

*mgr Aleksandra Berkowicz, mgr Bożena Włodarska, mgr Krystian Gurba*<sup>1</sup>  
Uniwersytet Jagielloński

# MOBILNOŚĆ STUDENTÓW, PRACOWNIKÓW NAUKOWYCH I SYSTEM PUNKTÓW KREDYTOWYCH ECTS — IMPLEMENTACJA POSTULATÓW BOLOŃSKICH W POLSKICH SZKOŁACH WYŻSZYCH

## Streszczenie

Artykuł jest wprowadzeniem do problematyki Procesu Bolońskiego – ogólnoeuropejskiego przedsięwzięcia, którego istotą są zmiany w systemach szkolnictwa wyższego, a strategicznym celem – stworzenie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego i podniesienie jego międzynarodowej konkurencyjności.

Autorzy przybliżają genezę idei bolońskiej, pokrótce omawiają jej cele strategiczne, cele etapowe, narzędzia, które służą do realizacji tych celów, oraz opisują podmioty biorące udział w realizacji postulatów bolońskich na szczeblu europejskim i krajowym.

Następnie koncentrują się na opisie dwóch z sześciu narzędzi Procesu Bolońskiego: mobilności i punktów kredytowych ECTS oraz ich implementacji do polskich szkół wyższych.

**Słowa kluczowe:** Proces Boloński, mobilność, system punktów kredytowych ECTS

## Summary

The article introduces the idea of the Bologna Process – a European-wide initiative which focuses on changes in the higher education system. The strategic aim of this policy is to create a European Higher Education Area and to improve its international competitiveness.

The authors analyze the genesis of the idea of the Bologna Process, briefly discuss its strategic objectives, the tools used to achieve them and describe the stakeholders taking part in the implementation of the policy at the European and national levels. The essay concentrates on the description of the two out of six main tools of the Bologna Process: mobility and ECTS system as well as their implementation in Polish universities.

**Keywords:** Bologna Process, mobility, ECTS system

---

<sup>1</sup> Doktoranci Wydziału Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego

## Wprowadzenie

Gwałtowne przemiany ekonomiczne, polityczne, społeczne, które postępują na całym świecie, dotyczą również obszaru edukacji. Uczelnie wyższe stanęły przed koniecznością przystosowania się do gruntownych zmian, które przejawiają się zwiększeniem popytu na kształcenie na poziomie szkolnictwa wyższego, umiędzynarodowieniem kształcenia i badań naukowych, rozwojem współpracy z przemysłem, rozpowszechnianiem ośrodków wiedzy, reorganizacją nauki, pojawieniem się nowych oczekiwań związanych chociażby ze współpracą ze społecznością lokalną czy też stworzeniem skutecznych struktur i sposobów zarządzania uczelniami [Konferencja..., 2004: 80–84].

Do wyzwań globalizacyjnych bardzo szybko przystosowały się Stany Zjednoczone, których gospodarka oparta na wiedzy stała się jedną z najbardziej efektywnych i konkurencyjnych na świecie.

Edukacja na poziomie wyższym w większości państw europejskich – w myśl tradycji uniwersytetu humboldtowskiego – polegała na poszukiwaniu prawdy, partnerskiej współpracy studentów i profesorów, uczeniu krytycznego i racjonalnego myślenia. Nie stanowiła natomiast siły napędowej systemów gospodarczych, nie była też intratną „instytucją sektora usług” na wzór amerykańskiego „uniwersytetu przedsiębiorczego” [Maliszewski, 2007: 57–73].

Naczelnym celem przyświecającym powstaniu Unii Europejskiej „było tworzenie warunków wyższej efektywności ekonomicznej gospodarek narodowych jej państw członkowskich” [Dziewięcka-Bokun, 2003: 219], stąd do końca lat 90. XX wieku Europa realizowała projekty o charakterze społeczno-gospodarczym, wyłączając z nich sektor nauki.

Wyzwania, jakie postawił przed środowiskiem akademickim „czas wielkich przemian” zostały wyartykułowane po raz pierwszy podczas zgromadzenia rektorów uczelni europejskich w 1988 roku i udokumentowane w Wielkiej Karcie Uniwersyteckiej. Kolejne spotkanie w 1998 roku, zakończone podpisaniem Deklaracji Sorbońskiej przez ministrów Niemiec, Francji, Wielkiej Brytanii i Włoch, dało asumpt do podjęcia działań w kierunku harmonizowania architektury europejskiego systemu szkolnictwa wyższego.

W Deklaracji Bolońskiej, podpisanej w 1999 roku przez sygnatariuszy z 29 państw europejskich, zostały sformułowane główne założenia dotyczące zmian w polityce edukacyjnej szkolnictwa wyższego. Ważnym ogniwem mającym przyczynić się do budowy Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego był Proces Boloński. Inicjatywa ta nie tylko była reakcją na „wyzwania globalizacyjne”, ale określiła również kierunek polityki oświatowej.

Za cele strategiczne – dłuższego horyzontu – twórcy „bolońskiego przedsięwzięcia” obrali: przygotowanie absolwentów zgodnie z potrzebami rynku pracy w całej Europie, utworzenie w Europie społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy, przygotowanie absolwentów do roli aktywnych obywateli oraz rozwój osobowy studentów [Chmielecka, 2007: 15].

Do wyżej wymienionych celów prowadzi realizacja celów etapowych – krótszego horyzontu – ogniskujących się wokół pionowej i poziomej mobilności studentów, pracowników naukowych i administracyjnych, podniesienia atrakcyjności i konkurencyjności europejskiego szkolnictwa wyższego na świecie, współpracy w zakresie zapewnienia jakości, wprowadzenia kształcenia „przez całe życie”, wdrożenia czytelnych i porównywalnych stopni oraz dyplomów - przy jednoczesnym zachowaniu różnorodności „programów i instytucji kształcenia jako siły kulturotwórczej i sprzyjającej konkurencyjności”, rozwijania europejskiego wymiaru edukacji wyższej [Chmielecka, 2007: 15].

Proces Boloński najczęściej bywa utożsamiany z wielostopniowością studiów, punktami ECTS, suplementem do dyplomu, europejskimi i krajowymi ramami kwalifikacyjnymi, programami europejskimi wspierającymi mobilność studentów oraz akredytacją. Należy zaznaczyć, że wyżej wymienione narzędzia bolońskie stanowią środki pomocne w osiągnięciu założonych celów, nie są natomiast celami samymi w sobie.

Realizacja założeń Procesu Bolońskiego wymaga wielopoziomowych działań. Oprócz państw biorących udział w tworzeniu Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego na poziomie europejskim funkcjonuje Grupa Wdrożeniowa, Rada Bolońska, Sekretariat Boloński, organizacje międzynarodowe, między innymi: ENQA, EUA, ESU, EURASHE, UNESCO/CEPES, BUSINESSEUROPE, EDUCATION INTERNATIONAL.

Na poziomie krajowym wdrażanie postulatów bolońskich odbywa się przy zachowaniu autonomii państw uczestniczących. W Polsce wkład w realizację idei bolońskich, oprócz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, wnosi wiele instytucji i organizacji działających w obszarze szkolnictwa wyższego, między innymi: Rada Główna Szkolnictwa Wyższego, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Biuro Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej, Państwowa Komisja Akredytacyjna, Eksperti Bolońscy, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Parlament Studentów RP.

Na cyklicznych spotkaniach ministrów szkolnictwa wyższego były podejmowane strategiczne decyzje dotyczące procesu oraz oceniane były dotychczasowe działania. Instytucje Procesu Bolońskiego strzegą realizacji podstawowych celów i zadań wynikających z ustaleń ministrów, opracowują harmonogram dalszych prac. Organizacje międzynarodowe głównie promują europejską współpracę, stanowią forum wymiany doświadczeń oraz punkt informacyjny o zmianach w polityce edukacyjnej, reprezentują interesy poszczególnych grup biorących udział w Procesie. Zadaniem podmiotów krajowych jest dostosowywanie aktów prawnych dotyczących szkolnictwa wyższego oraz czuwanie nad harmonijnym przebiegiem wdrażanych postanowień.

Warto wspomnieć, że stosowanie się do zaleceń bolońskich nie ma charakteru prawnie wiążącego. Deklaracje podpisane przez ministrów stanowią jedynie polityczne zobowiązanie rządów krajów-sygnatariuszy [Konferencja..., 2004: 10]. Pozwala to państwom oraz uczelniom na wyznaczenie własnego tempa wprowadzania założeń bolońskich do szkół wyższych.

Za koordynację Procesu Bolońskiego w Polsce odpowiada MNiSW, którego głównym zadaniem jest inicjowanie i dokonywanie zmian legislacyjnych. Niemniej ustalenia bolońskie nie znalazły pełnej kontynuacji prawnej w ustawach i rozporządzeniach.

Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. „Prawo o szkolnictwie wyższym”, jako najważniejszy akt prawny stanowiący o funkcjonowaniu szkolnictwa wyższego, tylko po części odnosi się do ustaleń bolońskich. Marcin Skinder wskazuje na braki zapisów w ustawie odnośnie do organizacji i finansowania studiów doktoranckich, regulacji określających współpracę z przemysłem, wykorzystywania badań w przemyśle oraz ram finansowych i organizacyjnych współpracy, uznawalności wykształcenia, regulacji dotyczących znoszenia barier architektonicznych dla niepełnosprawnych oraz kształcenia elektronicznego [Skinder, 2010: 110].

Dotychczas wydano rozporządzenie w sprawie warunków kierowania osób za granicę i rozporządzenie o systemie punktów ECTS. Nie wprowadzono natomiast wyczerpujących regulacji dotyczących mobilności, zatrudnialności absolwentów, kształcenia ustawicznego, współdziałania uczelni i studentów w zakresie tworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, standardów studiów trzeciego stopnia [Skinder, 2010: 111].

Wprowadzenie do polskich szkół wyższych postanowień Procesu Bolońskiego wymaga zrozumienia idei bolońskiej, następnie wprowadzenia jej dezyderatów przy współpracy środowiska akademickiego oraz uczelnianych organów administracyjno-organizacyjnych [Konferencja..., 2004: 14.]. Każda z polskich uczelni ma możliwość wypracowania znaczącej pozycji w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego, na poziomie szkół wyższych przeprowadzane są bowiem zmiany organizacyjne i programowe zgodne z omawianym „ponadeuropejskim procesem”<sup>2</sup>.

Większość polskich szkół zaczęła wdrażać poszczególne narzędzia. W kolejnych częściach niniejszej pracy zostanie opisana implementacja dwóch narzędzi Procesu Bolońskiego: mobilności oraz systemu punktów kredytowych ECTS.

## Mobilność studentów i pracowników uczelni

Mobilność studentów oraz pracowników uniwersytetów jest jednym z fundamentalnych założeń reformy bolońskiej oraz jednym z podstawowych elementów Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Proces Boloński nadał problematyce eliminacji przeszkód ograniczających mobilność zarówno w wymiarze wewnątrz europejskim, jak globalnym dużą rangę i rozgłos [Szymańska, 2009].

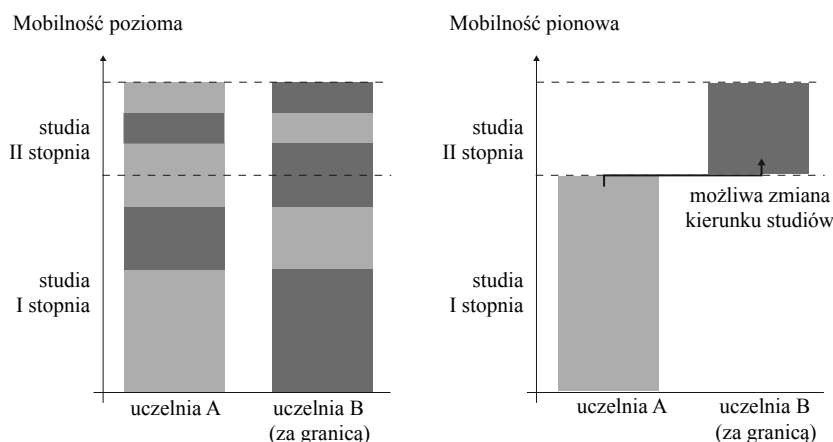
---

<sup>2</sup> W Procesie Bolońskim uczestniczą również kraje nienależące do Unii Europejskiej, łącznie 47 państw: Albania, Andora, Armenia, Austria, Azerbejdżan, Belgia, Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Chorwacja, Cypr, Czarnogóra, Czechy, Dania, Estonia, Finlandia, Francja, Grecja, Gruzja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Islandia, Kazachstan, Lichtenstein, Litwa, Luksemburg, Łotwa, Mołdawia, Niemcy, Norwegia, Macedonia, Malta, Polska, Portugalia, Rosja, Rumunia, Serbia, Słowacja, Słowenia, Szwajcaria, Szwecja, Turcja, Ukraina, Watykan, Węgry, Wielka Brytania, Włochy.

Aby zachęcić europejskich studentów do korzystania z prawa mobilności, Unia Europejska od lat rozwija specjalne programy finansowane bezpośrednio lub pośrednio ze środków Komisji Europejskiej. Programy te ułatwiają wyjazdy studentów do innych krajów w celu odbycia części studiów lub praktyki oraz przyczyniają się do obniżenia kosztów tego typu edukacji. Promują również budowę partnerskich relacji między ośrodkami szkolnictwa wyższego, współpracę uniwersytetów z przedsiębiorcami, prowadzenie wspólnych badań, wymianę doświadczeń oraz zastosowanie nowoczesnych technologii informatycznych [Krajewski, 2004: 35].

Mobilność studentów rozumiana jest na dwa uzupełniające się sposoby (rys. 1).

- 1) Mobilność pozioma – to realizacja części programu studiów I lub II stopnia na innej uczelni w kraju bądź za granicą;
- 2) Mobilność pionowa – to realizacja kolejnego stopnia kształcenia na innej uczelni w kraju lub za granicą często połączona ze zmianą kierunku studiów [Proces Boloński..., 2010].



Rysunek 1. Mobilność studentów

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Kraśniewski, 2010: 26].

Dotychczas częściej wybieraną przez studentów formą mobilności była mobilność pozioma, możliwa dzięki licznym programom wspomagającym aktywność studentów, a finansowanych przez Komisję Europejską. Najpopularniejszym programem wymiany studentów jest program Erasmus, obecnie włączony do programu „Uczenie się przez całe życie” [Proces Boloński..., 2010]. W ramach programu Erasmus studenci otrzymują stypendia oraz mają możliwość zrealizowania części programu studiów podczas trwającego zazwyczaj kilka miesięcy pobytu w uczelni zagranicznej. Nauczyciele akademicy otrzymują natomiast stypendia na prowadzenie zajęć dydaktycznych przez okres od 1 tygodnia do 6 miesięcy [Szymańska, 2009].

Obecnie coraz większą popularność zyskuje mobilność pionowa, w której ramach student decyduje się na realizację całego cyklu studiów (na przykład II studiów stopnia) na uczelni zagranicznej, często na innym kierunku [Szymańska,

2009: 6]. Takie rozwiązanie sprzyja zróżnicowaniu kwalifikacji absolwentów, a tym samym pozwala na lepsze dostosowanie się do potrzeb rynku pracy.

Mimo że mobilność pozioma dotychczas odgrywała zasadniczą rolę, znacznie przewyższając mobilność pionową, wiele wskazuje na to, że to mobilność pionowa może już wkrótce stać się preferowanym przez studentów rozwiązaniem. Podział studiów na dwa etapy skraca długość pojedynczego cyklu, utrudniając jednocześnie realizację części cyklu za granicą. Wobec ograniczonych możliwości wyjazdów krótkoterminowych należy spodziewać się znacznej popularyzacji mobilności w odniesieniu do całego cyklu studiów [Szymańska, 2009].

Mobilność pozioma i pionowa dopełniają się wzajemnie, tworząc kompleksowe rozwiązanie umożliwiające studentom podjęcie decyzji o długości studiów odbywanych na innych uczelniach i w innych krajach [Erasmus Student Network, 2010]. Skorzystanie przez studenta z programu opartego na mobilności poziomej w trakcie studiów I stopnia nie blokuje mu drogi do podjęcia studiów II stopnia za granicą, lecz wręcz przeciwnie – „oswaja” z zagranicą, mobilizując do podejmowania dalszych wyzwań. Takie rozwiązanie znacząco wzbogaca europejską ofertę dydaktyczną [Erasmus Student Network, 2010: 6].

## Wspólne programy studiów

Najbardziej rozwiniętą formą mobilności poziomej studentów są tak zwane wspólne programy, czyli programy studiów prowadzone przez współpracujące z sobą uczelnie z różnych krajów. Programy są realizowane na podstawie wieloletnich umów międzyuczelnianych i charakteryzują się wspólnie opracowanym planem studiów i programami nauczania, porównywalnym okresem studiów, wspólnie prowadzonymi pracami, oraz egzaminami dyplomowymi, wymianą wykładowców między uczelniami partnerskimi, a także wspólnymi dyplomami.

Spośród powyższych elementów najmniej unormowana jest kwestia „wspólnego dyplomu”, co wynika z różnic uregulowań prawnych w krajach uczelni partnerskich [Mierzejewski, 2011: 20]. Dokument spełniający funkcje dyplomu, sygnowany przez wszystkie uczelnie partnerskie byłby najlepszym rozwiązaniem, regulacje prawne w wielu krajach (wzory dyplomów) uniemożliwiają jednakże takie rozwiązanie (choć istnieją także regulacje umożliwiające wydawanie wspólnego dyplomu, na przykład przez uczelnie niemieckie i francuskie). W wypadku programu realizowanego wspólnie przez dwie uczelnie niekiedy stosuje się praktykę wydawania absolwentowi dwóch dyplomów. Częściej stosowanym rozwiązaniem jest jednak wydawanie dyplomu przez jedną z uczelni oraz dodatkowego dokumentu (certyfikatu) podpisanego przez przedstawicieli pozostałych lub wszystkich uczelni partnerskich uczestniczących w realizacji programu [Kraśniewski, 2010: 26]. Inne problemy natury legislacyjnej związane z programami studiów prowadzonymi wspólnie przez uczelnie z różnych krajów, wynikające najczęściej z odmiennych regulacji prawnych w poszczególnych krajach dotyczą przede wszystkim: uznawalności certyfikatów, nazewnictwa

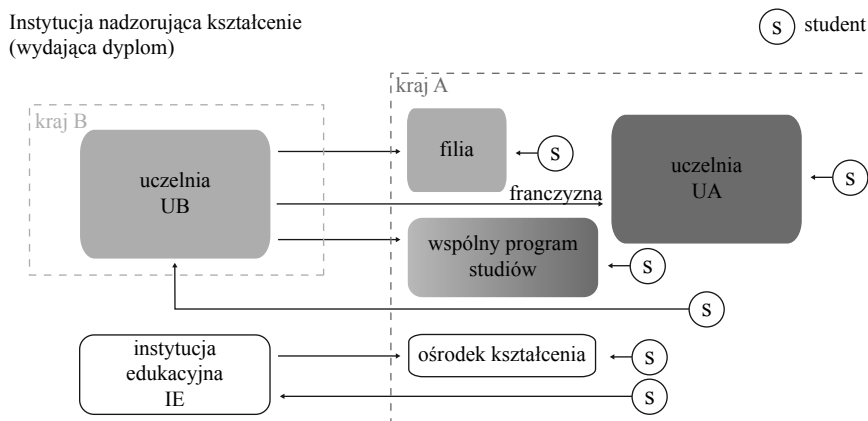
programów, kierunków studiów, statusu klienta, wymogów dotyczących obrony pracy dyplomowej w uczelni wydającej dyplom oraz regulacji dotyczących języka wykładowego w uczelniach publicznych. Bardzo ważna jest również kwestia wydatków związanych z organizacją wspólnych programów studiów, między innymi środków na przygotowanie programów, pokrycie większych kosztów prowadzenia zajęć dydaktycznych oraz administrowania, a także pobytu studentów w uczelniach zagranicznych [Szymańska, 2009: 47]. Trudnym do rozwiązania problemem jest również zapewnienie taniego zakwaterowania studentom przyjeżdżającym na stosunkowo krótki okres. W celu przynajmniej częściowej likwidacji barier hamujących rozwój programów studiów prowadzonych wspólnie przez uczelnie z różnych krajów ministrowie właściwi do spraw szkolnictwa wyższego w krajach uczestniczących w Procesie Bolońskim podjęli zobowiązanie wprowadzenia do 2005 roku odpowiednich regulacji prawnych dotyczących mechanizmów tworzenia, uznawalności i akredytacji tego rodzaju studiów. W wielu krajach postulat ten nie został jednak dotychczas zrealizowany. Programy studiów realizowane wspólnie przez uczelnie z różnych krajów są często wynikiem inicjatywy małych zespołów lub nawet indywidualnych wykładowców współpracujących od dawna z ośrodkami zagranicznymi. Programy tego typu są prowadzone przede wszystkim na kierunkach ekonomicznych i technicznych, przy czym znacznie częściej na studiach II stopnia niż na studiach I stopnia.

## Kształcenie bez granic

Z kwestią mobilności jest również związane zagadnienie „kształcenia ponad granicami” (*transnational education*) tłumaczone też jako „kształcenie bez granic” lub „kształcenie międzynarodowe”. Odnosi się ono do usług edukacyjnych, których odbiorca znajduje się w innym kraju, niż instytucja oferująca usługi. Na rysunku 2 przedstawiono różne formy kształcenia ponad granicami.

W wypadku korzystania przez studenta znajdującego się w kraju A z usług uczelni UB będącej elementem systemu szkolnictwa wyższego w kraju B „kształcenie poza granicami” przybiera najczęściej następujące formy:

- studia są prowadzone w znajdującej się w kraju A filii zagranicznej uczelni UB,
- następuje przekazanie uprawnień (*franchising*) do oferowania usług (prowadzenia studiów) przez uczelnie UB do uczelni UA działającej w kraju A, przy czym uczelnia UB „firmuje” swoim autorytetem i dokumentami (często dyplomami) działania uczelni UA,
- istnieje wspólny program studiów prowadzony przez uczelnię UA i UB znajdujące się w krajach A i B,
- studia i inne usługi edukacyjne są świadczone w systemie kształcenia na odległość przez uczelnię UB [Kula, 2011].



Rysunek 2 Różne formy kształcenia ponad granicami

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Kraśniewski, 2010: 29].

Kształcenie ponad granicami, będące jednym ze sposobów realizacji idei internacjonalizacji kształcenia, przyczynia się do zwiększenia możliwości kształtowania indywidualnych ścieżek studiowania, stymulując przy tym rozwój nowych technik nauczania. Z punktu widzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego rozwój różnych form kształcenia ponad granicami stwarza szansę eksportu usług edukacyjnych poza Europę, jednocześnie sprzyja konkurencji z instytucjami pozaeuropejskimi oferującymi usługi edukacyjne.

## System ECTS jako element Procesu Bolońskiego

Systemy rozliczania studentów uczelni wyższych można podzielić na dwie podstawowe grupy. System nazywany tradycyjnym polega na tym, że wszystkie przedmioty, jakie student ma obowiązek zdać w trakcie studiów są ogólnie wyznaczone. Rozliczenie następuje na podstawie potwierdzenia ukończenia i zdania tych przedmiotów. Alternatywą wobec tradycyjnego oceniania jest system punktowy, w którym oprócz wyznaczonych przedmiotów, lub zamiast nich, rozliczenie następuje na podstawie uzyskanych punktów.

Za pionierów w stosowaniu systemu punktowego (*credit system*) uznaje się Amerykanów. To w Stanach Zjednoczonych po raz pierwszy (w połowie XIX wieku) uczelnie zaczęły stosować tego rodzaju rozwiązanie [Saryusz-Wolski, 2004: 2].

Systemy kredytowe umożliwiają większą elastyczność studiów. Pozwalają również lepiej odzwierciedlić nakład pracy studentów. Tym samym stanowią realizację celów stojących u podstaw idei Procesu Bolońskiego.



## Geneza systemu ECTS

Idea Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTS – *European Credit Transfer System*) w ramach Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EHEA) łączy się w swych początkach bezpośrednio z innym elementem Procesu Bolońskiego – mobilnością studentów. Początkowo, już od 1987 roku, a więc ponad dekadę przed podpisaniem Deklaracji Bolońskiej, był on stosowany do celów uznawania studiów odbytych za granicą i transferu osiągnięć z jednej uczelni do drugiej (głównie w związku z rozwojem programu Socrates/Erasmus). Od 2001 roku zaczęto jednak poszerzać znaczenie systemu przez umożliwienie „przewodzenia studentów” w uczelni macierzystej. Tym samym ECTS, mimo braku zmiany nazwy, stał się systemem transferu oraz akumulacji punktów kredytowych rozumianym jako podsumowanie pracy wykonanej na pewnym poziomie na drodze do uznanych kwalifikacji (punkty mają miarę bezwzględną).

Dziś ECTS to podstawowe narzędzie używane w zarządzaniu elastycznym systemem studiów. Jego elastyczność przejawia się w zakresie programu, tempa studiów oraz systemu studiów – ponieważ ułatwia tworzenie indywidualnych ścieżek nauczania.

Zgodnie z dokumentami stojącymi u podstaw Procesu Bolońskiego<sup>3</sup> system ECTS jest obecnie jednym z odrębnych elementów tej polityki publicznej, ale jest również ważnym czynnikiem służącym do realizacji innych celów: mobilności i ogólnoświatowego wymiaru Procesu Bolońskiego, jak też poprawy jakości kształcenia ze względu na wprowadzenie jasnych kryteriów punktacji i porównywalności przedmiotów.

## Podstawowe cechy systemu ECTS

Transfer i akumulacja, jako dwa podstawowe sposoby użycia punktów kredytowych sprawiają, że system ten można nazwać „zorientowanym na studenta”.

Dla uczących się w uczelni wyższej oraz odbywających część studiów na innej uczelni niż macierzysta, jak również dla osób przenoszących się na inną uczelnię w trakcie studiów, zastosowanie punktacji ECTS jest pomocne w rozliczaniu okresu studiów realizowanych na innych uczelniach w kraju i za granicą. Pozwala ponadto przedstawić program studiów w czytelny sposób – co umożliwia porównywanie przedmiotów zaliczonych na różnych uczelniach.

---

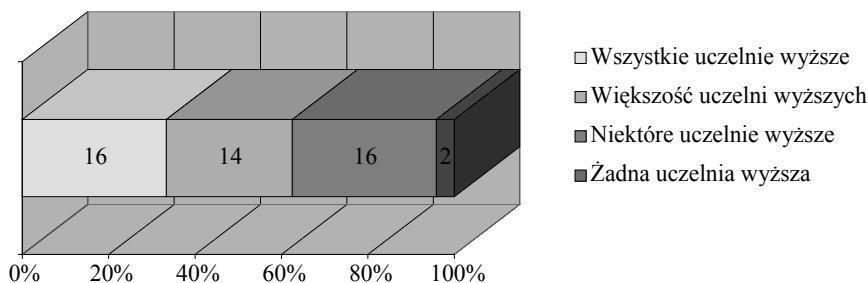
<sup>3</sup> Podstawowe dokumenty: The European Higher Education Area – Deklaracja Bolońska, 19.06.1999 (wspólna deklaracja ministrów ds. szkolnictwa wyższego; ECTS elementem Procesu Bolońskiego); Towards the European Higher Education Area – Komunikat po spotkaniu ministrów ds. szkolnictwa wyższego, Praga, 19.05.2001; Konkluzje i rekomendacje konferencji nt. transferu i akumulacji punktów, Zurych, 11–12.10.2002; Realizing the Higher Education Area – Komunikat konferencji ministrów ds. szkolnictwa wyższego, Berlin, 19.09.2003 (ECTS do celów akumulacji).

Akumulacja osiągnięć jest natomiast sposobem oceny postępów wszystkich studentów oraz potwierdzania i rozliczania kolejnych etapów kształcenia. Należy przy tym zaznaczyć, że akumulacja osiągnięć powinna być rozumiana szerzej. Zgodnie z zamierzeniami architektów Procesu Bolońskiego docelowo powinna uwzględniać dorobek osiągnięty w różnych okresach życia, w różnych krajach, w różnych uczelniach i innych instytucjach oferujących swoje usługi edukacyjne, ale również w systemie kształcenia „na odległość” (*distance learning*).

W dokumentach programowych związanych z ECTS szeroko podkreślany jest związek systemu z efektami kształcenia. System kredytowy jest zorientowany na rezultaty (*outcome oriented*). Należy podkreślić, że przeniesienie akcentu z „nauczania” na „uczenie się” stanowi centralny punkt reform Procesu Bolońskiego. Można go określić jako zmianę paradygmatu kształcenia.

Zadaniem ECTS jest odzwierciedlenie w systemie oceny nakładu pracy studenta. Punkty powinny być przyznawane za większość wykonanych aktywności, to jest: czas wykładów, seminariów, zajęć fakultatywnych, ale również nauki własnej, przygotowania do egzaminów oraz praktyk. Zgodnie z obowiązującymi definicjami nakład jest określany jako średni czas, jakiego przeciętny student potrzebuje, aby zaliczyć wszystkie zajęcia ujęte w planie i programie studiów oraz uzyskać założone wyniki [Saryusz-Wolski, 2002: 6].

Grupa ekspertów Procesu Bolońskiego przygotowuje co 2 lata raporty, w których jest opisywany przebieg jego wdrażania. Szczególnie szeroko jest analizowane powiązanie systemu ECTS z wynikami kształcenia. W raporcie z 2009 roku pokazano, że w 1/3 państw członkowskich EHEA, w których obowiązuje system ECTS, wszystkie uczelnie powiązały przyznawane punkty z rezultatami kształcenia, w niemal 1/3 państw zrobiła to większość uczelni, natomiast w nieco ponad 1/3 – tylko niektóre lub żadne. Powiązanie przyznawanych punktów ECTS z wynikami kształcenia ilustruje poniższy rysunek.



Rysunek 3. Powiązanie punktów ECTS z wynikami kształcenia

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Rauhvargers, Deane, Pauwels, 2009: 79].

To, że punktacja nie zawsze ma swoje odzwierciedlenie w wynikach kształcenia, potwierdza opinia samych studentów. „Pojęcie efektów uczenia się jest nadal słabo rozumiane w większości krajów, a elastyczność w układaniu ścieżki uczenia się jest iluzoryczna” – głosi opinia zawarta w raporcie z badań European Students’ Union [Cacciagrano i in., 2009: 80].

System ECTS nie zastąpił stosowanych w poszczególnych państwach rozwiązań. Jego wprowadzanie wymaga odpowiednich uregulowań na poziomie prawa krajowego. W niektórych państwach, jeszcze zanim system ECTS stał się elementem Procesu Bolońskiego, stosowany był ponadto inny system rozliczenia – na podstawie punktów kredytowych. Wciąż sześć państw europejskich korzysta równoległe z własnego systemu punktowego. Są to między innymi kraje bałtyckie i Wielka Brytania. Niektóre państwa są w trakcie wprowadzania reformy i wdrażania punktacji ECTS. Istotne, aby nawet jeśli system nie jest w danym państwie stosowany, zapewnić jego kompatybilność z punktacją ECTS (przykładem może być system angielski: punkty *UK credits* są przeliczane na ECTS w proporcji 2:1).

## Proces wprowadzania systemu ECTS w Polsce

Z raportów *Bologna Process Stocktaking* wynika, że Polska we wprowadzaniu systemu ECTS znajduje się powyżej średniej wszystkich państw członkowskich EHEA. Ustępuje takim liderom, jak kraje skandynawskie, Holandia, Irlandia, ale przedstawia poziom podobny do Niemiec i Francji.

Warto w skrócie prześledzić proces wprowadzania systemu ECTS w Polsce. Miał on początkowo charakter działań oddolnych, których apogeum przypało na lata 2002–2003 i było związane z pozyskaniem przez siedemdziesiąt uczelni środków z programu Socrates/Erasmus na działania w zakresie zarządzania uczelniami, na przykład na wprowadzenie punktacji ECTS.

Od 2004 roku system funkcjonował już na zdecydowanej większości kierunków dziennych – służył głównie do celów transferu. Na studiach niestacjonarnych był stosowany sporadycznie.

Wprowadzenie ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” w 2005 roku zdecydowanie przyspieszyło dalszy proces wprowadzania systemu<sup>4</sup>. Akty wykonawcze do ustawy stały się podstawą wprowadzenia systemu ECTS jako powszechnie obowiązującego i obowiązkowego.

Podstawowe znaczenie miało Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 3 października 2006<sup>5</sup>. Wprowadziło ono obowiązek stosowania ECTS (określanych jako „punkty zaliczeniowe”) od 1 stycznia 2007 roku. Spośród jego najważniejszych postanowień należy wymienić:

---

<sup>4</sup> Art. 165 ust. 1: „Organizacja i tok studiów uwzględniają przenoszenie i uznawanie wyników osiągniętych przez studenta ... w uczelni macierzystej lub innej uczelni w tym zagranicznej...”; Art. 165 ust. 2: „Minister (...) określa warunki i tryb przenoszenia osiągnięć, uwzględniając (...) punkto- metody wyrażania osiągnięć studenta, warunki ich przenoszenia i akumulacji”.

<sup>5</sup> W Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 12 lipca 2007 roku została doprecyzowana implementacja systemu ECTS: „Język” punktów ECTS stał się podstawowym narzędziem formułowania ilościowych wymagań określających standardy kształcenia na poszczególnych kierunkach i zostały określone grupy treści kształcenia (treści podstawowe, treści kierunkowe) oraz wyniki kształcenia dla danego kierunku.

- przyporządkowanie 1 punktu ECTS wynikom kształcenia, których uzyskanie wymaga przeciętnie 25–30 godzin pracy studenta (zorganizowanej przez uczelnię i pracy własnej) – ta liczba godzin nie jest uniwersalnie obowiązująca we wszystkich państwach, waha się pomiędzy 20 a 33 godzinami,
- określenie, że student uzyskuje punkty ECTS, jeśli spełni wszystkie wymagania określone w programie przedmiotu oraz osiągnie założone efekty kształcenia,
- podkreślenie, że uzyskana ocena końcowa nie ma wpływu na liczbę punktów uzyskaną przez studenta,
- ustalenie, że student akumuluje punkty z przedmiotów przewidzianych w planie studiów, przedmiotów fakultatywnych – „wybieranych”, oraz przedmiotów zaliczonych poza macierzystą uczelnią, a wpis na kolejny semestr lub rok dokonywany jest na podstawie liczby uzyskanych punktów – zgodnie z zasadami określonymi w regulaminie studiów.

## Praktyka związana ze stosowaniem systemu ECTS w Polsce

Mimo przytoczonych powyżej danych wskazujących na zaawansowanie Polski w implementacji postanowień zawartych w dokumentach Procesu Bolońskiego dotyczących punktacji ECTS, analiza dokumentów urzędowych oraz literatury przedmiotu pozwala stwierdzić, że praktyka stosowania systemu ECTS również w Polsce jest obciążona pewnymi błędami. Nie wszystkie uczelnie w poprawny sposób stosują przepisy obowiązujących aktów prawnych oraz rekomendacje zawarte w przewodnikach wydawanych pod auspicjami EHEA.

Wnioski Państwowej Komisji Akredytacyjnej oceniającej jakość funkcjonowania uczelni wyższych w Polsce wykazały, że w wypadku trzech kierunków studiów I stopnia i jednego kierunku studiów II stopnia pojawiły się zastrzeżenia dotyczące systemu ECTS, które zadecydowały o negatywnej opinii PKA [Sprawozdanie „Działalność Państwowej Komisji Akredytacyjnej w 2009 roku”, 2010]. Jednocześnie należy podkreślić, że najczęstszą przyczyną negatywnej opinii były nieprawidłowo opracowane plany studiów oraz brak odpowiedniej kadry.

Najważniejsze uwagi PKA dotyczyły:

- braku konsekwencji przy ustalaniu wartości punktowej przedmiotów w systemie ECTS,
- stosowania systemu ECTS wyłącznie jako ekwiwalentu dotychczasowego systemu,
- zróżnicowania punktacji przedmiotów, w ramach których są realizowane identyczne treści programowe, niekiedy także w identycznym wymiarze na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych.

Kolejne negatywne zjawisko związane ze stosowaniem systemu ECTS dotyczy transferu punktów. Istnieją problemy z uznawaniem pełnego okresu studiów

za granicą jako równoważnego odpowiedniemu okresowi w kraju. Studenci są zmuszani do zaliczania przedmiotów, które pominęli ze względu na pobyt na stypendium. Dzieje się tak mimo że punkty ECTS uzyskane poza macierzystą uczelnią powinny być uznawane bez ponownego sprawdzania osiągnięcia założonych wyników kształcenia, jeśli zostało podpisane porozumienie o realizacji programu kształcenia. Dotyczy to dokumentu pod nazwą *Learning Agreement*, który wraz z wykazem zaliczeń (*Transcript of Records*) powinien stanowić podstawę do przepisania punktów. Niestety w wielu przypadkach od studentów jest wymagane ponowne zaliczenie danego przedmiotu.

Z realizacją postulatu akumulacji punktów jest związane inne negatywne zjawisko, na które zwracają uwagę autorzy raportów dotyczących Procesu Bolońskiego. Przy opracowaniu programów nauczania punkty bywają przyporządkowywane mechanicznie: w proporcji do godzin zajęć, a nie do nakładów pracy studenta. Wydaje się, że jest to wynik wprowadzenia systemu ECTS przed zdefiniowaniem efektów dla poszczególnych przedmiotów. Przy opracowaniu nowych i modernizacji istniejących programów studiów, ECTS dopisywane są na końcu, tak aby w sumie dawały 30 punktów w przeliczeniu na jeden semestr studiów [Szapiro, 2008: 10].

Kwestią budzącą wątpliwości jest wprowadzanie systemu ECTS dla studiów III stopnia. W polskich uregulowaniach prawnych nie przewiduje się takiego obowiązku. Poważnym argumentem przeciwko jest to, że studia doktoranckie polegają w znacznej mierze na prowadzeniu badań własnych, co trudno wycenić punktami ECTS. Brak wprowadzenia jednolitego systemu punktowego utrudnia jednakże transfer osiągnięć pomiędzy uczelniami.

W niektórych uczelniach nieprzejrzysty jest również system informacyjny. Zgodnie z wytycznymi zawartymi w przewodniku dla użytkowników systemu ECTS każda uczelnia ma obowiązek udostępnienia Pakietu Informacyjnego ECTS, w którym powinny się znaleźć: pełne informacje o uczelni, informacje o prowadzonych programach studiów oraz pełna lista oferowanych na uczelni przedmiotów wraz z ich opisem [*Europejski System...*, 2009: 35]. Pakiet powinien być aktualizowany co roku, posiadać wersję w języku angielskim, a przede wszystkim powinien być łatwo dostępny. Niestety nawet pobieżna analiza dostępności pakietu pokazuje, że nie we wszystkich uczelniach znalezienie tego dokumentu jest łatwe. Wzorem godnym naśladowania może być chociażby dostępny *on-line* w dwóch wersjach językowych informator ECTS Uniwersytetu Warszawskiego.

## Perspektywy

Kolejnym wyzwaniem związanym z systemem ECTS oraz realizacją innych celów Procesu Bolońskiego jest mający obecnie miejsce proces wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji, jako narzędzia opisu różnic między kwalifikacjami na wszystkich stopniach i poziomach edukacji. Na potrzeby Krajowych Ram Kwalifikacji

został wprowadzony odrębny system oceny – ECVET (Europejski System Transferu i Akumulacji Osiągnięć w Kształceniu i Szkoleniu Zawodowym). Ramy Kwalifikacji obejmują swoim zakresem także szkolnictwo wyższe, w związku z czym pojawia się pytanie, czy celowe jest stosowanie podwójnej punktacji. Obecnie w Polsce jest w tej sprawie prowadzona dyskusja ekspertów, która ma przede wszystkim rozstrzygnąć czy zasadne jest stosowanie dwóch systemów punktowych, którym efektem uczenia należy przypisywać punkty ECTS, a którym ECVET, oraz jak porównywać i odnosić do siebie punkty ECTS i ECVET.

Jak dotąd Krajowe Ramy Kwalifikacji zostały już w pełni wdrożone w ośmiu państwach, w jedenastu stopień implementacji jest zaawansowany, pozostałe kraje członkowskie znajdują się w fazie przygotowawczej polegającej na definiowaniu celów i struktury systemu opisu krajowych kwalifikacji. Deklarowany przez państwa członkowskie EHEA termin ich wdrożenia do końca 2010 roku nie został dotrzymany.

Ideę jednolitego systemu punktowego sformułowaną w Procesie Bolońskim należy ocenić zdecydowanie pozytywnie. Podobnie jak implementację tego elementu reformy szkolnictwa wyższego. Dowodzi tego również ocena przedstawicieli samych studentów – 70 procent studentów przebadanych przez European Students' Union ocenia pozytywnie ten element Procesu Bolońskiego [Cacciagrano i in., 2009: 81].

## Zakończenie

Proces Boloński został oficjalnie zakończony w 2010 roku, wdrażanie postulatów idei bolońskiej trwa natomiast nadal. Wyniki tego przedsięwzięcia będzie można ocenić dopiero za kilka lub kilkanaście lat. Proces Boloński nie jest gwarantem, ale stanowi szansę na pozytywne zmiany w funkcjonowaniu szkół wyższych, jak również w systemie gospodarczym i społecznym. Warto więc traktować ten projekt społeczno-edukacyjny jako „opłacalną inwestycję” oraz „niebanalne wyzwanie intelektualne” [Kraśniewski, 2009: 117].

## Literatura

- Bologna 1999–2010: Achievements, Challenges and Perspectives, Bologna Ministerial Anniversary (2010), [http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/Bologna\\_1999-2010\\_Ministerial\\_Anniversary.pdf](http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/Bologna_1999-2010_Ministerial_Anniversary.pdf), (dostęp: 24.02.2011).
- Cacciagrano A., Carapinha B., Ggielis I., Burns L., Ddeca L., Sciraha M., Ooye O., Proteasa V. (2009), *Bologna with student eyes 2009*, Leuven.
- Chmielecka E. (2007), *Proces boloński komentarze*, [w]: A. Rozmus (red.), *Poza barierą czasu i przestrzeni*, Wydawnictwo WSiLiZ, Rzeszów.
- Dziewięcka-Bokun L. (2003), *Unia Europejska przeciw biedzie i ekсклюzy społecznej*, [w]: L. Dziewięcka-Bokun, K. Zamorska (red.), *Polityka społeczna teksty źródłowe*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław.

- ECVET reflector. Implementacja i rozwój systemu punktowania osiągnięć w kształceniu zawodowym pierwszego stopnia, [www.include.ecvet.de/ecvet/downloads/ECVET\\_Brochure\\_PL.pdf](http://www.include.ecvet.de/ecvet/downloads/ECVET_Brochure_PL.pdf) (dostęp: 24.02.2011).
- Erasmus Student Network, The Opinion Of ESN International On The Bologna Process, [http://www.esn.org/documents/files/ESN\\_on\\_Bologna\\_Process.pdf](http://www.esn.org/documents/files/ESN_on_Bologna_Process.pdf) (dostęp: 12.12.2010).
- Europejski System Transferu i Akumulacji Punktów. Przewodnik dla użytkowników, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji*, (2009), Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.
- Focus on Higher Education in Europe 2010: The impact of the Bologna Process (Szkolnictwo wyższe w Europie 2010: wpływ Procesu Bolońskiego), Seria FOCUS, [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/122EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/122EN.pdf) (dostęp: 24.02.2011).
- Konferencja Rektorów Uniwersytetów Polskich (2004), *Deklaracja Bolońska i co dalej*, Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- Krajewski M. (2004), *Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego*, Wydawnictwo Naukowe Novum, Płock.
- Kraśniewski A. (2009), *Proces boloński to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.
- Kula E. Na drodze do Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, prezentacja, <http://szukaj.onet.pl/query.html?qt=kszta%C%82cenie+bez+granic> (dostęp: 25.02.2011).
- Maliszewski T. (2007), *Zmiany instytucjonalne w szkolnictwie wyższym w kontekście wyzwań współczesności*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, 1(29).
- Mierzejewski D. (2011), *Edukacja ponad podziałami, Europejska Przestrzeń Szkolnictwa Wyższego*, [www.21.edu.pl/ks/2/spis.htm](http://www.21.edu.pl/ks/2/spis.htm) (dostęp: 20.01.2011).
- Proces Boloński na Uniwersytecie Warszawskim, <http://www.procesbolonski.uw.edu.pl> (dostęp: 31.12.2010).
- Rauhvargers A., Deane C., Pauwels W. (2009), *Bologna Process Stocktaking Report 2009*, Leuven.
- Saryusz-Wolski T. (2004), *System akumulacji punktów ECTS jako metoda zarządzania elastycznym modelem studiów*, Warszawa, [http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/System\\_akumulacji\\_punktow\\_ECTS\\_T.Saryusz-Wolski%20.pdf](http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/System_akumulacji_punktow_ECTS_T.Saryusz-Wolski%20.pdf) (dostęp: 24.02.2011).
- Skinder M. (2010), *Proces Boloński: projekt społeczno-edukacyjny w latach 1999–2010*, Wydawnictwo Edukacyjne Wers, Bydgoszcz.
- Sprawozdanie Działalność Państwowej Komisji Akredytacyjnej w 2009 roku (2010), [www.pka.edu.pl](http://www.pka.edu.pl) (dostęp: 24.02.2011).
- Szapiro T. (2008), *Proces Boloński: nowe szanse czy nieznane zagrożenia*, [w]: E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz (red.), *Ekonomiczne studia licencjackie z perspektywy absolwenta i władz uczelni*, <http://akson.sgh.waw.pl/~tszapiro/zwiad/SzapiroBologna.pdf> (dostęp: 24.02.2011).
- Szymańska J.K. (2009), *Proces Boloński i Europeizacja Szkolnictwa Wyższego na przykładzie Uniwersytetu Warszawskiego*, [http://www.bjk.uw.edu.pl/files/pdf/2009\\_04\\_07\\_szymanska\\_proces\\_bolonski.pdf](http://www.bjk.uw.edu.pl/files/pdf/2009_04_07_szymanska_proces_bolonski.pdf) (dostęp: 10.02.2011).
- <http://informatorects.uw.edu.pl/pl/> (dostęp: 26.02.2011).
- <http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/> (dostęp: 24.02.2011).