olszewska. K., 2016. *Badanie pokazujące w jaki sposób na 5. poziomie lokują się, i jak mogą być walidowane, kompetencje uzyskane poza systemem szkolnictwa wyższego – efekty uczenia się poza- i nieformalnego (VNFILO, Recognition of prior learning – RPL)*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu, Elbląg.
- Cedefop, 2014. *Qualifications at level 5: benefits for career and higher education. Main findings from the Cedefop study “Qualifications at level 5 of the EQF”*.
- Chmielecka E., Trawińska-Konador K. (red.), 2014., *Poziom 5 – brakujące ogniwo?*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Matuszczak K. (red.) 2015. *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Kraśniewska N. (red.), 2016, *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Kraśniewska N. (red.), 2017, *Poziom 5 – brakujące ogniwo? Podsumowanie*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa.
- Chmielecka E., Wroczyńska A., 2016. *Mechanizmy zapewniania jakości kształcenia w odniesieniu do programów kształcenia w szkolnictwie wyższym na 5. poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa
- European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Janiak-Jasińska A., Pieniądz A., 2016. *Uznawanie efektów uczenia się w systemie pozaformalnym i nieformalnym na studiach 5. poziomu w Instytucie Historycznym UW, przygotowujących do pracy w charakterze przewodnika miejskiego – varsavianisty*, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Majzner M., Petzel M., 2015. *Program 5. poziomu KRK – Studia pomostowe Nauki Ścisłe – Matematyka Fizyka Chemia*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock.
- Majzner M., Petzel M., 2015. *Program 5. poziomu KRK – Studia przeddyplomowe Technologia Chemiczna*, Wydział Budownictwa, Mechaniki i Petrochemii Politechniki Warszawskiej – Filii w Płocku, Płock.

- Murkowska A., Romaniuk J., 2015. Program 5. poziomu KRK – *Asystent przed-szkolny/szkolny nauczyciela języka obcego (Preschool/School Language Teacher Assistant)*, Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Niedojadło J., 2015. Program 5. poziomu KRK – *Programista-operator centrów obróbkowych CNC*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu. Elbląg.
- Paris Communiqué – appendix III – Overarching Framework of Qualifications of the European Higher Education Area (revised 2018).
- Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5. poziomu KRK – *Technolog (specjalista) w zakresie bezpieczeństwa sieci komputerowych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.
- Urbaniak A., Szymański Z., 2015. Program 5. poziomu KRK – *Technolog (specjalista) – teleinformatyk*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. H. Cegielskiego w Gnieźnie, Gniezno.
- Wierczyński G., 2016, Redagowanie i ogłaszanie aktów normatywnych. Komentarz, Warszawa,
- Woźnicki J., (red.) 2017. Raport nr 3: Wstępne propozycje do Ustawy 2.0: Przepisy ogólne. Pracownicy uczelni, Warszawa: KRASP – FRP.

## O autorach

**Dr hab. Ewa Chmielecka, prof. SGH** – do 2018 r. była kierownikiem Zakładu Polityki Edukacyjnej i Naukowej w SGH. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się na polityce edukacyjnej i filozofii nauki. Jest autorką ok. 150 publikacji – książek i artykułów poświęconych tym zagadnieniom. Jest ekspertem krajowym i międzynarodowym w obszarze polityki edukacyjnej, w szczególności zajmuje się problematyką zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym, systemami i organizacją edukacji wyższej, w tym ramami kwalifikacji i uczeniem się przez całe życie. Jest uczestnikiem wielu międzynarodowych projektów badawczych związanych z tą tematyką m.in. Twinning Macedonia, NQF-IN czy „European Union – Central Asia Education Platform” (CAEP). W latach 2008–2017 reprezentowała Polskę w Grupie Doradczej ds. Europejskiej Ramy Kwalifikacji przy Komisji Europejskiej. W latach 2017–2019 kierowała projektem Erasmus+ DASCHE (Development, assessment and validation of social competences in Higher Education). W latach 2006–2016 Ekspert Boloński. W latach 2011–2015 członkini Polskiej Komisji Akredytacyjnej. W latach 2008–2018 członkini Komitetu „Etyka w nauce” i Komitetu Nauk Filozoficznych PAN. W 2009 roku uhonorowana tytułem „Autorytetu Roku” przez Parlament Studentów RP. W roku 2016 odznaczona Medalem KEN.

**Hans Daale** – dyrektor generalny LEIDO, niezależnej holenderskiej sieci zajmującej się uczeniem się przez całe życie (Lifelong Learning). Jednym z najważniejszych zadań LEIDO jest organizowanie krajowych i międzynarodowych seminariów i konferencji dotyczących rozwoju zawodowego i wyższego kształcenia we współpracy z interesariuszami (ministerstwa, ciała akredytujące, inspektoraty oświatowe, organizacje pracodawców itd.) LEIDO podjęło obowiązek wprowadzenia 5. poziomu EQF do holenderskiego systemu edukacji, owocującego dyplomem „associated degree”. Hans Dalle w przeszłości był dziekanem w HES Amsterdam School of Business oraz managerem projektów w University of Applied Sciences of Amsterdam. Obecnie całkowicie poświęca się pracy dla LEIDO.

Od roku 2013 jest Prezydentem CHAIN5, stowarzyszenia zajmującego się wdrażaniem poziomu 5 w praktyce. To oznacza, że jest zaangażowany w szereg projektów poświęconych temu poziomowi Europejskiej Ramy Kwalifikacji. CHAIN5 jest bardzo aktywny w dyskusjach postulujących tworzenie edukacji wyższej zawodowo zorientowanej jako rodzaju edukacji nadającej kwalifikacje będące zarówno wyższymi, jak zawodowymi, w tym programami „krótkiego cyklu” i podobnymi.

**Dr Marcin Dokowicz** – doktor nauk chemicznych, związany zawodowo z Wydziałem Chemii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, jako koordynator i ekspert w projektach z Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój. Ekspert ds. systemu szkolnictwa wyższego, specjalizujący się w prawnych aspektach kształcenia na 6–8 poziomie Polskiej Ramy Kwalifikacji. Członek Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP. Doświadczenie w zakresie problematyki szkolnictwa wyższego zdobywał pełniąc m.in. funkcję członka Prezydium Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego, eksperta Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w projekcie pt. „Kształcenie na studiach doktoranckich: Opracowanie programów studiów doktoranckich o zróżnicowanych profilach”, Rzecznika Praw Doktoranta, wiceprzewodniczącego Krajowej Reprezentacji Doktorantów, eksperta ds. doktoranckich (wcześniej również ds. studenckich) Polskiej Komisji Akredytacyjnej, przewodniczącego Poznańskiego Porozumienia Doktorantów oraz licznych funkcji w ramach Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu jak np. członka Senatu, Rady ds. Jakości Kształcenia, Zespołu ds. Europejskiej Karty Naukowca oraz Kodeksu Postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych oraz przewodniczącego Prezydium Sejmiku Doktorantów. Posiada doświadczenie w zakresie opracowywania oraz opiniowania wewnętrznych aktów prawnych, ze szczególnych uwzględnieniem tych regulujących funkcjonowanie studiów doktoranckich. W latach 2013–2014 aktywnie uczestniczył w pracach legislacyjnych nad nowelizacją ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o zasadach finansowania nauki oraz rozporządzeń wykonawczych do ww. ustaw, przygotowując szereg poprawek i opinii. Współautor kilku opracowań na temat problematyki studiów doktoranckich w Polsce oraz raportów nt. zmian w systemie szkolnictwa wyższego.

**Dr Tomasz Jędrzejewski** – doktor nauk prawnych, kanclerz Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, doradca prawny Komisji ds. Organizacyjnych i Legislacyjnych Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich, członek Komisji ds. Strategicznych Problemów Szkolnictwa Wyższego KRASP; członek Rady Społecznej Szpitala Uniwersyteckiego Nr 1



im. dr. Antoniego Jurasza w Bydgoszczy; wcześniej nauczyciel akademicki w Katedrze Prawa Administracyjnego na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, prodziekan do spraw studenckich, organizator i kierownik studiów podyplomowych z zakresu administracji publicznej, kierownik studiów niestacjonarnych; etatowy i pozaetatowy członek Samorządowego Kolegium odwoławczego w Toruniu; członek zespołu UAM opracowującego założenia projektu Ustawy 2.0; wykładowca organizowanych przez Fundację Rektorów Polskich Szkół Zarządzania Strategicznego w szkolnictwie wyższym dla Rektorów, Kanclerzy i Kwestorów; autor i współautor kilkudziesięciu prac z zakresu prawa i postępowania administracyjnego, w tym w zakresie szkolnictwa wyższego, autor o współautor licznych wewnętrznych aktów normatywnych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, w tym w szczególności statutów i ich nowelizacji.

**Mgr Natalia Kraśniewska** – absolwentka Wydziału Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego; doktorantka Międzywydziałowych Środowiskowych Studiów Uniwersytetu Warszawskiego; od 2015 r. asystentka naukowo – badawcza Fundacji Rektorów Polskich, od 2018 r. Specjalistka ds. Badań w Projekcie MEiN-PW „Polsko-Ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni”.

**Mgr Katarzyna Trawińska-Konador** – absolwentka germanistyki i niderlandystyki Uniwersytetu Warszawskiego. Jako stypendystka część studiów odbyła na Uniwersytecie w Leuven w Belgii, na Freie Universitaet w Berlinie oraz na Uniwersytecie Wiedeńskim. Od 2017 r. pracownik naukowy i doktorantka w Kolegium Ekonomiczno-Społecznym w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie. Członek zespołu Pełnomocnika Rektora SGH ds. Zapewniania Jakości Kształcenia. Od 2009 roku pracownik naukowy Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie. W latach 2012–2017 pełniła funkcje Zastępcy Lidera projektów poświęconych rozwijaniu i wdrażaniu Polskiej Ramy Kwalifikacji. Od 2017 roku członek i sekretarz Rady Naukowej IBE. W latach 2013–2015 ekspertka w projektach realizowanych przez Fundację Rektorów Polskich dot. rozwijania kwalifikacji poziomu 5. PRK. W latach 2015–2017 ekspertka w projektach unijnych poświęconych rozwijaniu systemu kwalifikacji w Macedonii. W maju 2017 r. powołana przez Ministra Edukacji Narodowej na członka Grupy Doradczej ds. Europejskiej Ramy Kwalifikacji (EQF Advisory Group) przy Komisji Europejskiej.



# Fundacja Rektorów Polskich

## – Instytut Społeczeństwa Wiedzy

**Fundacja Rektorów Polskich (FRP)** jest niezależną organizacją pozarządową założoną w czerwcu 2001 r. przez 80 rektorów uczelni wchodzących w skład Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich. **Fundacja** w dniu 24 września 2004 r. uzyskała status organizacji pożytku publicznego.

Zgodnie ze swoją misją **Fundacja**:

- działa na rzecz rozwoju edukacji, nauki i kultury w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem szkolnictwa wyższego,
- wspiera politykę naukową, edukacyjną i kulturalną Państwa oraz osoby i instytucje działające na rzecz rozwoju edukacji, nauki i kultury,
- działa na rzecz wysokich standardów etycznych w dziedzinie edukacji i badań naukowych.

**Fundacja** realizuje swoje cele statutowe we współdziałaniu z Instytutem Społeczeństwa Wiedzy.

**Instytut Społeczeństwa Wiedzy (ISW)** jest niezależną instytucją pozarządową o charakterze placówki badawczej. **Instytut**, o statusie prawnym Fundacji, został założony w 2003 r. przez Fundację Rektorów Polskich oraz Konsorcjum Uczelni Niepaństwowych. W sierpniu 2004 r. **Instytut** uzyskał status organizacji pożytku publicznego.

Celem **Instytutu Społeczeństwa Wiedzy** jest prowadzenie studiów i badań nad szkolnictwem wyższym i systemem badań naukowych oraz polityką edukacyjną, naukową i proinnowacyjną państwa, a także wspomaganie procesu kształtowania się i rozwoju społeczeństwa wiedzy, a w szczególności:

- merytoryczne wspieranie procesu rozwoju i doskonalenia systemu edukacji narodowej w Polsce, a w tym zwłaszcza systemu szkolnictwa wyższego,
- działania na rzecz doskonalenia oraz wspomaganie rozwoju systemu badań naukowych, jako czynnika przyśpieszania społecznego, gospodarczego i cywilizacyjnego rozwoju kraju,
- przedstawianie i promowanie rozwiązań systemowych sprzyjających wdrażaniu efektów badań naukowych do praktyki gospodarczej.

## Działalność Fundacji i Instytutu

FRP-ISW – wiodący w kraju, niezależny *think-tank*, wspierający politykę edukacyjną, naukową i proinnowacyjną w Polsce, współpracujący z KRASP oraz innymi krajowymi i europejskimi instytucjami partnerskimi.

ISW realizuje projekty badawcze i prowadzi prace studialne z własnej inicjatywy, albo na zamówienie innych podmiotów – samodzielnie lub we współpracy z nimi.

FRP-ISW wspólnie organizują doroczne posiedzenia Zgromadzenia Fundatorów, mające charakter seminariów z udziałem wybitnych gości i rektorów, poświęcone kluczowym problemom szkolnictwa wyższego, mającym charakter długookresowy.

FRP-ISW wspierają politykę państwa i działalność KRASP na rzecz rozwoju systemu szkolnictwa wyższego (konceptcje, wizja, strategia, wspieranie procesu legislacyjnego, ...).

FRP-ISW wspierają uczelnie i ich reprezentacje (KRASP(KRePSZ), KRZaSP) w obszarze doskonalenia systemu szkolnictwa wyższego oraz polityki i strategii rozwojowych w odniesieniu do sektora wiedzy (doradztwo, publikacje, benchmarking, doskonalenie kwalifikacji kadry kierowniczej, ...).

FRP-ISW organizują debaty, konferencje i sympozja poświęcone kształtowaniu zasad partnerstwa uczelni publicznych i niepublicznych.

## Najważniejsze dokonania FRP-ISW w obszarze działań projakościowych i podnoszenia standardów w szkolnictwie wyższym:

- przygotowanie pierwszego projektu Ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*, która weszła w życie w 2005 r.
- FRP-ISW, na zlecenie KRASP, w latach 2013–2015 zrealizowała projekt pn.: „*Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r.*”. Jego zakres obejmuje pięć części, w tym cztery raporty szczegółowe zespołów realizatorów działających pod kierunkiem wskazanych niżej liderów:
  - opis prac nad Programem rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. i jego najważniejsze elementy – prof. Jerzy Woźnicki,
  - „*Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku*” – ks. prof. Andrzej Szostek,
  - „*Diagnoza szkolnictwa wyższego*” – prof. Jarosław Górniak,
  - „*Finansowanie szkół wyższych ze środków publicznych*” – prof. Jerzy Wilkin,
  - „*Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego*” – prof. Jerzy Woźnicki.W intencji inicjatorów prac, ich wyniki mają służyć rozwinięciu i aktualizacji wybranych propozycji zawartych w projekcie środowiskowym Strategii popieranej przez KRASP.

W dniu 22 maja 2015 r. *Program* został publicznie zaprezentowany i przyjęty przez Zgromadzenia Plenarnego KRASP.

- Fundacja od 2018 r. wspiera merytorycznie i kadrowo I cykl projektu polsko – ukraińskiego pn. „Polsko – ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni” realizowany przez Politechnikę Warszawską we współdziałaniu z partnerami polskimi (Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich) oraz ukraińskimi (Związek Rektorów Uczelni Ukrainy – ZRUU) przy wsparciu finansowym Ministerstwa Edukacji i Nauki. Decyzję o realizacji projektu podjął osobiście Wicepremier, Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Polsce Jarosław Gowin. Minister Edukacji i Nauki Ukrainy Lilija Hrynewycz udzieliła temu przedsięwzięciu swego patronatu podkreślając duże znaczenie tej inicjatywy dla polsko-ukraińskiej współpracy akademickiej. Liderem projektu jest Prezes FRP Jerzy Woźnicki. Celem głównym projektu jest realizacja współdziałania rektorów polskich i ukraińskich w sferze governance in HEIs, w zakresie doskonalenia zarządzania uczelniami z poszanowaniem wartości wspólnoty akademickiej, w poszukiwaniu pożądanej równowagi między samorządnością i rządnością uczelni, z odwołaniem się do doświadczeń własnych obu krajów i rozwiązań międzynarodowych, a także dedykowanych badań prowadzonych z poszanowaniem wymogów metodologicznych nauk społecznych.
- FRP-ISW wspólnie z KRASP na zlecenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego zorganizowała w 2019 r. Konferencję Naukową „Transformacja akademickiego szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie trzydziestolecia: 1989–2019”. Najważniejszym celem organizatorów Konferencji było opracowanie i przedstawienie analizy działań rządów i uczelni na rzecz reform w szkolnictwie wyższym w okresie transformacji ustrojowej w naszym kraju, w celu wykorzystania jej wyników w pracach nad strategicznymi dokumentami, na szczeblu rządowym – nad wymaganym przez ustawę dokumentem pn. polityka naukowa państwa (Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, art. 6 ust. ust. 1–3), na szczeblu instytucjonalnym – strategia rozwoju uczelni (Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, art. 23 ust.2 p.3). Opublikowano książkę nawiązującą do programu konferencji pod redakcją naukową prof. Jerzego Woźnickiego pt. „Transformacja akademickiego szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie trzydziestolecia: 1989–2019”, KRASP, Warszawa 2019.
- Fundacja we współpracy z Instytutem Społeczeństwa Wiedzy oraz partnerem strategicznym firmą PCG Academia od 2016 r. realizuje wiele projektów. W ramach kluczowego projektu budowana jest trwała platforma komunikacyjna i wymiany doświadczeń dla rektorów, kanclerzy, menedżerów i innych osób profesjonalnie zarządzających polskimi uczelniami.

mi. Działania te obejmują organizację kolejnych edycji Konferencji i Konkursu LUMEN.

W 2020 r. FRP i PCG Academia wspólnie zainicjowały program webinarium nt. „Uczelnie w czasie epidemii: nowe uwarunkowania i dobre praktyki”, obejmujący kilka cykli seminariów on-line. Głównym celem organizacji webinarium było wsparcie władz uczelni w podejmowaniu decyzji w dobie epidemii COVID-19. Koronawirus dotknął uczelnie w ich działalności dydaktycznej, naukowej i organizacyjnej. Władze szkół wyższych stanęły zatem przed koniecznością realizacji kluczowych procesów dla funkcjonowania uczelni, w zupełnie nowych warunkach. Cykle webinarium objęte zostały patronatami MNiSW, Przewodniczącego KRASP i Forum Akademickiego.

- Fundacja we współpracy z Instytutem Społeczeństwa Wiedzy oraz partnerem strategicznym firmą Pearson Central Europe realizuje od 2013 r. projekt pn.: *„Piąty Poziom Krajowych Ram Kwalifikacji”*. Celem projektu jest rozpoznanie zasadności i możliwości wprowadzenia do systemu polskiego szkolnictwa wyższego kwalifikacji 5. poziomu PRK oraz potencjalnych skutków takiego kroku, z wykorzystaniem doświadczeń międzynarodowych oraz analizy potrzeb polskiej gospodarki i społeczeństwa. Wyniki badań związanych z realizacją projektu zostały zamieszczone w czterech publikacjach FRP pt.: *„Poziom 5 – brakujące ogniwo?”* {cz. I, II, III i IV}. Prowadzone badania potwierdziły, że 5. poziom może stanowić ważny czynnik rozwoju kapitału ludzkiego w Polsce, zaś uczelnie widzą w programach prowadzących do uzyskania kwalifikacji na poziomie 5. PRK interesującą szansę na nową formę edukacji – zapewniającą dobrą jakość kształcenia, wychodzącą naprzeciw potrzebom studentów, pracodawców i samych uczelni, lepiej integrującą ofertę szkół polskich z programami bolońskiego „krótkiego cyklu”.
- w 2013 roku think-tank FRP-ISW zainicjował realizację Polsko-Ukraińskiego Projektu Badawczego pt. *„Analiza współpracy uczelni polskich i ukraińskich na tle porównania systemów szkolnictwa wyższego. Wnioski i rekomendacje”*. Przedsięwzięcie zrealizowane we współpracy z Konferencją Rektorów Akademickich Szkół Polskich i Związkiem Rektorów Uczelni Ukrainy (URHEIU) oraz Radą Główną Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Celem projektu była identyfikacja, diagnoza i analiza wybranych uwarunkowań współpracy uczelni polskich i ukraińskich w zakresie wykraczającym poza obszar związany z wymianą studentów. Intencją autorów projektu była pogłębiona analiza wskazanej problematyki i spojrzenie na nią przede wszystkim z perspektywy doświadczeń instytucji i osób, które współpracę inicjują i są za nią odpowiedzialne.

Projekt, w ramach którego objęto badaniami grupy po 40–50 uczelni w Polsce i na Ukrainie, został zakończony w 2015 roku ogłoszeniem ra-

portu końcowego opublikowanego w formie wydawnictwa książkowego w językach polskim i ukraińskim.

- w latach 2013–2015 FRP-ISW wraz z partnerami instytucjonalnymi: Pearson Central Europe i Urząd Patentowy RP, zrealizowała projekt pn. *„Ochrona własności intelektualnej w kontekście naruszania praw w tym zakresie”*. Projekt miał na celu przedstawienie zbiorczego katalogu dobrych praktyk w zakresie zarządzania prawami własności intelektualnej oraz ich poszanowania, na wzór Kodeksu Dobrych Praktyk, z odwołaniem się do uczelnianych regulaminów zarządzania prawami autorskimi i prawami pokrewnymi oraz prawami własności przemysłowej oraz zasad komercjalizacji wyników badań naukowych i prac rozwojowych.

Wnioski z analizy uczelnianych regulaminów zostały zebrane, usystematyzowane i zamieszczone w Raporcie FRP, opublikowanym w formie wydawnictwa książkowego, wydanego drukiem w maju 2015 r. pt. *„Zarządzanie prawami własności intelektualnej w świetle analizy regulaminów uczelnianych”*.

- w latach 2007–2013 FRP-ISW zrealizowała projekt badawczy *„Benchmarking w szkolnictwie wyższym”*, którego celem było stworzenie systemu zapewniającego lepszy dostęp do pełniejszej porównawczej informacji zarządczej w szkołach wyższych w Polsce.
- opracowanie projektu środowiskowego *Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020*, uchwalonej przez KRASP i popartej przez wiele podmiotów w tym RGNiSW, który stał się podstawą prac MNiSW nad strategią.
- opracowanie projektu *„Kodeksu dobrych praktyk szkół wyższych”*, przyjętego przez Zgromadzenie Plenarne Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i ogłoszonego jako główny dokument w ramach uroczystości X-lecia KRASP w 2007 r. Europejskiemu Stowarzyszeniu Uniwersytetów (EUA) została przekazana przez KRASP angielskojęzyczna wersja tego dokumentu.
- w ślad za przyjęciem przez Zgromadzenie Plenarne KRASP *„Kodeksu dobrych praktyk w szkołach wyższych”*, FRP-ISW w latach 2007–2008 zorganizowała cykl seminariów szkoleniowo-dyskusyjnych, poświęconych dobremu praktykom w wyborach do organów kolegialnych i jednoosobowych w szkołach wyższych pn. *„Dobre praktyki w procedurach wyborczych na uczelniach”*.
- w ramach partnerstwa strategicznego z KRASP, FRP-ISW realizuje wieloletni *„Program stałych przedsięwzięć w systemie doskonalenia kadr kierowniczych szkolnictwa wyższego”*. W dorobku tego programu w okresie 2005–2021 znalazły się liczne przedsięwzięcia o charakterze szkoleniowo-dyskusyjnym (24 Szkoły Zarządzania Strategicznego w szkolnictwie wyższym dla rektorów/prorektorów, kanclerzy i kwestorów/dyrektorów i głównych księgowych)

## W obszarze działań o charakterze międzynarodowym:

- FRP działa jako partner stowarzyszony NEWLEAD – Nowe modele innowacyjnego przywództwa i zarządzania zmianą w szkolnictwie wyższym (ang. *New models of innovative leadership and management of the change in higher education*) – Erasmus+ projekt (2020–2023) Liderem Projektu jest Ramon Llull University (Hiszpania), we współpracy z Europejskim Stowarzyszeniem Uniwersytetów (EUA).
- FRP w 2020 r. działała jako partner stowarzyszony Projektu DASCHE – Development, assessment and validation of social competences in higher education – Erasmus+ projekt (2017–2020) Liderem Projektu było SGH, a prof. Ewa Chmielecka, członkini Zarządu FRP pełniła funkcję kierownika projektu.
- FRP jest partnerem inicjatywy Central European Higher Education Cooperation (CEHEC) i uczestnicy w cyklicznych konferencjach organizowanych corocznie w Budapeszcie.
- Współpraca FRP z ekspertami European University Association (EUA), a w szczególności z Thomasem Estermannem – Director for Governance, Funding and Public Policy Development. Uczestniczenie FRP w projekcie pt. The USTREAM project (Universities for Strategic, Efficient and Autonomous Management).
- Udział FRP w konsultacjach eksperckich EUA na temat przyszłości finansowania uczelni oraz strategii EUA „Universities 2020”.
- Fundacja i Instytut wsparły finansowo i koncepcyjnie powołanie Polskiego Centrum Kulturalno-Edukacyjnego w Astanie, Kazachstan.
- Międzynarodowa konferencja pn. *Demography and Higher Education in Europe. An Institutional Perspective*, 12–13 Października 2007, Bukareszt, Rumunia. Organizatorem było UNESCO-CEPES, przy współpracy z Elias Foundation of the Romanian Academy, OECD oraz Instytutem Społeczeństwa Wiedzy.
- Organizacja, wspólnie z UNESCO-CEPES międzynarodowej konferencji pt. „New generation of Policy Documents and Laws on Higher Education: Their Thurst in the Context of the Pillars of the Bologna Process” – w ramach działań Bologna Follow-up group, Warszawa, listopad 2004 r.
- Opracowanie ISW pt. “Study on current and prospective impact of demography on higher education in Poland”, raport przygotowany dla UNESCO-Cepes.
- Udział czynny przedstawicieli ISW-FRP w inicjatywach i wydarzeniach organizowanych przez instytucje międzynarodowe, a w tym:
  - a) współpraca FRP z UNESCO-CEPES – wydanie publikacji pt. *The University as an Institution of Public Domain: the Polish Perspective*, autorstwa prof. Jerzego Woźnickiego, dyrektora Instytutu i prezesa Fundacji,
  - b) członkostwo prof. Jerzego Woźnickiego w International Editorial Board Journala “Higher Education in Europe”.



- Współpraca z uczelniami i organizacjami przedstawicielskimi środowiska akademickiego Ukrainy:
  - a) wizyty i referaty prof. Jerzego Woźnickiego w Kijowie i Dniepropietrowsku,
  - b) Ukraińsko – Polskie Seminarium Rektorów zorganizowane we Wschodnioeuropejskim Uniwersytecie Narodowym im. Łesi Ukrainki, Łuck czerwiec 2018 r. Seminarium poświęcone było zagadnieniom działalności narodowych konferencji rektorów w Polsce i na Ukrainie na tle tendencji Europejskich,
  - c) FRP jest sygnatariuszem trójstronnej umowy KRASP-ZRUU-FRP, której następstwem jest realizowany przy wsparciu FRP w latach 2018–2021 projekt pomocowy MNiSW-PW pn. „Polsko – ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni”,
  - d) Udział FRP w XII Forum Europa-Ukraina pod hasłem “Ukraina po 2019 roku. Ile zmiany, ile kontynuacji”, zorganizowane przez Instytut Studiów Wschodnich. Głównym tematem XII Forum była reforma i modernizacji Ukrainy w kontekście nadchodzących możliwych zmian w wyniku wyborów prezydenckich i parlamentarnych zaplanowanych na 2019 r. na Ukrainie.

### **Ważniejsze publikacje i opracowania FRP-ISW:**

1. Barcz, Jan; Wilkin Jerzy [red.]: Wybrane zagadnienia dotyczące finansowania uczelni. FRP, ALK, Warszawa 2011.
2. Chmielecka, Ewa [red.] Trawińska-Konador, Katarzyna [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo?”, FRP, Warszawa 2014.
3. Chmielecka, Ewa [red.] Matuszczak, Katarzyna [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Przykłady programów kształcenia”, FRP, Warszawa 2015.
4. Chmielecka, Ewa [red.] Kraśniewska, Natalia [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Aspekty praktyczne”, FRP, Warszawa 2016.
5. Chmielecka, Ewa [red.] Kraśniewska, Natalia [red.]: Poziom 5 – brakujące ogniwo? Podsumowanie”, FRP, Warszawa 2017.
6. Chmielecka, Ewa [red.] Kraśniewska, Natalia [red.]: Edukacja dla przyszłości – jakość kształcenia, FRP, Warszawa 2019.
7. Chmielecka, Ewa: Współdziałanie uczelni publicznych i niepublicznych – opinie rektorów. ISW, Warszawa 2004.
8. Co nam przynosi Konstytucja Europejska? FRP, PAN, Warszawa 2005.
9. Europejskie szanse polskiej młodzieży. FRP, PAN, Warszawa 2006.
10. Górnjak, Jarosław [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Diagnoza szkolnictwa wyższego, FRP-KRASP, Warszawa 2015

11. Kodeks Dobre praktyki w szkołach wyższych. FRP, KRASP, Kraków 2007.
12. Kozłowski, Jan [red.]: Budżetowe instrumenty finansowania B+R w Polsce: propozycja na lata 2005–2015. KIG, ISW, Warszawa 2005.
13. Kraśniewski, Andrzej; Próchnicka, Maria: Benchmarking procesu wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji w polskich uczelniach. FRP, Warszawa 2013.
14. Leja, Krzysztof [red.]: Społeczna odpowiedzialność uczelni. WZiE PG, ISW, Gdańsk 2008.
15. Luterek, Mariusz; Szczepańska, Anna: Podsumowanie debat nad projektem opracowania pt. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt środowiskowy. FRP, Warszawa 2010.
16. Morawski, Roman Z. [oprac.]: Polskie szkolnictwo wyższe: stan, uwarunkowania i perspektywy. FRP, Warszawa 2009.
17. Nowe reguły finansowania szkół wyższych oparte na zasadzie współfinansowania studiów – doświadczenia międzynarodowe. Wstęp do operacjonalizacji strategii rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce 2010–2020. ISW, Warszawa 2012.
18. Określenie istoty pojęć: innowacji i innowacyjności, ze wskazaniem aktualnych uwarunkowań i odniesień do polityki proinnowacyjnej – podejście interdyscyplinarne. ISW, KIG, Warszawa 2006.
19. Pacuska, Maria, Wiśniewski Adam: Zarządzanie prawami własności intelektualnej w świetle analizy regulaminów uczelnianych, FRP, Warszawa 2015.
20. Partnerstwo publiczno-prywatne (PPP) w świetle doświadczeń międzynarodowych oraz strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010–2020. ISW, Warszawa 2012.
21. Polska w Zjednoczonej Europie: substrat ludzki i kapitał społeczny. PAN, FRP, Warszawa 2006.
22. Przyszłość Unii Europejskiej a traktat ustanawiający konstytucję dla Europy. FRP, PAN, Warszawa 2004.
23. Raport o zasadach poszanowania autorstwa w pracach dyplomowych oraz doktorskich w instytucjach akademickich i naukowych. FRP, Warszawa 2005.
24. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010–2020. Projekt środowiskowy. FRP, Warszawa 2009.
25. Szostek, Andrzej [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Misja społeczna uniwersytetu w XXI wieku. FRP–KRASP, Warszawa 2015.
26. Więckowski, Tadeusz [red.]: Memorandum dotyczące polityki kontroli antyplagiatowej prac dyplomowych na polskich uczelniach. FRP-PLAGIAT.PL, Warszawa 2016.
27. Wilkin, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Finansowanie szkół wyższych ze środków publicznych. FRP–KRASP, Warszawa 2015.

28. Wilkin, Jerzy [red.]: Reformowanie systemu szkolnictwa wyższego w Polsce – uwarunkowania ekonomiczno-finansowe i prawne. OAESP WNE UW, FRP, Warszawa 2010.
29. Woźnicki, Jerzy [red.] Rady uczelni: regulacje i dobre praktyki, FRP, KRASP, Warszawa–Toruń 2021.
30. Woźnicki, Jerzy [red.]: Identyfikacja i uzasadnienie kierunków regulacji o kluczowym znaczeniu w ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Warszawa–Toruń 2020.
31. Woźnicki, Jerzy [red.]: Analiza współpracy uczelni polskich i ukraińskich na tle porównania systemów szkolnictwa wyższego. Wnioski i rekomendacje, FRP, Warszawa 2015.
32. Woźnicki, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Opis prac nad programem rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. i jego najważniejsze elementy. FRP-KRASP, Warszawa 2015.
33. Woźnicki, Jerzy [red.]: Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. – Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego; FRP–KRASP, Warszawa 2015.
34. Woźnicki, Jerzy [red.]: Misja i służebność uniwersytetu w XXI wieku. FRP, Warszawa 2013.
35. Woźnicki, Jerzy [red.]: Financing and Deregulation in Higher Education. FRP, Warszawa 2013.
36. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego. Wybrane problemy. FRP, Warszawa 2012.
37. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego. FRP, Warszawa 2008.
38. Woźnicki, Jerzy [red.]: Benchmarking w systemie szkolnictwa wyższego: wybrane problemy. FRP, Warszawa 2012.
39. Woźnicki, Jerzy [red.]: Formuła studiów dwustopniowych i zaawansowanych. FRP, KRASP, Warszawa 2008.
40. Woźnicki, Jerzy [red.]: Model współdziałania uczelni publicznych i niepublicznych – stan obecny i perspektywy. ISW, FPAKE, Warszawa 2004.
41. Woźnicki, Jerzy [red.]: Nowe podejście do standardów kształcenia w szkolnictwie wyższym. FRP, KRASP, Warszawa 2006.
42. Woźnicki, Jerzy [red.]: Regulacje Prawne, dobre wzorce i praktyki dotyczące korzystania przez podmioty gospodarcze z wyników prac badawczych i innych osiągnięć intelektualnych instytucji akademickich i naukowych. ISW, KIG, PARP, Warszawa 2006.
43. Woźnicki, Jerzy [red.]: Założenia dotyczące rozwoju systemu informacji zarządczej w szkołach wyższych w Polsce. FRP, Warszawa 2008.
44. Woźnicki, Jerzy: A Study on Current and Prospective Impact of Demography on Higher Education in Poland. PRF, Warsaw 2007.

45. Woźnicki, Jerzy: Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego. FRP, Warszawa 2007. [wersja anglojęzyczna – wydanie UNESCO-CEPES].
46. Zadania polskich szkół wyższych w realizacji nowej Strategii Lizbońskiej. FRP, Warszawa 2005.
47. Zadania polskich szkół wyższych w realizacji Strategii Lizbońskiej. ISW, Warszawa 2004.
48. Ziejka, Franciszek [red.]: Model awansu naukowego w Polsce. FRP, KRASP, Warszawa 2006.

#### **Partnerzy strategiczni – FRP-ISW zaproszeni do współpracy:**

- Politechnika Warszawska – patron instytucjonalny i partner wiodący
- Pearson Central Europe
- Public Consulting Group Academia
- Wydawnictwo Naukowe PWN
- Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska
- Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich
- Konferencja Rektorów Zawodowych Szkół Polskich

### **ORGANY STATUTOWE FUNDACJI REKTORÓW POLSKICH**

#### **Rada**

Przewodnicząca: Prof. Katarzyna Chałasińska-Macukow

Wiceprzewodniczący: Prof. Tadeusz Szulc

Sekretarz: Prof. Andrzej Elias

#### **Członkowie Rady**

Prof. Józef Kuczmaszewski

Prof. Leszek Pączek

Prof. Alicja Przyłuska-Fischer

Ks. Prof. Andrzej Szostek

Prof. Tadeusz Więckowski

#### **Zarząd**

Prezes: Prof. Jerzy Woźnicki

Dr hab. Ewa Chmielecka, prof. SGH

Prof. Andrzej Kraśniewski

## **ORGANY STATUTOWE INSTYTUTU SPOŁECZEŃSTWA WIEDZY**

### **Rada**

Przewodniczący: Prof. Andrzej Eliasz

### **Członkowie Rady**

Prof. Katarzyna Chałasińska-Macukow

Prof. Andrzej Koźmiński

Prof. Andrzej Kraśniewski

Prof. Tadeusz Szulc

Prof. Mirosław Zdanowski

### **Zarząd**

Dyrektor: Prof. Jerzy Woźnicki

### **Biuro FRP-ISW**

Dyrektor Zarządzająca: Mgr Marzena Gembara

### **Fundacja Rektorów Polskich Instytut Społeczeństwa Wiedzy**

ul Górnośląska 14/1  
00-432 Warszawa  
tel. 22 621 09 72; fax. 22 621 09 73  
e-mail: frpfund@pw.edu.pl  
[www.frp.org.pl](http://www.frp.org.pl)