

WYBRANE ASPEKTY ZAPEWNIENIA JAKOŚCI KSZTAŁCENIA W EDUKACJI NA POZIOMIE WYŻSZYM

SELECTED ASPECTS OF QUALITY ASSURANCE ON HIGHER EDUCATION LEVEL

Dokonujące się obecnie przemiany cywilizacyjne zwracają uwagę na szczególną rolę edukacji, szczególnie na poziomie wyższym. Od uczelni oczekuje się tworzenia i przekazywania wiedzy, która ma służyć budowaniu społeczeństwa informacyjnego i konkurencyjnej gospodarki. Wymagania formułowane względem szkół wyższych dotyczą przede wszystkim kształcenia wysoko kwalifikowanych przyszłych pracowników oraz prowadzenia badań naukowych.

Celem artykułu jest ukazanie znaczenia jakości kształcenia oraz systemu zapewnienia jakości, a także przedstawienie wyników badań w tym zakresie przeprowadzonych w polskich szkołach wyższych.

Szkolnictwo wyższe w gospodarce opartej na wiedzy

Nauka i uprawiające ją uczelnie są jednym z trzech elementów, oprócz przemysłu i rządu, stanowiących filary gospodarki opartej na wiedzy¹.

Specjaliści Banku Światowego także zwracają uwagę na to, że gospodarka oparta na wiedzy bazuje m.in. na wysokim poziomie wykształcenia społeczeństwa. Świadczy o tym fakt, że spośród piętnastu najistotniejszych wskaźników służących pomiarowi różnych aspektów rozwoju gospodarczo-społecznego oraz stopnia konkurencyjności kraju trzy odnoszą się do szkolnictwa wyższego. Są to²:

- liczba badaczy zatrudnionych przy pracach badawczych i rozwojowych,
- liczba publikacji naukowych na milion osób,
- wskaźnik zapisów do szkół wyższych.

* dr, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

¹ H. Etkowitz, *The Triple Helix: Academic-Industry-Government Relations*, w: A.H. Jasiński, M. Kruk (red.), *Innowacje techniczne i zmiany strukturalne w procesie transformacji polskiej gospodarki*, Białystok 1999, s. 41–59, za: M. Dąbrowa-Szeffler, *Nauka w gospodarce opartej na wiedzy a sytuacja w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2003, nr 2/22, s. 67.

² J. Jabłecka, *Gospodarka oparta na wiedzy – gorący temat*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2003, nr 2/22, s. 6–7.

Zdaniem Denka polska edukacja nadal koncentruje się na przekazywaniu wiedzy encyklopedycznej i kształtowaniu prostych umiejętności poznawczych, co różni ją z potrzebami rynku pracy, który oczekuje umiejętności poznawczych wyższego rzędu niezbędnych w dostrzeganiu, określaniu i rozwiązywaniu problemów oraz podejmowaniu trafnych decyzji³. Oznacza to konieczność wprowadzenia zmian w systemie szkolnictwa wyższego i modelu funkcjonowania uczelni. Model nowoczesny podkreśla znaczenie uczelni w procesie wytwarzania wiedzy służącej rozwiązywaniu problemów społecznych, ekonomicznych, przemysłowych, zwraca uwagę na perspektywy zatrudnienia absolwentów oraz traktuje szkołę wyższą jako podmiot świadczący określone usługi edukacyjne na konkurencyjnym rynku⁴.

Powstanie nowoczesnej szkoły wyższej jest także skutkiem określonych tendencji, które można zauważyć w sektorze szkolnictwa wyższego. Należy tu między innymi wymienić⁵:

- wzrost konkurencji między instytucjami akademickimi,
- zmianę roli państwa w funkcjonowaniu szkół wyższych,
- tworzenie bezpośrednich powiązań między szkolnictwem wyższym i światem pracy,
- internacjonalizację działalności uczelni.

Konsekwencją tych zmian jest pojawienie się podejścia rynkowego do szkół wyższych, które zakłada traktowanie edukacji jako usługi, studentów jako klientów i uczelni jako przedsiębiorstwa. Podejście to podkreśla znaczenie jakości w realizowanym w uczelni procesie kształcenia oraz wskazuje na konieczność jego ciągłego doskonalenia.

Definiowanie jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym

Harvey i Green wskazują pięć sposobów pojmowania jakości w szkolnictwie wyższym⁶:

1. Jakość jako wyjątkowość lub doskonałość (*as exceptional or excellence*).

Jakość kształcenia łączona z doskonałością jest związana z elitarnością uczelni, która dzięki posiadaniu określonych zasobów (dostępne środki finansowe, bardzo dobre warunki kształcenia, wyspecjalizowana kadra, wysoka jakość studentów otrzymana

³ K. Denek, *Edukacja cywilizacji informacyjnej*, w: K. Denek, F. Bereźnicki, J. Świrko-Filipczuk (red.), *Przemiany dydaktyki na progu XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2000, s. 17–18.

⁴ J. Józwiak, *Model uczelni przedsiębiorczej a model tradycyjny – doświadczenia polskie*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2003, nr 1/21, s. 7–8.

⁵ Szerzej zob.: U. Teichler, B.M. Kem, *Ku nowemu zbliżeniu relacji między szkolnictwem wyższym a światem pracy*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1996, nr 7, s. 70–71; A.K. Koźmiński, *Misje i strategie szkół wyższych*, w: J. Woźnicki (red.), *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999, s. 240; Z. Markocki, *Systemowe zmiany edukacyjne – kluczem do XXI wieku*, w: M. Ochmański (red.), *Możliwości i bariery reform edukacyjnych na poziomie wyższym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999, s. 33; K. Pawłowski, *Internacjonalizacja a globalizacja we współczesnym szkolnictwie wyższym*, „Organizacja i Kierowanie” 2005, nr 4, s. 20–21.

⁶ L. Harvey, *Editorial*, „Quality in Higher Education” 1995, Vol. 1, s. 6; L. Harvey, D. Green, *Defining Quality*, „Assessment & Evaluation in Higher Education” 1993, Vol. 18, s. 9–13.

w wyniku silnej selekcji) posiada bardzo dobrą opinię na rynku. Ukończenie takiej szkoły zapewnia wysoką jakość kształcenia oraz gwarantuje uzyskanie bardzo dobrze wynagradzanej pracy.

2. Jakość jako perfekcja lub zgodność (as *perfection or consistency*).

Jakość kształcenia odzwierciedlająca perfekcję lub zgodność może być wynikiem ciągłego i systematycznego procesu porównywania efektów danej szkoły czy potencjału ludzkiego z osiągnięciami innych instytucji edukacyjnych. W procesie tym znajduje zastosowanie koncepcja benchmarkingu.

3. Jakość jako trafność celu (as *fitness for purpose*).

Postrzeganie jakości kształcenia w odniesieniu do celów uczelni jest związane ze specyfiką działalności szkół wyższych. Wyznaczana jest ona przez określone wartości, dążenia, cele i wyniki, w stosunku do których proces kształcenia i jego efekty powinny być poddane wartościowaniu jako odpowiadające lub nie zakładanym celom.

4. Jakość jako wartość uzyskiwana z pieniędzy (as *value for money*).

Ujęcie jakości jako inwestycji w kształcenie wynika ze zwiększonego zainteresowania społeczeństwa tym, czy rezultaty pracy szkolnictwa wyższego odpowiadają poniesionym kosztom. Uczelnia ponosi odpowiedzialność za osiągnięte wyniki wobec tych wszystkich, którzy finansują jej działanie.

5. Jakość jako transformacja uczących się (as *transformation of the learner*).

Definiowanie jakości jako transformacji zwraca uwagę na zmiany w rozwoju studentów zaistniałe pod wpływem procesu kształcenia. Istotne jest tutaj określenie zmiany jakościowej jako przejścia ze stanu niższego do wyższego, co oznacza zasadniczą zmianę kształtu jakości. Transformacja nie obejmuje zmian fizycznych, lecz dotyczy przemian osobowościowych związanych z rozwojem intelektualnym, społecznym i emocjonalnym⁷.

Vroeijenstijn proponuje, aby jakość kształcenia zdefiniować jako „rezultat negocjacji między wszystkimi uczestnikami procesu kształcenia, przy czym negocjacje te dotyczą realizacji przez szkolnictwo wyższe ich oczekiwań. System szkolnictwa wyższego powinien starać się jak najlepiej te oczekiwania zrealizować, m.in. poprzez jasne określenie celów kształcenia na poziomie wyższym”⁸.

Krajewska uważa, że jakość kształcenia uniwersyteckiego to suma pozytywnych cech procesu dydaktycznego wynikających ze współdziałania nauczycieli i studentów w formułowaniu celów kształcenia, procesu i warunków ich realizacji, stopnia ich osiągnięcia, dokonywania ewaluacji działań podejmowanych przez uczestników procesu kształcenia i standardów akredytacji uniwersyteckiej. Pozytywne cechy procesu dydaktycznego to walory praktyczne określane przez cechy podejmowanego współdziałania między nauczycielami i studentami oraz cechy samych nauczycieli i studentów⁹.

⁷ L. Harvey, D. Green, *Defining Quality*, op. cit., s. 24. Zob. także: G. Srikanthan, J.F. Dalrymple, *Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education*, „Quality in Higher Education” 2002, Vol. 8, No. 3, s. 216–217.

⁸ A.I. Vroeijenstijn, *Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Charybdis. Guide for External Quality Assessment in Higher Education*, Higher Education, Policy Series 30, Jessica Kingsley Publishers, London 1995, s. 13.

⁹ A. Krajewska, *Jakość kształcenia uniwersyteckiego – ujęcie pedagogiczne*, Trans Humana, Białystok 2004, s. 221–222.

Wójcicka, wskazując na trudności w definiowaniu jakości kształcenia, proponuje, aby w jej opisywaniu uwzględniać dwa podejścia: wynikowe, zorientowane na rezultaty, oraz normatywne, oparte na analizie warunków sprzyjających osiągnięciu oczekiwanych rezultatów. Podejście wynikowe bazuje na różnego rodzaju wskaźnikach osiągnięć służących do badania jakości kształcenia, natomiast podejście oparte na analizie warunków kształcenia oznacza koncentrację na działaniach podejmowanych w szkole na rzecz utrzymania wysokiego poziomu jakości nauczania¹⁰.

Przytoczone definicje wskazują, że jakość kształcenia jest pojęciem wielowymiarowym zależnym od wielu parametrów. Czynniki wpływające na tę jakość można ująć w cztery grupy dotyczące: wyposażenia, pracowników, metod, programu¹¹. Jakość kształcenia zależy również od sposobu zarządzania uczelnią, czyli od decyzji dotyczących wykorzystania zasobów szkoły wyższej w procesie realizowania jej celów.

Wewnętrzny system zapewnienia jakości w edukacji na poziomie wyższym – wyniki badań

W odniesieniu do szkolnictwa wyższego zapewnienie jakości można zdefiniować jako wszelkie planowane i systematyczne działania bezpośrednio związane z utrzymaniem i podwyższeniem jakości kształcenia i badań, niezbędne do stworzenia odpowiedniego stopnia zaufania co do tego, że usługa spełni ustalone wymagania jakościowe klientów¹². Działania te powinny być ujęte w system¹³.

Systemy zapewnienia jakości mogą mieć charakter zewnętrzny – gdy konstruowane są przez niezależne agendy działające w otoczeniu szkół wyższych lub wewnętrzny – kiedy opracowywane są przez samą uczelnię. Skuteczne funkcjonowanie zewnętrznych procedur zapewnienia jakości kształcenia w dużej mierze opiera się na wewnętrznych mechanizmach pro jakościowych wbudowanych w strukturę uczelni lub jej jednostki organizacyjnej¹⁴.

¹⁰ M. Wójcicka, *Zewnętrzne i wewnętrzne systemy zapewniania jakości kształcenia – zarys problematyki*, w: M. Wójcicka (red.), *Zapewnianie jakości kształcenia. Wprowadzenie do samooceny*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1997, s. 11–12.

¹¹ T. Wawak, S. Wawak, *Polemiczny głos w sprawie jakości kształcenia w Polsce na przykładzie nauk ekonomicznych*, „Problemy Jakości” 2001, nr 10, s. 28.

¹² Por.: E. Skrzypek, *Jakość w oświacie. Uwarunkowania i czynniki sukcesu*, „Problemy Jakości” 2006, nr 2, s. 17.

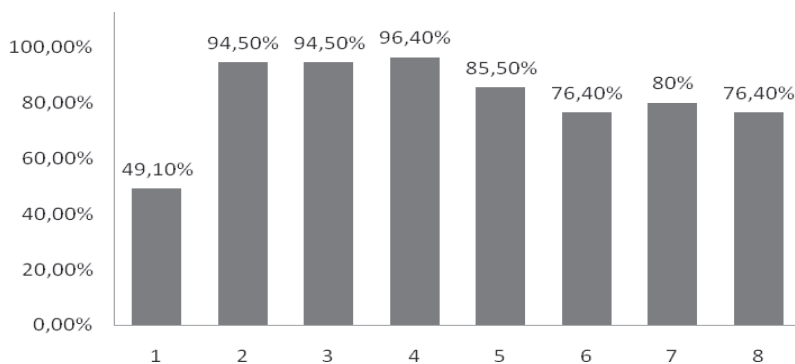
¹³ Konieczność budowania przez polskie szkoły wyższe od roku akademickiego 2007/2008 wewnętrznych systemów zapewnienia jakości wynika z Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki (Dz. U. z 2007 r. Nr 164, poz. 1166).

¹⁴ Analiza literatury wskazuje, że nie ma jednego powszechnie przyjętego w szkołach wyższych wzorca systemu zapewnienia jakości. System może składać się z takich elementów jak: przegląd kadry nauczającej, ocena jednostek, przegląd programów nauczania, badanie opinii studentów, badanie opinii pracodawców i absolwentów. Szerzej zob.: E. Chmielecka, *Założenia wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia*, w: J. Woźnicki (red.), *Model zarządzania...*, op. cit., s. 227–233.

Przeprowadzone badania¹⁵ wskazują, że polskie szkoły wyższe podejmują szereg działań związanych z zapewnieniem i doskonaleniem jakości świadczonych usług edukacyjnych. Działania te obejmują (zob. rys. 1):

- 1) selekcję kandydatów na studia,
- 2) ocenianie kompetencji pracowników naukowo-dydaktycznych,
- 3) zakup nowego wyposażenia,
- 4) wprowadzanie zmian do programów nauczania,
- 5) badanie zadowolenia studentów,
- 6) dostosowywanie programów nauczania do zmieniających się wymagań klientów,
- 7) współpracę z uczelniami zagranicznymi.
- 8) współpracę z pracodawcami.

Rysunek 1. Działania podejmowane w celu zapewnienia i doskonalenia jakości kształcenia w badanych szkołach wyższych



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Warto zwrócić uwagę, że najczęściej stosowane komponenty zapewnienia jakości kształcenia dotyczą:

- wprowadzania zmian do programów nauczania (96,4% badanych szkół),
- oceniania kompetencji pracowników naukowo-dydaktycznych oraz zakupu nowego wyposażenia (94,5% badanych szkół)¹⁶.

¹⁵ Badania przeprowadzono w ramach grantu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego nr N115 006 31/0374 finansowanego w latach 2006–2008. Objęto nimi pięćdziesiąt sześć uczelni o zróżnicowanych profilach kształcenia (uniwersytety, politechniki, akademie ekonomiczne, akademie rolnicze, państwowe wyższe szkoły zawodowe), a ich celem było uzyskanie informacji na temat potrzeby i możliwości wprowadzenia systemu zarządzania jakością w polskich szkołach wyższych.

¹⁶ Należy zwrócić uwagę, że wśród podejmowanych przez uczelnie działań mających na celu zapewnienie i doskonalenie jakości kształcenia istotne statystycznie różnice dotyczą: oceniania kompetencji pracowników naukowo-dydaktycznych – takie działania realizuje 100% badanych uczelni publicznych oraz 87,5% uczelni niepublicznych ($p = 0,044$) oraz zakupu nowego wyposażenia – dokonywanego przez 100% badanych uczelni publicznych oraz 87,5% uczelni niepublicznych ($p = 0,044$).

Wymienione działania są ujęte w wewnętrzny system zapewnienia jakości kształcenia w 90,9% badanych uczelni.

Wewnętrzny system zapewnienia jakości może opierać się na określonych modelach funkcjonujących w sferze edukacji¹⁷ lub uwzględniać elementy wymagane przez określone instytucje, które przeprowadzają zewnętrzną ocenę jakości kształcenia. Do grona takich instytucji w Polsce należą: Państwowa Komisja Akredytacyjna oraz środowiskowe komisje akredytacyjne.

W 94,1% badanych szkół wyższych wewnętrzne systemy zapewnienia jakości obejmują tradycyjne elementy oceny jakości kształcenia, do których należą: ocena okresowa nauczycieli, badanie opinii studentów, przestrzeganie standardów nauczania. 45,1% uczelni w swoich systemach uwzględniło wymagania środowiskowych komisji akredytacyjnych, trzy szkoły zaś zbudowały systemy jakości, opierając się na wybranych założeniach modelu doskonałości EFQM, a dwie wykorzystały wymagania wobec systemu zarządzania jakością zawarte w normie ISO 9001:2000.

Reasumując, należy stwierdzić, że polskie szkoły wyższe, odpowiadając na wymagania konkurencyjnego otoczenia, podejmują różnorodne działania służące doskonaleniu jakości realizowanych usług edukacyjnych, ale budowane systemy obejmują głównie obowiązkowe elementy oceny wpisane od dawna w funkcjonowanie uczelni.

Zakończenie

W warunkach społeczeństwa informacyjnego i gospodarki opartej na wiedzy edukacja na poziomie wyższym nabiera szczególnego znaczenia. Postrzeganie szkoły wyższej przez pryzmat jej odpowiedzialności za tworzenie wiedzy i kształcenie kadr zwraca uwagę na problematykę jakości usług świadczonych przez tę instytucję. Ponadto konkurencja na rynku edukacyjnym wymusza podejmowanie działań związanych z doskonaleniem jakości. W zdecydowanej większości polskich szkół wyższych funkcjonują systemy zapewnienia jakości kształcenia uwzględniające określone elementy oceny jakości.

BIBLIOGRAFIA

- Dąbrowa-Szefler M. 2003.** *Nauka w gospodarce opartej na wiedzy a sytuacja w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/22.
- Denek K., Bereźnicki F., Świrko-Filipczuk J. (red.) 2000.** *Przemiany dydaktyki na progu XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Harvey L. 1995.** *Editorial*, „Quality in Higher Education”, Vol. 1.
- Harvey L., Green D. 1993.** *Defining Quality*, „Assessment & Evaluation in Higher Education”, Vol. 18.
- Jablecka J. 2003.** *Gospodarka oparta na wiedzy – gorący temat*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2/22.

¹⁷ Przykładem takiego modelu może być model doskonałości EFQM czy model systemu zarządzania jakością zgodnego z wymaganiami normy ISO 9001:2000.

- Jasiński A.H., Kruk M. (red.) 1999.** *Innowacje techniczne i zmiany strukturalne w procesie transformacji polskiej gospodarki*, Uniwersytet w Białymstoku, Białystok.
- Jóźwiak J. 2003.** *Model uczelni przedsiębiorczej a model tradycyjny – doświadczenia polskie*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/21.
- Krajewska A. 2004.** *Jakość kształcenia uniwersyteckiego – ujęcie pedagogiczne*, Trans Humana, Białystok.
- Ochmański M. (red.) 1999.** *Możliwości i bariery reform edukacyjnych na poziomie wyższym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Pawłowski K. 2005.** *Internacjonalizacja a globalizacja we współczesnym szkolnictwie wyższym*, „Organizacja i Kierowanie”, nr 4.
- Skrzypek E. 2006.** *Jakość w oświacie. Uwarunkowania i czynniki sukcesu*, „Problemy Jakości”, nr 2.
- Srikanthan G., Dalrymple J.F. 2002.** *Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education*, „Quality in Higher Education”, Vol. 8 No. 3.
- Teichler U., Kem B.M 1996.** *Ku nowemu zbliżeniu relacji między szkolnictwem wyższym a światem pracy*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 7.
- Vroeijsenstijn A.I. 1995.** *Improvement and Accountability: Navigating between Scyllia and Charybdis. Guide for External Quality Assessment in Higher Education*, Higher Education, Policy Series 30, Jessica Kingsley Publishers, London.
- Wawak T., Wawak S. 2001.** *Polemiczny głos w sprawie jakości kształcenia w Polsce na przykładzie nauk ekonomicznych*, „Problemy Jakości”, nr 10.
- Woźnicki J. (red.) 1999.** *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Wójcicka M. (red.) 1997.** *Zapewnianie jakości kształcenia. Wprowadzenie do samooceny*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

STRESZCZENIE

W artykule zostały omówione wybrane zagadnienia dotyczące problematyki zapewnienia jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym. Autorka przedstawiła pojęcie jakości kształcenia oraz wskazała działania podejmowane przez uczelnie w celu doskonalenia tej jakości.

SŁOWA KLUCZOWE: jakość kształcenia, zapewnienie jakości kształcenia

SUMMARY

Paper discusses selected issues concerning the problems of quality assurance on higher education level. The author provided definition of quality education and indicated system actions taken by universities in order to improve it.

KEYWORDS: quality of education, quality of education assurance

