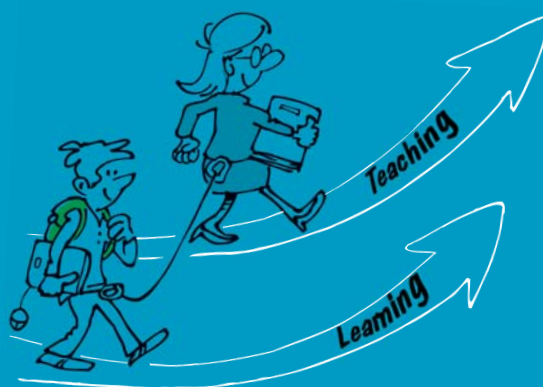


Grupa wysokiego szczebla do spraw
modernizacji
szkolnictwa wyższego



SPRAWOZDANIE DLA KOMISJI EUROPEJSKIEJ
**Podnoszenie jakości nauczania
i uczenia się w szkołach wyższych
w Europie**

CZERWIEC 2013 r.

Grupa wysokiego szczebla do spraw
modernizacji
szkolnictwa wyższego



SPRAWOZDANIE DLA KOMISJI EUROPEJSKIEJ
**Podnoszenie jakości nauczania
i uczenia się w szkołach wyższych
w Europie**

CZERWIEC 2013 r.

'Were all instructors to realise that the quality of the mental process, not the production of correct answers, is the measure of educative growth, something hardly less than a revolution in teaching would be worked.'

John Dewey, *Democracy and Education* (1916)

'The path of least resistance and least trouble is a mental rut already made. It requires troublesome work to undertake the alteration of old beliefs.'

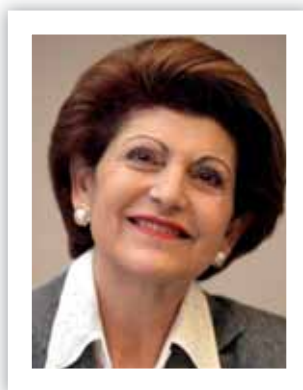
John Dewey, *How We Think* (1933)

'Education in our times must try to find whatever there is in students that might yearn for completion, and to reconstruct the learning that would enable them autonomously to seek that completion.'

Allan Bloom (1930–1992)

Kiedy myślę o ludziach, którzy byli dla mnie najważniejszym źródłem motywacji czy inspiracji, nieodzwrotnie wracam do czasów studenckich. Nadal mam w pamięci profesora, który zainspirował mnie do zainteresowania się stosunkami międzynarodowymi i europejskimi i do dziś odczuwam jego pozytywny wpływ.

Każdy z wielu milionów europejskich studentów powinien doświadczyć uczenia się od nauczyciela akademickiego i wraz z nim nie tylko dlatego, że dobrzy nauczyciele stawiają wyzwania, motywują i nagradzają, lecz również ze względu na to, że wysokiej jakości szkolnictwo wyższe ma kluczowe znaczenie dla zapewnienia, że szkoły wyższe kształcą krytycznie myślących, kreatywnych i umiejących się przystosować absolwentów, którzy będą tworzyć naszą przyszłość.



ANDROULLA VASSILIOU
*komisarz ds. edukacji,
kultury, wielojęzyczności,
młodzieży i sportu*

| 4 |

Mimo że jakość nauczania w szkołach wyższych powinna być w centrum zainteresowania, znaczenie tego zagadnienia nadal jest pomijane i niedoceniane. Dlatego podczas tworzenia Grupy wysokiego szczebla ds. modernizacji szkolnictwa wyższego w Europie zwróciłam się z prośbą do jej członków o priorytetowe potraktowanie jakości nauczania i uczenia się w planie modernizacji.

Potrzebujemy zmian w Europie i stajemy wobec poważnych wyzwań, które są zbyt duże, by poszczególne państwa członkowskie mogły sobie z nimi poradzić, działając w pojedynkę. Wyzwania te to kryzys gospodarczy, bezrobocie (szczególnie młodych ludzi), zmiany demograficzne, pojawienie się nowych konkurentów, nowe technologie i style pracy. Europa nie może już spoczywać na laurach. Musimy patrzeć w przyszłość, stać się bardziej innowacyjnymi i wprowadzić nasze społeczeństwa na ścieżkę zrównoważonego rozwoju.

Dlatego też potrzebujemy bardziej kreatywnych, elastycznych i przedsiębiorczych młodych ludzi, którzy gotowi są stawić czoła wyzwaniom stale zmieniającego się środowiska pracy. Takie przesłanie płynie ze strategii Europa 2020 i planu modernizacji europejskich systemów szkolnictwa wyższego, który przedstawiłam w 2011 r. Z tego powodu UE zgodziła się z opinią, że do 2020 r. przynajmniej 40 proc. młodych ludzi w Unii Europejskiej powinno posiadać wykształcenie wyższe. Aby osiągnąć ten cel, plan modernizacji

europejskich systemów szkolnictwa wyższego zapewnia strukturę ramową dla krajowych i europejskich polityk koncentrujących się na poziomach osiągnięć, jakości i użyteczności, mobilności, innowacjach, rozwoju regionalnym, finansowaniu i zarządzaniu. Są to wyzwania dla wszystkich państw członkowskich, bez względu na sytuację, w jakiej się znajdują.

Jednakże poza celem ilościowym podstawę planu reform szkolnictwa wyższego w państwach członkowskich powinna tworzyć jakość nauczania i uczenia się. Należy skoncentrować się na programach nauczania, które zapewnią użyteczną, spójną i aktualną wiedzę oraz umiejętności, przydatne na rynkach pracy na całym świecie i umożliwiające dalsze uczenie się absolwentów.

Osiągnięcie powyższych celów nie będzie łatwym zadaniem. Dlatego zasugerowałam, by Grupa wysokiego szczebla dokonała analizy sposobów podniesienia jakości szkolnictwa wyższego i jednocześnie zadbała o potrzeby coraz bardziej zróżnicowanej i licznej grupy studentów. Wybrałam ekspertów z rozległym doświadczeniem w pracy w różnych systemach szkolnictwa wyższego i obszarach polityki, aby poszukali rozwiązania dla najbardziej pilnych wyzwań szkolnictwa wyższego. Ich zadanie polega na przeprowadzeniu analizy wyzwań, uwzględnieniu opinii znawców tematu i praktyk oraz na przełożeniu wyników analiz na realistyczne i możliwe do przeniesienia na różne grunty zalecenia dla szkół wyższych, władz krajowych i Komisji Europejskiej.

Chciałabym podziękować pani przewodniczącej Mary McAleese i wszystkim członkom grupy wysokiego szczebla za poświęcony przez nich czas, wiedzę i entuzjazm przy opracowywaniu tego niezwykle praktycznego sprawozdania mającego na celu podniesienie jakości nauczania i uczenia się w szkołach wyższych.

W trudnych czasach kryzysu Europa potrzebuje więcej inwestycji w szkolnictwo wyższe, szczególnie tych zorientowanych na jakość nauczania i uczenia się. Każde państwo członkowskie musi inwestować tak duże środki, na jakie może sobie pozwolić, i zmaksymalizować zwrot z każdego wydanego euro. Niniejsze sprawozdanie wskazuje drogę do tego celu.

Kiedy pani komisarz Androulla Vassiliou zaproponowała, abym została przewodniczącą Grupy wysokiego szczebla ds. modernizacji szkolnictwa wyższego, podobnie jak pozostali członkowie grupy, przyjąłam propozycję bez wahania, ze względu na ponadczasowy charakter i znaczenie naszej misji. Unia Europejska borykająca się z problemami gospodarczymi liczy na swój potencjał i analizuje słabości, aby nakreślić pewniejszą i lepszą przyszłość dla swoich obywateli. Przyszłość Europy w szczególności jest uzależniona od naszej wspólnej pracy i wysiłków skierowanych na podniesienie jakości kształcenia, a jakość szkolnictwa wyższego stanowi tu kluczowy element powodzenia.



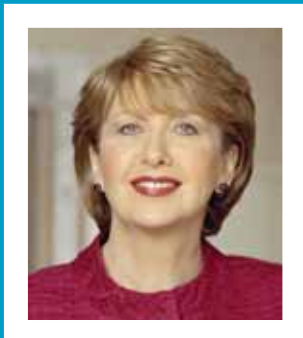
MARY McALEESE
*przewodnicząca Grupy
wysokiego szczebla ds.
modernizacji szkolnictwa
wyższego*

Jesteśmy przekonani, że podniesienie jakości nauczania i uczenia się w szkołach wyższych może spowodować całkowitą przemianę przyszłości Europy. W Europie działa niemal 4000 szkół wyższych różnego rodzaju, od nowoczesnych politechnik i szkół artystycznych po uczelnie o kilkusetletniej historii, od uniwersytetów w wielkich miastach po małe instytucje funkcjonujące w odległych rejonach kraju, które odpowiadają na lokalne zapotrzebowanie. Pomimo dzielących je różnic szkoły te dzielą tę samą odpowiedzialność i ich wspólne zadanie polega na zapewnieniu wykształcenia młodym (oraz nie tak młodym) ludziom i nauczaniu na możliwie najwyższym poziomie.

Podczas prac przygotowawczych i spotkań grupa wysokiego szczebla zaznała się z niezwykle zróżnicowanym podejściem do jakości nauczania i uczenia się, jakie jest stosowane w Europie, i ujrzała obraz różnorodnych systemów szkolnictwa wyższego. Przez ubiegły rok staraliśmy się dowiedzieć, co działa najlepiej w określonych sytuacjach, warunkach i kontekstach. Chcemy pokazać opinii społecznej, że podniesienie jakości nauczania oraz uczenia się to nie czary i niekoniecznie zadanie wymagające ogromnych nakładów, lecz na ogół, co jest znacznie trudniejsze do osiągnięcia, zadanie wymagające zmiany kultury. Grupa wysokiego szczebla zdaje sobie sprawę z istnienia w wielu miejscach w Europie doskonałych przykładów i rozbudowanych strategii podnoszenia jakości nauczania i uczenia się na poziomie krajowym i instytucjonalnym. Niestety takie przykłady można znaleźć nie we wszystkich krajach i nie we wszystkich instytucjach w Europie.

W niniejszym sprawozdaniu koncentrujemy się na jakości nauczania i uczenia się oraz przedstawiamy przykłady godne naśladowania. Wydaje nam się, że prowadzenie badań przez szkoły wyższe, które jest ważnym zadaniem, usunęło w cień inne kluczowe zadanie, jakim jest nauczanie i uczenie się. Jeżeli przywrócimy zdrową równowagę pomiędzy tymi dwoma uzupełniającymi się zadaniami, pomiędzy którymi czasem tworzony jest sztuczny antagonizm, będziemy mogli uznać, że grupa wysokiego szczebla osiągnęła swój cel.

Chciałabym podziękować wszystkim członkom grupy i personelu pomocniczego za cenny wkład w prace przygotowawcze, dyskusje i opracowanie niniejszego sprawozdania. Szczególne podziękowania składam na ręce wszystkich osób, które wspierały grupę: przedstawicieli państw członkowskich, badaczy, reprezentantów szkół wyższych i interesariuszy, którzy dzielili się z nami rozległą wiedzą i doświadczeniem praktycznym, dzięki czemu mogliśmy opracować sprawozdanie, które w naszym mniemaniu przedstawia rzetelną analizę sytuacji, przykłady dobrych praktyk z całej Europy i zalecenia, które są praktyczne, realistyczne i możliwe do zastosowania w celu osiągnięcia niezwykle ważnego celu, jakim jest podniesienie jakości nauczania i uczenia się, bez względu na sytuację, w jakiej znajdują się obecnie państwa członkowskie i szkoły wyższe.



**Członkowie Grupy
wysokiego szczebla
do spraw modernizacji
szkolnictwa wyższego:**

Mary McAleese (przewodnicząca)

Agneta Bladh

Vincent Berger

Christian Bode

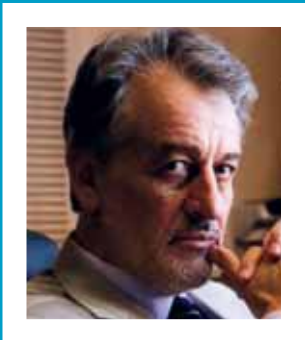
Jan Muehlfeit

Tea Petrin

Alessandro Schiesaro

Loukas Tsoukalis







Spis treści

1. Wprowadzenie	11
2. Członkowie Grupy wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego	17
3. Przeszkody na drodze do wysokiej jakości nauczania i uczenia się: jak można je pokonać?	21
4. Co może zrobić Europa?	53
5. Zalecenia	63
6. Lista kontrolna: pytania pomocnicze dotyczące jakości kształcenia	69
7. Członkowie Grupy wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego	73
8. Metody pracy	77

Wprowadzenie

1. Wprowadzenie

Europa jest dumna z wielowiekowej i ugruntowanej tradycji szkolnictwa wyższego, której korzenie sięgają szkół klasztornych z VI wieku, następnie przekształconych w średniowieczne uniwersytety, takie jak Uniwersytet Boloński założony w 1088 r. Największą zmianą, jaką zaobserwowano przez ten czas, był dostęp do uczenia się, jako że do XX w. wykształcenie uniwersyteckie zarezerwowane było dla nielicznych elit. W XIX w. przeważającym modelem kształcenia wyższego był ten, w którym 2 proc. populacji miało dostęp do uniwersytetów. Ambicją Unii Europejskiej jest, by do 2020 r. 40 proc. młodych ludzi miało wykształcenie wyższe. Już dziś w niektórych krajach europejskich ponad 50 proc. młodzieży z różnych grup kulturowych, społecznych i ekonomicznych kształci się w szkołach wyższych. Jednak cel, jakim jest znaczne zwiększenie liczby kandydatów na studia i absolwentów uczelni, ma sens jedynie w sytuacji, gdy towarzyszy mu determinacja, by zapewnić, że nauczanie i uczenie się w ramach szkolnictwa wyższego jest na możliwie najwyższym poziomie. Ze względu na naciski, aby efektywnie wykorzystywać ograniczone zasoby w sytuacji, gdy wiele szkół wyższych boryka się z poważnym niedofinansowaniem i w kontekście stale zmieniającej się sytuacji szkolnictwa wyższego, a także w obliczu ewolucji instytutów nauk stosowanych, uniwersytetów badawczych, kolegów oferujących kształcenie na poziomie licencjackim i szkół wyższych zaangażowanych w uczenie się przez całe życie, cel ten należy osiągnąć w możliwie najkrótszym czasie.

| 12 |

Dlatego koncentrujemy się na zapewnieniu jakości nauczania i uczenia się osobom, które obecnie rozpoczynają lub w przyszłości rozpoczną studia wyższe. Podczas gdy kluczowe znaczenie ma zwiększanie dostępności kształcenia w całej Europie, równie ważne jest to, aby studenci europejscy mieli dostęp do możliwie najlepszego środowiska uczenia się. Wysoka jakość nauczania odgrywa w tym kontekście zasadniczą rolę. Mamy wiele inspirujących wzorów doskonałej jakości nauczania. Niestety nie stanowią one normy i wykrywamy niepokojące słabości systemowe sektora, które utrwalają rozbieżności i nie powinny być akceptowane. Największym wyzwaniem dla sektora szkolnictwa wyższego jest ogólna profesjonalizacja pracowników dydaktycznych jako nauczycieli.

W 1997 r. Michael Hooker stwierdził, że dziewiętnastowieczny model nauczania nadal przeważa w szkolnictwie wyższym i metody nauczania *nie uległy dużej zmianie od tego czasu. Zasadniczo szkolnictwo wyższe nadal zasadza się na przekazywaniu wiedzy w formie wykładów skierowanych do tych, którzy chcą zdobyć wiedzę*¹. W ciągu ostatnich 15 lat zaobserwowaliśmy konsekwentne zmiany w wielu instytucjach szkolnictwa wyższego, jednak podstawowy model nie zmienił się w znaczący sposób, przynajmniej nie w większości instytucji. Aczkolwiek kontekst, w jakim funkcjonują szkoły wyższe uległ znacznym przeobrażeniom.

Główna misja szkolnictwa wyższego, jaką jest zapewnienie wykształcenia, pozostaje niezmienna, bez względu na epokę czy instytucję. Jednakże modele pedagogiczne zaprojektowane dla małych instytucji świadczących usługi dla nielicznych elit muszą dostosować się, często pod naciskiem, do znacznie bardziej zróżnicowanych potrzeb liczniejszej grupy odbiorców i do większej dywersyfikacji i specjalizacji w ramach szkolnictwa wyższego, jak również do kształcenia za pomocą nowych technologii oraz do ogromnych zmian w dziedzinie nauki i techniki, medycyny, nauk społecznych i politycznych, w świecie pracy, oraz do rozwoju demokratyzacji i ogólnie obowiązujących praw obywatelskich i praw człowieka.

1

Hooker, M. (1997)
The transformation
of higher education.
W: Diane Oblinger i Sean
C. Rush (Red.)
The Learning Revolution.
Bolton, MA: Anker
Publishing Company, Inc.
[tłumaczenie własne].

Wiedza nie jest już trwała i jej okres ważności może być bardzo krótki. W wielu dyscyplinach obecnie przekazywana wiedza oraz sposób jej prezentowania będą lada chwila przestarzałe. W zmieniającym się świecie absolwenci europejskich szkół potrzebują wykształcenia, które umożliwi im bycie zaangażowanymi, aktywnymi, myślącymi obywatelami świata i graczami ekonomicznymi mającymi wkład w etyczny, trwały rozwój naszych społeczeństw.

Szkoły wyższe to główne instytucje w Unii Europejskiej, które propagują wiedzę, zadają pytania, formułują nową wiedzę, kształtują krytycznie myślących obywateli – osoby, które potrafią rozwiązywać problemy i mają przygotowanie intelektualne do mierzenia się z wyzwaniem społecznym na każdym poziomie i którzy zapewnią rozwój cywilizacji europejskiej. Absolwenci uczelni są najlepiej przygotowani do przekazywania społeczeństwu wiedzy zdobytej na uczelniach oraz wzbogacania życia jednostek, rodzin, społeczeństw, świata pracy, narodu, Unii Europejskiej i całego świata.

Nasz system szkolnictwa wyższego stanowi kluczową składową naszych demokratycznych społeczeństw. Najlepsze środowiska nauczania i uczenia się rozbudzają wiarę studentów w ich potencjał twórczy, jak również silne zaangażowanie społeczne i poczucie odpowiedzialności etycznej powiązanej z pokorą, co wynika z faktu, że uczenie się jest trwającym całe życie procesem, który wymaga całkowitej ciekawości i zaangażowania. Ekonomiczne i społeczne efekty uboczne kryzysu finansowego, którego załączkiem była pogoń za krótkoterminowymi zyskami za wszelką cenę, powinny stanowić dla nas nauczkę w tym względzie.

Wysokiej jakości systemy szkolnictwa wyższego są we wspólnym interesie obywateli Europy, a jakość wykształcenia ma podstawowe znaczenie dla każdego studenta. Absolwent, który otrzymał gruntowne wykształcenie będzie umiał się dostosować, będzie pewny siebie, wykaże się innowacyjnością, przedsiębiorczością i będzie mieć większe szanse na zatrudnienie. Natomiast osoba, która uzyskała niskiej jakości wykształcenie straciła dużo czasu i pieniędzy i będzie na gorszej pozycji na konkurencyjnym rynku pracy. W wielu przypadkach niska jakość nauczania zniechęca studentów do kontynuacji nauki, jak również jest przyczyną wysokiego odsetka osób rezygnujących z kształcenia, obserwowanego w wielu krajach.

Konieczność zapewnienia wysokiej jakości nauczania nie jest przeciwstawna z prowadzeniem badań, które zapewniają analizę krytyczną, ciągłe doskonalenie i są kołem napędowym wiedzy i rozumienia. Dobrej jakości nauczanie w wielu dziedzinach jest dobre jedynie w zakresie, w jakim opiera się na najnowszych badaniach. Dobry nauczyciel ma na celu umożliwienie studentom nabrania pewności siebie w danej dziedzinie i na obecnym etapie jej rozwoju, uczy odwagi i otwartości na nowe koncepcje, ciekawości w poszukiwaniu nowych rozwiązań i możliwości oraz bycia na tyle przenikliwym, by móc współpracować z innymi, dzięki czemu przepływ informacji i wysiłków zostanie zmaksymalizowany.

Jakość nauczania i uczenia się na naszych uczelniach determinuje ich skuteczność w zaspokajaniu tych potrzeb. Nauczanie stanowi główną misję i odpowiedzialność uczelni. Wysokiej jakości nauczanie to warunek *sine qua non* wysokiej jakości kultury uczenia się. Nauczanie powinno stanowić prawdziwą misję i priorytet każdej instytucji oferującej kształcenie na poziomie studiów wyższych, a nie być jedynie pustym stwierdzeniem w misji uczelni.

Bardzo często rzeczywistość i codzienność rozczarowują nas. Badania pokazują, że szczerze przywiązanie do dobrych praktyk w realizacji podstawowej misji, jaką jest nauczanie, nie jest powszechne, w najlepszych przypadkach bywa sporadyczne i często jest uzależnione od postępowego podejścia nielicznych jednostek. Tymczasem możemy zaobserwować, zarówno na poziomie instytucjonalnym, jak i rządowym, doskonałe przykłady dobrych praktyk w zakresie praktycznego wspierania nauczycieli w rozwoju zawodowym, uznawaniu i nagradzaniu skutecznego nauczania oraz wspierania studentów w stawianiu się niezależnymi i aktywnymi partnerami w procesie uczenia się².

Naszym wspólnym zadaniem w Unii Europejskiej jest zachęcanie i motywowanie do realizacji dobrych praktyk w nauczaniu i uczeniu się we wszystkich sektorach szkolnictwa wyższego w państwach członkowskich. Jeżeli to zadanie zostanie dobrze wykonane, korzyści odniosą studenci, pracownicy szkół wyższych i same instytucje, a cała UE nabierze nowego, ogromnego rozmachu, który będzie nowym startem w przyszłość.

Niniejsze sprawozdanie Grupy wysokiego szczebla ds. modernizacji szkolnictwa wyższego zostało opracowane, aby przedstawić, jak zadanie to można dobrze wykonać. Staraliśmy się tu osiągnąć trzy cele. Po pierwsze, chcieliśmy sprowokować szerszą dyskusję we wszystkich państwach członkowskich na temat jakości nauczania i uczenia się w każdej szkole wyższej. Po drugie, mając na względzie fakt, że sytuacja w poszczególnych krajach i instytucjach jest zróżnicowana, chcieliśmy przedstawić inicjatywy, z których można brać przykład, aby wyprowadzić szkolnictwo wyższe z zastoju, wprowadzić nową kulturę nauczania i zapoczątkować jego energiczny rozwój. Po trzecie, pamiętając o tym, że główna odpowiedzialność za tworzenie polityki leży po stronie władz publicznych mających nadzór nad szkolnictwem wyższym w poszczególnych państwach członkowskich i po stronie samych instytucji, chcieliśmy zaproponować sposoby wspierania przez Unię Europejską rządów i interesariuszy we wdrażaniu nowych, bardziej innowacyjnych i po prostu lepszych modeli nauczania i uczenia się.

Grupa wysokiego szczebla zdaje sobie sprawę z tego, że nie istnieje jedna definicja wysokiej jakości nauczania i uczenia się, jako że są to złożone działania w dużej mierze uzależnione od kontekstu, takiego jak przedmiot, osoby uczące się, tryb nauczania, zasoby itd. Dotarcie do dużej grupy studentów pierwszego roku zarządzania to zupełnie inne wyzwanie niż nauczanie w klasie mistrzowskiej fortepianu jednego lub dwóch adeptów sztuki. Jednakże bez względu na przedmiot i kontekst można wyróżnić czynniki, które pozytywnie wpływają na nauczanie i uczenie się, a grupa wysokiego szczebla starała się je przedstawić w niniejszym raporcie. Wiele z tych czynników było i jest przedmiotem analiz i dyskusji na innych forach. Dlatego w niniejszym sprawozdaniu skupiliśmy się na tych zagadnieniach, które uważamy za najbardziej obiecujące do celów promowania i opracowywania najwyższej jakości metod nauczania i uczenia się.

W naszej pracy kierowaliśmy się następującymi zasadami:

- ▶ nauczanie i uczenie się są podstawą misji szkół wyższych;
- ▶ aktywne zaangażowanie studentów jest niezbędne w procesach zarządzania, projektowania, opracowywania i przeglądu programu nauczania, zapewniania i przeglądu jakości;
- ▶ należy przewartościować wyższą wagę nadawaną badaniom naukowym i zrównać je ze znaczeniem nauczania;
- ▶ nauczyciele akademicy są zatrudniani nie tylko po to, by uczyć, ale aby uczyć dobrze i na wysokim, profesjonalnym poziomie;
- ▶ podstawowym obowiązkiem instytucji szkolnictwa wyższego jest zapewnienie, aby wykładowcy akademicy byli dobrze wyszkolonymi i wykwalifikowanymi nauczycielami, a nie tylko specjalistami wykwalifikowanymi w danej dziedzinie akademickiej;
- ▶ obowiązek ten obejmuje zapewnienie na etapie zatrudniania, aby nowi pracownicy posiadali kwalifikacje w zakresie nauczania lub równoważne, albo mieli dostęp do wiarygodnych kursów szkoleniowych na początkowym etapie kariery zawodowej;
- ▶ obowiązek ten obejmuje zapewnienie pracownikom możliwości ustawicznego rozwoju zawodowego jako profesjonalnych nauczycieli, a nie tylko pracowników naukowo-dydaktycznych specjalizujących się w danej dziedzinie;
- ▶ podstawowym obowiązkiem nauczycieli akademickich jest posiadanie odpowiednich kwalifikacji do nauczania i zapewnienie dobrego wykonywania swoich obowiązków;
- ▶ obowiązek ten ma zastosowanie przez cały okres kariery zawodowej, tak więc nauczyciele zobowiązani są stale aktualizować swoją wiedzę i umiejętności w zakresie praktyk pedagogicznych oraz wykazywać się doskonałością, jakiej wymaga nauczanie.

| 15 |

Takie właśnie rozumienie nauczania jako priorytetowego zobowiązania wobec studentów, będących partnerami we współtworzeniu wiedzy, leży u podstaw niniejszego sprawozdania. Ponadto niezwykle ważnym zobowiązaniem uczelni wobec szerszej społeczności jest to, by stanowiły one najbardziej efektywne źródło nowych koncepcji i idei.

Osiągnięcie tych celów wymaga skutecznego zarządzania uczelniami. Zapewnienie wysokiej jakości kształcenia wyższego wymaga nakładów finansowych. Kryzys gospodarczy i ograniczone zasoby finansowe sprawiają, że należy położyć jeszcze silniejszy nacisk na obszary, w których zwrot z inwestycji może być najwyższy. Instytucje finansujące z sektora publicznego i prywatnego są zobowiązane promować jakość w nauczaniu z takim samym zaangażowaniem, z jakim wykazują się podczas inwestycji w badania naukowe, jako że oba te obszary mają kluczowe znaczenie dla gospodarczego i społecznego dobrobytu Europy.

Wysokiej
jakości
nauczanie
i uczenie się:
nowa wizja

2. Wysokiej jakości nauczanie i uczenie się: nowa wizja

Chyba nikt nie zakwestionuje stwierdzenia, że na wszystkich szczeblach systemów kształcenia i szkolenia potrzebujemy wysokiej jakości nauczania i uczenia się. Odpowiedzialność za jej zapewnienie w szkołach została powierzona urzędom publicznym. Co mamy jednak na myśli, mówiąc o wysokiej jakości nauczania i uczenia się w szkolnictwie wyższym, gdzie stały program nauczania może nie istnieć, szkolenie w zakresie umiejętności pedagogicznych jest rzadkością, a uczelnie są tak zróżnicowane pod względem wielkości, budżetu, misji i celów, i to nie tylko w wymiarze międzynarodowym, ale nawet w obrębie poszczególnych krajów? Ogólny, uniwersalny standard w zakresie jakości nauczania i uczenia się w szkolnictwie wyższym może być trudny do określenia ze względu na poziom rozbieżności w sektorze szkolnictwa wyższego. Nie uzasadnia to jednak obecnej niechęci wobec tego, by uznać potrzebę posiadania profesjonalnych umiejętności nauczania przez osoby, które już nauczają lub które zamierzają zostać zawodowymi nauczycielami w szkolnictwie wyższym.

Konieczność profesjonalnego szkolenia nauczycieli pracujących w szkole podstawowej i średniej jest ogólnie uznawana za pewnik, lecz, co zdumiewające, w przypadku szkolnictwa wyższego wydaje się panować powszechne przekonanie, że tego rodzaju profesjonalne przeszkolenie nie jest konieczne, a nawet wręcz, że jest to pomysł niegodny zawodowych nauczycieli akademickich. Choć treści takiego szkolenia dla nauczycieli w szkolnictwie wyższym nie są przedmiotem niniejszego sprawozdania, warto tu omówić niektóre z cech charakteryzujących wysokiej jakości nauczanie i uczenie się.

| 18 |

Nauczanie i uczenie się w szkolnictwie wyższym to wspólny proces, w którym zarówno studenci, jak i nauczyciele muszą wypełniać określone obowiązki, aby zapewnić jego najwyższą skuteczność. W ramach tego wspólnego procesu należy zachęcać studentów do kwestionowania odgórných założeń i modeli funkcjonowania świata, aby ich przekonania opierały się na dogłębnej wiedzy i zrozumieniu. Studenci nie zawsze są jednak odpowiednio przygotowani do podjęcia tego wyzwania, a także nie wszyscy kierują się chęcią zdobycia wiedzy i jej stosowania – nazbyt często za cel mają jedynie przetrwanie kursu lub *proceduralne* uczenie się, aby uzyskać najwyższe możliwe noty, zanim szybko przejdą do *studiowania* następnego przedmiotu. W tym kontekście najlepszy rodzaj nauczania można zdefiniować jako nauczanie, które pomaga studentom poddawać w wątpliwość z góry przyjęte opinie i motywuje do nauki, stawiając ich w sytuacji, w której przyjęty model przestaje funkcjonować – ale także w której porażka dotychczasowego modelu coś dla nich znaczy i w której zaczynają postrzegać siebie jako autorów odpowiedzi, jako czynnik odpowiedzialny za zmiany. Oznacza to, że studentów należy stawiać przed problemami, które są dla nich istotne. Muszą zadawać sobie nowe pytania, wykraczające poza ramy samego kursu, które mają znaczenie w ich życiu i które motywują do aktywnego udziału, nieograniczającego się do zdobywania ocen lub zdawania egzaminów.

Wysokiej jakości nauczanie i uczenie się ma szerokie horyzonty, gdyż odbywa się w otoczeniu obfitującym w działania naukowe, gdzie przedmiot jest prowadzony na podstawie najnowszej wiedzy i badań, w sposób zachęcający studentów do rozwijania umiejętności akademickich oraz umiejętności zarówno tych związanych bezpośrednio z danym przedmiotem, jak i tych bardziej ogólnych, które znajdują zastosowanie w realnym świecie, zwłaszcza na rynku pracy. Najlepszy rodzaj nauczania zachęca studentów do bycia świadomymi i czerpania wiedzy nie tylko z badań prowadzonych przez nauczyciela, ale także z dokonań innych naukowców na danym uniwersytecie i poza nim, w tym w skali międzynarodowej. W dobie coraz szybciej postępującej globalizacji nauczanie i uczenie się

musi być dla studentów doświadczeniem z widocznymi globalnymi powiązaniem, dzięki czemu będą oni w stanie dowiedzieć się, jak ich dziedzina jest postrzegana i badana w różnych częściach świata.

W trakcie naszych rozważań byliśmy pod ogromnym wrażeniem idei przewodnictwa (leadership), które poszerza granice nauczania i uczenia się, choć nadal na stosunkowo niewielką skalę. Z niecierpliwością oczekujemy czasów, kiedy nowe idee dotyczące modeli uczenia się, interdyscyplinarności, zintegrowanego uczenia się, nauczania zespołowego, uczenia głębokiego itp. staną się dominującym nurtem, inspirując nowe pokolenie studentów do osiągania poziomu intelektualnego wykraczającego poza dostateczny i aspirującego do celującego.

Pierwszym krokiem jest stworzenie warunków, w których sektor szkolnictwa wyższego będzie wykazywać równe poszanowanie zarówno dla nauczania, jak i dla badań naukowych. Chodzi o to, aby nauczyciel akademicki był świadomy, że musi inwestować nie tylko w zdobywanie biegłości w swojej dyscyplinie, niezależnie od tego, czy to jest prawo, literatura czy nauka, ale także w bycie dobrym pedagogiem, a także by wiedział, że zostanie za to odpowiednio wynagrodzony. Niektóre państwa członkowskie i niektóre uczelnie już podjęły ważne kroki w tym kierunku, lecz nawet one nie twierdzą, że jest to powszechny trend we wszystkich realizowanych przez nie programach. Ich entuzjazm i dotychczasowe sukcesy zachęcają jednak do uwierzenia, że pomimo istnienia wielu barier na dalekiej drodze do pełnej profesjonalizacji nauczycieli szkolnictwa wyższego jest to wartościowy cel, którego realizacja umożliwi osiągnięcie doskonałości w nauczaniu w całym sektorze szkolnictwa wyższego w UE. Jest on również ważnym narzędziem wyrównywania ogromnych różnic w rezultatach kształcenia, wynikających z nie najlepszego wykorzystania zasobu, jakim jest moc ludzkiego umysłu. Dążenia do osiągnięcia tego celu sprawią również, że zawód nauczyciela akademickiego będzie pożądanym, bardziej satysfakcjonującym, skłaniającym do aktywnej weryfikacji własnych przekonań, a tym samym zdobywania aktualnej i użytecznej wiedzy. Dzięki temu pojawi się szansa na stworzenie nowego, znacznie bardziej atrakcyjnego otoczenia sprzyjającego uczeniu się³.

Jak zatem osiągnąć ten cel?

3

Praktyczne zestawienie
wyznaczników wysokiej
jakości nauczania
i uczenia się stanowi
załącznik do niniejszego
sprawozdania.

Przeszkody
na drodze
do wysokiej
jakości
nauczania
i uczenia się:
jak można je
pokonać?

3. Przeszkody na drodze do wysokiej jakości nauczania i uczenia się: jak można je pokonać?

Proces Boloński oraz powiązane z nim kwestie, takie jak ramy kwalifikacji, Europejski System Transferu i Akumulacji Punktów (ECTS) i Suplement do Dyplomu ożywiły dyskusję na temat konieczności przeniesienia uwagi z nauczania na uczenie się. Krajowe ankiety przeprowadzone wśród studentów i rankingi uczelni przyczyniły się również do odwrócenia uwagi od badań i skierowania jej ku szerszym zagadnieniom i realiom, w tym jakości otoczenia, w którym ma miejsce uczenie się, co pociąga za sobą kwestie związane z jakością nauczania.

Niemniej jednak w Unii Europejskiej rysuje się bardzo zróżnicowany obraz tego, w jaki sposób – jeśli w ogóle – państwa członkowskie i instytucje szkolnictwa wyższego promują jakość w nauczaniu i uczeniu się. Wachlarz polityk i inicjatyw w tym zakresie sięga od krajowych strategii i programów, poprzez odpowiednio zdefiniowane misje instytucji, krajowe i instytucjonalne nagrody i wyróżnienia, aż po systemy nagradzania, kształcenie nauczycieli i centra doskonałości w nauczaniu, jak również, co znaczące, badania pedagogiczne.

Zadaniem grupy wysokiego szczebla było opracowanie realistycznych i uniwersalnych zaleceń uwzględniających zróżnicowany charakter punktów wyjścia. Podczas posiedzeń mających miejsce w ubiegłym roku grupa miała okazję wysłuchać wielu różnych ekspertów i poznać wiele przykładów dobrych praktyk występujących w państwach członkowskich oraz w instytucjach szkolnictwa wyższego. Organizacje studenckie i nauczycielskie oraz interesariusze szkolnictwa wyższego w Europie przedstawiły swoje poglądy na przedmiotowy temat oraz inicjatywy i działania podejmowane na rzecz podnoszenia jakości nauczania i uczenia się. W rezultacie grupa uzyskała szeroko zakrojony obraz kondycji nauczania i uczenia się w całej UE, który wyraźnie wskazywał na istniejące przeszkody i braki, ale także zawierał sygnały stosowania dobrych praktyk w poszczególnych krajach i instytucjach.

Grupa ma nadzieję nadać nowy rozmach sektorowi szkolnictwa wyższego w całej UE, stanowiącego niewątpliwie szalenie zróżnicowany obszar, zarówno w obrębie poszczególnych państw członkowskich, jak i pomiędzy nimi. Aby osiągnąć ten cel, musimy usprawnić realizację podstawowej działalności przez instytucje w tym sektorze, bez względu na ich sytuację. Tutaj istotne znaczenie będą mieć: postęp, aktualizacja, modernizacja, innowacja, kreatywność, rozwój, weryfikacja, zaszczepianie lub wykorzenianie określonych idei oraz rozpoczynanie pewnych rzeczy od nowa. Czasem postęp osiąga się zdecydowanymi krokami, a czasami dochodzimy do niego niejako „ukradkiem”, po prostu lepiej wykonując codzienne czynności. Europa potrzebuje obu podejść. W nauczaniu ważna jest zarówno codzienność, jak i innowacja. Oczywiście jest, że dobre nauczanie jest o wiele lepsze niż złe, średnie lub przeciętne nauczanie. Dobre nauczanie jest siłą napędową w życiu studenta, instytucji i społeczności. Złe nauczanie jest hamulcem postępu i źródłem zniechęcenia.

Nasze badania pokazują, że w państwach członkowskich UE widoczne są ambicje, by podnieść jakość nauczania w szkolnictwie wyższym, lecz rzeczywisty poziom faktycznego zaangażowania w tym względzie jest niepokojąco niski. Wydaje się, że nadmierna koncentracja na badaniach usunęła w cień zasadniczą wartość i znaczenie nauczania. Prawda jest taka, że musimy na powrót dotrzeć do tej podstawowej wartości nauczania, aby wyraźnie ujrzyć jego znaczenie, jak również dostrzec niebezpieczeństwo wynikające z traktowania go w coraz bardziej lekceważący sposób.



ZALECENIE 1

Organy publiczne odpowiedzialne za szkolnictwo wyższe powinny zapewnić istnienie trwałych i dobrze finansowanych struktur wspierających wysiłki instytucji szkolnictwa wyższego na rzecz poprawy jakości nauczania i uczenia się.



Przewodnictwo instytucjonalne: podejścia odgórne i oddolne muszą iść w parze

Dążenie do lepszej skuteczności nauczania i uczenia się musi być osadzone w kulturze i tożsamości danej instytucji. Niezwykle ważny jest tu rozwój zasobów ludzkich i wymaga on połączenia podejść odgórnych i oddolnych: istotne jest mianowanie prorektora i prodziekanów (instytutu lub wydziału) odpowiedzialnych za te kwestie, aby mogli oni inicjować i podtrzymywać wewnętrzną dyskusję w tym zakresie, prowadzić krajową i międzynarodową współpracę z instytucjami o podobnych poglądach, tworzyć kanały promowania i rozpowszechniania badań pedagogicznych i dobrych praktyk, a także stawać się orędownikami instytucjonalnych dążeń do doskonałości w nauczaniu. Aby rozwijać kulturę wysokiej jakości nauczania i uczenia się, nauczyciele akademicy muszą być w pełni przekonani i zaangażowani w dane przedsięwzięcie. Umowy dotyczące celów mogą pomóc uporządkować i poprowadzić ten proces, a także umożliwić jego weryfikację. Instytucja musi wspierać swoją kadrę dydaktyczną przy użyciu różnych środków, poczynwszy od ustawicznego kształcenia i szkolenia po indywidualny mentoring i coaching, a także środków, które wzmocnią współpracę w zespole nauczycieli, szczególnie w zakresie projektowania, tworzenia i realizacji programów nauczania oraz oceny wyników studentów. Kadra kierownicza musi zająć się skutecznym przekazywaniem komunikatu, że od wszystkich pracowników (a nie tylko entuzjastów) oczekuje się wydajnego nauczania skoncentrowanego na osobach uczących się, i systematycznie promować ten komunikat, wyrażnie go ujmując w instytucjonalnych priorytetach.

| 26 |



► W Niemczech realizowanych jest ponad 250 projektów mających na celu poprawę warunków studiowania oraz jakości nauczania przy wykorzystaniu szerokiego spektrum działań, strategii oraz celów pośrednich. Do 2020 r. budżet tego pakietu inicjatyw na rzecz wysokiej jakości nauczania ma wynieść 2 mld EUR. Jednocześnie rządy krajów związkowych i prywatny ofiarodawca finansują 10 wybranych instytucji szkolnictwa wyższego, które wspólnie opracowały Kartę dobrego nauczania w usystematyzowany sposób poruszającą różne aspekty instytucjonalnego podejścia do tematu.

<http://www.qualitaetspakt-lehre.de/en/index.php>

<http://www.exzellente-lehre.de>



► Program Primus (2008–2014) Estońskiego Ministerstwa Edukacji i Badań Naukowych uzyskał wsparcie Europejskiego Funduszu Społecznego. Program ten składa się z sześciu głównych obszarów działań, a najważniejszy z nich dotyczy *Poprawy umiejętności dydaktycznych i promotorskich nauczycieli akademickich*, w ramach którego zapewniane są szkolenia mające na celu zwiększenie kompetencji kadry akademickiej.

http://issuu.com/primusprogramm/docs/primus_eng_issu





ZALECENIE 2

Każda instytucja powinna opracować i realizować strategię wspierania i ciągłego podnoszenia jakości nauczania i uczenia się, przeznaczając na ten cel niezbędny poziom zasobów ludzkich i finansowych, jak również wpisać ten priorytet w swoją ogólną misję, stawiając na równi z badaniami naukowymi.

| 27 |





- ▶ **W Norwegii** Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych finansuje projekt pilotażowy realizowany na Uniwersytecie w Oslo we współpracy z Uniwersytetem w Tromsø – pierwszym w Norwegii centrum na rzecz doskonałości w dziedzinie edukacji, które zostało utworzone na wzór centrów doskonałości w dziedzinie badań naukowych. Celem centrum jest opracowywanie nowej wiedzy na temat nauczania, uczenia się i badań w dziedzinie kształcenia nauczycieli.
<http://www.uv.uio.no/english/about/news-and-events/news/proted-cfee.html>



- ▶ **W Hiszpanii** Agencja ds. zapewnienia jakości i akredytacji (ANECA), we współpracy ze wszystkimi regionalnymi agencjami zajmującymi się ewaluacją, powołała do życia program oceny nauczania DOCENTIA. Uczestnictwo uczelni w programie jest dobrowolne. Aby do niego przystąpić, uczelnia składa w ANECA swój plan na rzecz osiągnięcia doskonałości w nauczaniu w celu dokonania certyfikacji. Ocena pracowników dydaktycznych w oparciu o program DOCENTIA odgrywa bardzo ważną rolę we wnioskach akredytacyjnych nauczycieli. Zakres programu obejmuje trzy wymiary nauczania: strukturę kursu, realizację i wyniki nauczania.
<http://www.aneca.es/Programas/DOCENTIA>



Często to sami studenci jako pierwsi zauważają, że nauczanie jest dobre lub nie. Ile instytucji regularnie pozyskuje spostrzeżenia studentów w atmosferze, która naprawdę zachęca do przedstawienia takich opinii lub uwag? W ilu instytucjach działają struktury, które najprawdopodobniej powodują, że studenci czują się jak niepożądani malkontenci, w których opinię się powątpiewa?

Proszenie studentów na koniec semestru o przedstawienie opinii na temat jakości kształcenia stało się powszechną praktyką w wielu krajach, lecz nie zawsze istnieje pewność, że ich poglądy mają jakikolwiek rzeczywisty wpływ na sytuację lub przyczyniają się do zaprowadzenia pożądanych zmian. Uczelnie muszą zatem stworzyć odpowiednie otoczenie oraz mechanizmy i systemy informacji zwrotnej, umożliwiające uwzględnianie poglądów, doświadczeń i wyników studentów. Co więcej, takie informacje zwrotne muszą być corocznie publikowane przez zainteresowane instytucje, aby studenci i społeczność uniwersytecka mieli wgląd w to, jak dana instytucja reaguje na konstruktywne spostrzeżenia.

Na każdym etapie kształcenia, tj. rozpoczęcia nauki, w jej trakcie oraz po ukończeniu studiów, istnieje potrzeba gromadzenia rzetelnych danych instytucjonalnych w celu monitorowania, oceny i poprawy przyjętych sposobów nauczania i uczenia się. Na podstawie takich danych instytucje szkolnictwa wyższego mogą rozwiązywać oczywiste problemy dotyczące konkretnych kursów i programów oraz współpracować z kadrami pedagogicznymi i studentami w celu poprawy sytuacji.

ZALECENIE 3



Institucje szkolnictwa wyższego powinny zachęcać studentów do prezentowania swoich opinii, z entuzjazmem je przyjmować i uwzględniać w celu wczesnego wykrywania potencjalnych problemów w środowisku, w którym odbywa się nauczanie i uczenie się, oraz doprowadzenia do szybszego wprowadzenia skutecznych zmian.



Traktowanie nauczania jako umiejętności

Nie ma żadnego prawa, które mówiłoby, że świetny naukowiec jest automatycznie świetnym nauczycielem lub że wzorowy student biochemii z doktoratem automatycznie stanie się, dzięki tajemniczemu procesowi, dobrym nauczycielem biochemii. Pracownicy naukowci pracujący jako nauczyciele w sektorze szkolnictwa wyższego są zawodowymi nauczycielami – podobnie jak nauczyciele szkolni. Potrzebują zatem, tak jak ci drudzy, specjalnych szkoleń, aby dobrze wykonywać obowiązki pedagoga. Jest to tym bardziej istotne, że środowisko studentów nie tylko szybko rośnie, ale również staje się coraz bardziej zróżnicowane – pod względem kulturowym, gospodarczym i społecznym – oraz bardziej wymagające pod względem oczekiwań w stosunku do zajęć i nauczycieli.

W większości państw członkowskich kariera akademicka nadal silniej powiązana jest z prowadzeniem badań niż z nauczaniem, zarówno jeśli chodzi o wstępną selekcję podczas rozmowy o pracę, jak i następnie awans i nagradzanie za osiągnięte wyniki. Doktoranci i doktorzy podejmujący badania w celu uzyskania habilitacji szybko orientują się, że naukowe laury można zbierać poprzez udział w ambitnych projektach badawczych i regularne publikacje (jest to wręcz konieczność zgodnie z zasadą publikuj albo zgini). Nauczanie studentów jest natomiast przez wielu uważane za zadanie osób znajdujących się dopiero na początku swojej kariery naukowej, a co za tym idzie rzadziej realizowane przez uznanych profesorów. Ponieważ znajdują się oni pod stałą presją publikowania, nauczanie, ocenianie i dyżury zaczynają postrzegać jako utrudnienie na drodze do realizowania priorytetów pracodawcy. W takiej kulturze studenci mogą łatwo być lekceważeni, przez co nabierają poczucia, że są uciążliwym obowiązkiem dla swojego bardzo zajętego opiekuna naukowego, który musi w terminie oddać artykuł do opublikowania. Czasy, w których długą letnią przerwę uważano za najlepszy okres na badania, a semestry akademickie za czas poświęcany studentom, dawno już minęły. W wielu krajach i instytucjach szkolnictwa wyższego pilnie potrzebna jest zatem zmiana nastawienia w odniesieniu do wagi przypisywanej nauczaniu i uczeniu się oraz działalności badawczej.

Stawianie badań nad nauczaniem przy określaniu osiągnięć naukowych, co znajduje odzwierciedlenie w nieprzywiązywaniu wagi do umiejętności nauczania podczas naboru, zatrudniania i promowania pracowników naukowych, powoduje, że niezwykle mało uwagi poświęca się przygotowaniu przyszłych nauczycieli akademickich pod kątem dydaktycznym. W porównaniu do nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych i średnich nauczyciele w szkolnictwie wyższym często czują się, i faktycznie są, pozostawieni sami sobie, bez odpowiedniego przygotowania do wykonywania niezliczonych zadań (w zakresie komunikacji, materiałów, metodologii, technologii, oceny, egzaminów, struktury i tempa kursu, informacji zwrotnej itp.) stojących przed każdym nauczycielem.



W Wielkiej Brytanii Higher Education Academy, we współpracy z brytyjskimi uniwersytetami, zdefiniowała standardy zawodowe, które mają wspierać nauczycieli akademickich w zapewnieniu studentom wysokiego poziomu nauczania, przy wykorzystaniu szeregu różnych metod i formuł. W szczególności opracowane zostały Ramowe standardy zawodowe w zakresie nauczania i wspierania uczenia się w szkolnictwie wyższym, które mają *propagować kreatywność i innowacyjne podejście do nauczania i uczenia się.*

<http://www.heacademy.ac.uk/ukpsf>





ZALECENIE 4

Wszyscy pracownicy nauczający w instytucjach szkolnictwa wyższego w 2020 r. powinni przejść certyfikowane szkolenie pedagogiczne. Ustawiczne kształcenie zawodowe w specjalizacji nauczycielskiej powinno stać się wymogiem dla uczących w sektorze szkolnictwa wyższego.



W obliczu rosnącej liczby studentów i często malejących środków publicznych niektóre uczelnie wybierają rozwiązanie polegające na przekazywaniu przynajmniej części swoich obowiązków dydaktycznych wykładowcom z zewnątrz. Wykładowcy zewnętrzeni, którzy z jednej strony faktycznie mogą stanowić urozmaicenie i być mniej kosztowni, a także stworzyć okazję do zdobycia konkretnej specjalizacji, z drugiej strony mogą być poddawani jeszcze mniejszej kontroli w odniesieniu do umiejętności dydaktycznych (i ich rozwijania). W instytucjach o silnej kulturze badawczej utworzenie grupy personelu *tylko uczącego* może dodatkowo pogłębić przepaść, jaka istnieje między renomą przypisywaną badaniom i nauczaniu.

Niezależnie od tych i innych problematycznych kwestii w ostatnich latach w niektórych kręgach w UE odnotowano rosnącą świadomość znaczenia dobrego nauczania i dobrych nauczycieli. Coraz więcej uczelni wymaga od kandydatów do pracy dowodu posiadania umiejętności dydaktycznych i zobowiązania do ich stałego aktualizowania. Ponadto niektóre uczelnie utworzyły systemy mentoringu i wdrażania nowych nauczycieli, aby polepszyć ich integrację w instytucji szkolnictwa wyższego oraz rozwinąć ich umiejętności dydaktyczne i pedagogiczne. Działania w tym zakresie mogą obejmować samoocenę i ocenę koleżeńską, mentoring i job shadowing. Czasami pracowników akademickich zachęca się lub zobowiązuje do prowadzenia portfolio dydaktycznego, co sprzyja refleksji na temat własnych metod nauczania, sukcesów i braków, jak również potrzeb i oczekiwań studentów. Niektóre instytucje dobrowolnie publikują informacje na temat zawodowego przeszkolenia lub kwalifikacji nauczycielskich swoich pracowników dydaktycznych. Inne prowadzą pomiary i ocenę jakości nauczania.

| 32 |

Od 1999 r. reformy bolońskie ogromnie zmieniły krajobraz szkolnictwa wyższego. Dla większości krajów uczestniczących w Procesie Bolońskim restrukturyzacja stopni naukowych, wprowadzenie systemu trzech stopni kształcenia oraz trwające reformy programów nauczania oznaczały całkowitą zmianę systemu szkolnictwa wyższego oraz nastawienia w tym zakresie. Uczenie się, jak porusza się w bolońskim gąszczu ram kwalifikacji, efektów uczenia się, wewnętrznego i zewnętrznego zapewnienia jakości czy narzędzi do zapewniania przejrzystości stanowiło dla wielu poważne wyzwanie. Dzisiaj panuje powszechna zgoda – przynajmniej teoretycznie – że nauczanie akademickie powinno plasować studenta w centrum uwagi poprzez określenie jasnych efektów uczenia się w odniesieniu do różnych programów, kursów i modułów oraz poprzez przykładanie szczególnej wagi do aspektów nauczania dotyczących doradztwa, monitorowania i interaktywnych sposobów nauczania. Konsensus osiągnięto również w zakresie opracowywania systemów oceniania, które mają uwzględniać nie tylko wiedzę merytoryczną, ale także bardziej rozwinięte kompetencje, takie jak zdolności analityczne, umiejętność krytycznego myślenia, komunikacji i pracy zespołowej oraz umiejętności międzykulturowe.

Zawód nauczyciela raczej nie stanie się mniej złożony. Wręcz przeciwnie – pojawi się potrzeba większych inwestycji w nauczanie nauczycieli i to nie tylko na początku ich kariery akademickiej, ale także przez cały okres jej trwania, umożliwiając im doskonalenie umiejętności przez całe życie zawodowe.



ZALECENIE 5

Decyzje dotyczące zatrudniania, rozwoju i awansu kadry akademickiej powinny uwzględniać, między innymi, ocenę jakości nauczania.



Wysokiej jakości nauczanie nie jest opcjonalnym dodatkiem. Nauczyciele szkół wyższych powinni mieć wykształcenie pedagogiczne. Europa postawiła już sobie cel ilościowy, że w 2020 r. 40 proc. młodych ludzi powinno mieć wyższe wykształcenie. W celu zapewnienia jakości uzyskiwanych przez nich kwalifikacji potrzebujemy również wyznaczenia celu, że w tym samym terminie każdy nauczyciel w szkolnictwie wyższym powinien być przeszkolony jako zawodowy nauczyciel.

Zakres tego celu i środki dostępne do jego osiągnięcia będą różne w poszczególnych instytucjach i w państwach członkowskich. Celu nie da się jednak osiągnąć bez przystąpienia do jego realizacji. Realia i oczekiwania w zakresie tego, co jest osiągalne, również będą bardzo zróżnicowane, lecz niewątpliwie prawdą jest, że jak najszybsze przystąpienie do działania przyniesie danej instytucji wymierne korzyści, niezależnie od jej obecnej sytuacji i państwa członkowskiego, w którym działa. Z całą pewnością zauważalna będzie znacząca poprawa na poziomie jednostek, instytucji i całego społeczeństwa wynikająca z najlepszej jakości nauczania. Dzięki temu instytucje będą także wypełniać swój moralny i prawny obowiązek wobec studentów, który uległ obecnie rozmyciu ze względu na fałszywe i niedające się obronić założenie, że pracownicy naukowcy nie potrzebują przeszkolenia w zakresie umiejętności zawodowych.

Najlepiej, gdyby ostatecznym średnio- lub długookresowym celem (zważywszy na realną politykę gospodarczą) było doprowadzenie do sytuacji, w której posiadanie przez nauczycieli akademickich kwalifikacji pedagogicznych i dostępu do ustawicznego rozwoju zawodowego jest ogólnie przyjętym i wymaganym standardem. Natomiast w perspektywie średnio- i krótkoterminowej musimy motywować instytucje do wdrażania praktyk, które przybliżyłyby do tego osiągnięcia celu, na przykład poprzez przyjmowanie zobowiązania przez organy krajowe lub same instytucje do corocznego publikowania informacji, w jakim zakresie pracownicy akademicy przechodzą szkolenie dotyczące umiejętności pedagogicznych. Już teraz istnieją przykłady zarówno obowiązkowych, jak i dobrowolnych procedur oceny jakości nauczania (systemów nauczania, a nie poszczególnych nauczycieli) oraz praktyki akredytacyjne, które mają prawdziwą wartość. Publikacja ankiet studenckich i wiarygodne mechanizmy układania rankingów mają do odegrania ważną rolę w wyciągnięciu nas z obecnego marazmu. Nowa inicjatywa *U-Multirank* oferuje obiecujące rozwiązanie, dzięki przyjęciu jakości nauczania i uczenia się jako kluczowego kryterium oceny działania danej instytucji.

Napawające optymizmem korzyści płynące ze skierowania uwagi i położenia nacisku na jakość nauczania zostaną powszechnie i szybko zauważone, jeżeli podjęte działania będą skuteczne. Staną się one zauważalne w szeregu różnych obszarów, począwszy od wzrostu zawodowego spełnienia i satysfakcji wśród nauczycieli, poprzez zwiększenie poziomu satysfakcji i frekwencji studentów, aż po lepsze przekazywanie wiedzy i umiejętności, bardziej efektywne wykorzystanie zasobów czy lepsze wyniki nauczania. Ma to doprowadzić do wzniesienia bardziej zdecydowanej, konkurencyjnej i twórczej energii w całym europejskim sektorze szkolnictwa wyższego, gdzie każda instytucja będzie dawać z siebie wszystko, na miarę swoich możliwości i biorąc pod uwagę swoje uprawnienia i uwarunkowania.

Jakie umiejętności powinni posiadać nauczyciele XXI wieku, by zapewnić wysokiej jakości kształcenie?

Według badań opublikowanych w „British Medical Journal” (Gibson, 2009) – mających przełożenie również na inne, niemedyczne dziedziny – pięcioma kluczowymi cechami doskonałego nauczyciela akademickiego są: wykształcenie, doświadczenie, entuzjazm, spokój i ekscentryczność.

Dobrej jakości nauczanie studentów oznacza, że nauczyciele przygotowują na swoje zajęcia aktualne i wysokiej jakości materiały. Wiedza nauczyciela nie powinna ograniczać się do jego własnej dziedziny, ale musi również obejmować znajomość teorii uczenia się, np. teorii uczenia się dorosłych, teorii samokształcenia i teorii poczucia własnej skuteczności, oraz sposobów stosowania ich w praktyce.

Nauczyciele muszą mieć świadomość, że różne metody nauczania i konteksty kształcenia mogą prowadzić do różnych rodzajów uczenia się. Powinni być w stanie sprostać szybko zmieniającym się wymaganiom, do czego są potrzebne nowe zestawy kompetencji oraz nowe metody nauczania i uczenia się. Powinni również umieć stymulować otwarte i elastyczne uczenie się, które przyczyni się do poprawy wyników kształcenia, oceny i ich uznawania.

W 2001 r. przyjęte zostały deskryptory dublińskie, które są deskryptorami cyklu dla ram kwalifikacji Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Są to ogólne stwierdzenia dotyczące osiągnięć i umiejętności, które mają zostać uzyskane przez studentów na zakończenie każdego cyklu bolońskiego: wiedza i rozumienie; wykorzystanie w praktyce wiedzy i rozumienia; ocena i formułowanie sądów; umiejętności komunikacji; umiejętności uczenia się. Nauczanie w kształceniu wyższym, które koncentruje się tylko na pierwszym elemencie, czyli wiedzy i rozumieniu, traci szansę wspierania studentów w zaangażowanie się w naukę na głębszym poziomie. Nauczyciele powinni zatem umieć zaplanować i zapewnić spójne nauczanie, które będzie sprzyjać postępowi, pogłębiać rozumienie i wiedzę oraz wspomagać rozwój szeregu umiejętności i nawyków związanych z uczeniem się, takich jak rozwiązywanie problemów, interakcja z nauczycielami i innymi studentami, umiejętność identyfikowania błędów, krytyczna refleksja, doskonalenie kompetencji, nadawanie znaczenia i uczenie się przez doświadczenie.

Ponadto osiągnięcia we wszystkich dziedzinach powinny zasadzać się na efektach uczenia się. Chociaż podejście oparte na efektach uczenia się stanowi już podstawę Europejskich ram kwalifikacji i Krajowych ram kwalifikacji, to nie przeniknęło ono jeszcze w pełni do nauczania i oceniania. Instytucje na wszystkich poziomach kształcenia i szkolenia muszą jeszcze się dostosować w celu zwiększenia znaczenia i jakości swojego wkładu edukacyjnego na rzecz studentów i rynku pracy oraz aby zwiększyć dostępność i ułatwić przechodzenie między różnymi ścieżkami edukacji i szkolenia.

Ponadto możliwość oceny umiejętności, ich walidacji i uznania powinna istnieć również poza szkolnictwem wyższym, aby potencjalni pracodawcy mogli zapoznać się z pełnym profilem umiejętności kandydatów.

Umiejętności miękkie w centrum uwagi

Uniwersytety i instytucje szkolnictwa wyższego będąc częścią systemu edukacji, powinny kształcić studentów nie tylko w wąskich specjalizacjach opartych na wiedzy, ale muszą również iść dalej w dążeniu do integralnej edukacji jednostki. Powinny rozważyć oferowanie studentom interdyscyplinarnych kierunków lub obszarów specjalizacji. W tym ujęciu oczekuje się, że studenci sami dojdą do wniosku, że muszą zdobyć szerszą wiedzę i umiejętności. Szkolnictwo wyższe powinno pomagać studentom w stworzeniu bardziej kompleksowych podstaw, na których będą mogli budować przyszłe kompetencje zawodowe. Szybkie zmiany w technologii oraz ogólnie w sposobie, w jaki pracujemy, sprawiły, że umiejętności twarde szybko się zdezaktualizowały. Umiejętność uczenia się – jedna z siedmiu kompetencji w Europejskich ramach kompetencji kluczowych – ma fundamentalne znaczenie. W tym celu należy skoncentrować się na rozwijaniu umiejętności przekrojowych – czy też umiejętności miękkich – takich jak zdolność krytycznego myślenia, podejmowania inicjatywy, rozwiązywania problemów i pracy grupowej, które przygotowują do dzisiejszych zróżnicowanych i nieprzewidywalnych ścieżek kariery.

Doskonały nauczyciel może pomóc rozwijać następujące umiejętności twórcze i efekty uczenia się:

- ▶ złożone myślenie – rozwiązywanie problemów, uczenie się od siebie nawzajem, uczenie się przez doświadczenie;
- ▶ umiejętności społeczne i uczenie się przez uczestnictwo – interakcja z nauczycielami i innymi studentami, aktywne uczestniczenie w nauce i nawiązywanie wzajemnych zależności;
- ▶ osobiste kształtowanie wiedzy – stopniowe doskonalenie się, indywidualne tempo, identyfikowanie swoich błędów, krytyczna refleksja, aktywne poszukiwanie znaczenia, przemyślane kierowanie swoimi działaniami, znajdowanie wewnętrznej motywacji.

| 36 |

Aby rozwijać te umiejętności, nauczanie nie wystarczy: konieczne jest również odpowiednie otoczenie. Na przykład dodatkowe zajęcia, czy to organizowane na uniwersytecie, na uczelni lub w instytucji czy poza nimi, począwszy od wolontariatu, kultury i sztuki, a skończywszy na sporcie i rekreacji, są pomocne w rozwijaniu umiejętności miękkich i pielęgnowaniu talentów.

Nagradzanie umiejętności nauczania i zaangażowania

Dlaczego profesor powinien poświęcać znaczną część swojego czasu i energii na poprawę doświadczeń studentów związanych z uczeniem się, gdy do krzewienia kultury jakości w nauczaniu i uczeniu się zniechęca go przepaść dzieląca renomę badań i renomę nauczania oraz brak wsparcia ze strony instytucji? Struktury awansu zawodowego i wynagradzania w większości krajowych systemów szkolnictwa wyższego nadal nie przewidują jakiegokolwiek premii za wybitne zaangażowanie pedagogiczne. Większość międzynarodowych rankingów uczelni wykazuje silne tendencje, by brać pod uwagę łatwo policzalne indeksy cytowań publikacji naukowych, ignorując szerszą misję uniwersytetu w podstawowych obszarach takich jak nauczanie i uczenie się, których efekty trudniej jest zmierzyć.

Wysokiej jakości nauczanie, w przeciwieństwie do wysokiej jakości badań, nie prowadzi do łatwo sprawdzalnych wyników, ale raczej stanowi proces. Uwidocznienie jego znaczenia, a co za tym idzie zwiększenie jego roli i stworzenie odpowiednich zachęt, wymaga dodatkowego wysiłku ze strony rządów i instytucji szkolnictwa wyższego. Potrzebny jest system motywacyjny, który będzie uwzględniał różne typy nauczycieli i style nauczania.



ZALECENIE 6

Kierownictwo placówek szkolnictwa wyższego powinno doceniać i nagradzać (np. przyznając stypendia lub nagrody) pracowników naukowo-dydaktycznych, którzy wnoszą istotny wkład w podnoszenie jakości nauczania i uczenia się, czy to dzięki praktyce czy badaniom nad kształceniem.



Szczególnie motywująco działają nagrody przyznawane pracownikom naukowo-dydaktycznym za ich szczególne osiągnięcia w nauczaniu. W UE istnieje obecnie szeroki wybór tego rodzaju nagród. Niektóre przyznawane są na poziomie uczelni, czy nawet wydziału – począwszy od wyróżnień niezwiązanych z wynagrodzeniem, poprzez awans zawodowy, po nagrody finansowe. Inne sponsorowane są przez rządy lub fundatorów prywatnych i łączą duży prestiż ze znaczącymi nagrodami pieniężnymi przeznaczonymi na ogół na działalność pracownika akademickiego w ramach jego wydziału. Skutecznym czynnikiem motywującym są również nagrody i wyróżnienia przyznawane przez studentów. Nagrody mogą stanowić dobry punkt wyjścia i mogą służyć jako nieustanne przypomnienie o wartości nauczania oraz uwydatniać dobre praktyki i wyrażać uznanie dla godnych naśladowania i inspirujących nauczycieli. Mogą też być sposobem na zwracanie uwagi na przełomowe badania nad jakością nauczania i uczenia się. Tego rodzaju publiczne uznanie może być pomocne w przyciąganiu tak potrzebnego i niewystarczającego obecnie pozytywnego zainteresowania jakością nauczania, zarówno w środowiskach akademickich, jak i w szerszych kręgach społecznych. Niemniej nagrody nie mogą zastąpić niezbędnego długotrwałego i systematycznego kształcenia wszystkich pracowników naukowo-dydaktycznych jako profesjonalnych nauczycieli. Mogą jednakże być pomocne, szczególnie w krajach, które dopiero rozpoczynają promowanie jakości nauczania i uczenia się. Nagrody i wyróżnienia za doskonałość w nauczaniu okazały się skutecznym narzędziem w podnoszeniu świadomości tej kwestii w placówkach szkolnictwa wyższego i wśród decydentów krajowych, jako pierwszy element w całej serii inicjatyw prowadzących do tworzenia instytucjonalnych programów dotyczących jakości nauczania oraz strategii instytucjonalnych i krajowych.



- ▶ **Uniwersytet Środkowoeuropejski (UŚ) w Budapeszcie** ustanowił Europejską Nagrodę za Doskonałość Dydaktyczną w Naukach Społecznych i Humanistycznych, aby zwrócić uwagę na znaczenie jakości nauczania w szkolnictwie wyższym oraz aby propagować większą równowagę pomiędzy nastawieniem w równym stopniu skoncentrowanym na badaniach naukowych i na nauczaniu. Centrum ds. Kształcenia UŚ stwarza studentom studiów doktoranckich możliwości rozwoju umiejętności nauczyciela, prowadzi programy współpracy z wydziałami promującymi doskonałość w nauczaniu i mentoring oraz włącza kształcenie mieszane do nauczanych przedmiotów i zajęć.
<http://20.ceu.hu/teaching-award>



- ▶ **W Wielkiej Brytanii** National Teaching Fellowship Scheme of the Higher Education Academy (Krajowy Program Stypendiów) przyznaje doroczne nagrody w dowód uznania dla osiągnięć pracowników akademickich w dziedzinie rozwoju zawodowego jako dydaktyków lub w wybranych aspektach pedagogiki.
<http://www.heacademy.ac.uk/ntfs>



- ▶ **Norweskie** Ministerstwo Edukacji i Badań przyznaje doroczną nagrodę za doskonałość w edukacji. Uczelnie zgłaszają najlepsze – w ich mniemaniu – praktyki w nauczaniu i programach studiów, a jury składające się z pracowników naukowych i dydaktycznych

poddaje je ocenie. Ministerstwo przyznaje zwycięskiej uczelni nagrodę w wysokości miliona koron norweskich (około 130 000 euro).

<http://www.regjeringen.no/en/dep/kd.html?id=586>

<http://www.nokut.no/no/Hendelser-og-frister/Hendelser-og-frister-2013/2013/Juni/Soknadsfrist-Utdanningskvalitetsprisen/>

|||||

- ▶▶ National Academy for Integration of Research, Teaching and Learning (NAIRTL, Krajowa Akademia ds. Integracji Badań i Kształcenia) w **Irlandii** przyznaje pięć dorocznych nagród po 5000 euro każda osobom lub grupom w dowód uznania dla osiągnięć nauczycieli studentów studiów pierwszego i drugiego stopnia, którzy wykazali się doskonałością i zaangażowaniem w łączeniu działalności badawczej z dydaktyczną.

<http://www.nairtl.ie/index.php?pageID=68>

|||||

- ▶▶ Od 2006 r. Niemiecka Konferencja Rektorów oraz Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft przyznają doroczną nagrodę *Ars legendi* za doskonałość w nauczaniu w szkolnictwie wyższym. Wynosząca 50 000 euro nagroda ma służyć jako przeciwwaga dla licznych nagród w dziedzinie badań i podkreślać znaczenie doskonałości w nauczaniu.

http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/ars_legendi/index.html

| 39 |

|||||

- ▶▶ Fellowships in Teaching and Academic Development (Stypendia naukowo-badawcze w dziedzinie dydaktyki i rozwoju akademickiego) ufundowane przez University College w **Dublinie** stanowią część programu rozwojowego tej uczelni mającego zachęcić większą liczbę pracowników do angażowania się w ogólnouczelniany rozwój jakości nauczania i uczenia się. Stypendia stanowią mechanizm nagradzania poszczególnych osób za ich wkład, a cały program ma na celu wskazanie i rozwój kluczowych pracowników posiadających zarówno specjalistyczną wiedzę pedagogiczną, jak i zdolności kierownicze potrzebne do spowodowania istotnych zmian w nauczaniu, uczeniu się i ocenianiu, zarówno w obszarach związanych z poszczególnymi dyscyplinami, jak i ogólnie w całej uczelni.

<http://www.ucd.ie/teaching/>

|||||

- ▶▶ Uniwersytet Linneusza w **Szwecji** przyjął ogólną strategię stworzenia bardzo atrakcyjnego środowiska uczenia się pn. *Uniwersytet Linneusza – podróż w przyszłość, Strategia 2010–2015*. Uczelnia dąży do osiągnięcia celów tej strategii za pomocą trzech podstawowych narzędzi, tj.: polityki rekrutacyjnej biorącej pod uwagę umiejętności nauczycielskie kandydatów; planu działania, który służy rozwojowi umiejętności pedagogicznych obecnych pracowników oraz zaleceń dotyczących negocjowania płac w odniesieniu do wyników dydaktycznych traktowanych jako istotne kryterium.

http://lnu.se/polopoly_fs/1.54846!LNU-strategi_eng.pdf

|||||



- ▶ Uppsala University in **Sweden** provides opportunities for professional development in higher education teaching through the Division for Development of Teaching and Learning. The campus offers a wide range of courses from two to five weeks in length and support systems are open to all faculty members and graduate students with teaching responsibilities.
<http://uadm.uu.se/pu/?languageId=1>



Opracowywanie programów nauczania – angażowanie studentów jako partnerów w kształceniu

Więszemu naciskowi na postrzeganie nauczycieli jako profesjonalnych edukatorów muszą towarzyszyć inne głębokie zmiany w opracowywaniu i realizacji programów prowadzących do powstawania produktywnych środowisk kształcenia. Nauczanie i uczenie się musi stać się działaniem zespołowym, zarówno ponad poszczególnymi dyscyplinami, jak i w ich obrębie. Tworzenie wysokiej jakości programów – a także ocenianie uzyskanych w nich przez studentów wyników na podstawie ustalonych efektów uczenia się – odbywa się zespołowo z udziałem wszystkich nauczycieli zaangażowanych w ich realizację i nie jest raczej prostą akumulacją tych efektów realizowaną i ocenianą niezależnie przez każdą z tych osób. Skuteczne kształcenie skoncentrowane na studentach oznacza, że w skład takiego zespołu muszą również wchodzić studenci. Koncepcja kształcenia skoncentrowanego na studentach znana jest już od wielu lat, jednak wielu nauczycieli akademickich, jak również studentów, wciąż nie zdaje sobie sprawy z jej implikacji. Nadal brakuje szerokiego rozumienia, lub przynajmniej nie wynikają z tego żadne działania, że kształcenie skoncentrowane na studentach oznacza, że rola nauczyciela powinna zmienić się z osoby przekazującej wiedzę studentowi na przewodnika studenta po jego własnym uczeniu się.

|40|

Badania nad uczeniem się pokazują, że nabywanie i stosowanie wiedzy są czynnościami zasadniczo społecznymi – interakcja społeczna jest istotną częścią składową uczenia się. Dla przykładu, praktycy najlepiej uczą się, obserwując i współdziałając z innymi wykwalifikowanymi praktykami, jednakże kształcenie formalne zbyt często zniechęca do interakcji społecznych.

Reformy bolońskie wprowadzające dwustopniową strukturę studiów licencjackich lub inżynierskich i magisterskich – stanowiących nowość w wielu krajach europejskich – były okazją do znaczącej przebudowy programów nauczania i do postawienia studentów i ich doświadczenia edukacyjnego na pierwszym planie. Nie wszędzie z okazji tej skorzystano lub – mówiąc łagodniej – jeszcze z niej nie skorzystano. Studenci są nadal często postrzegani jako bierni odbiorcy wiedzy, którą nauczyciele uznają za stosowne się z nimi podzielić na swoich własnych zasadach, nie prowadząc przy tym zbyt wielu dyskusji z pozostałymi członkami grona pedagogicznego na swoich wydziałach (poza układaniem planów zajęć i ustalaniem terminów egzaminów).



- ▶ **Uniwersytet w Maastricht** wprowadził na wszystkich swoich wydziałach kształcenie skoncentrowane na studentach oraz nauczanie w oparciu o rozwiązywanie problemów (PBL). Kluczowe elementy nauczania metodą PBL obejmują: koncentrację na studentach, zajęcia w małych grupach, interaktywność oraz pracę w oparciu o konkretne przypadki. Studenci sami kierują procesem uczenia się. Charakterystyczne cechy metody PBL to nauka przez działanie, nauka przez nauczanie rówieśnicze, wykorzystywanie wcześniejszej wiedzy i wewnętrzna motywacja.
<http://www.maastrichtuniversity.nl>





ZALECENIE 7

Programy nauczania powinny być opracowywane i monitorowane w ramach dialogu i partnerstwa, z udziałem nauczycieli akademickich, studentów, absolwentów i podmiotów rynku pracy, przy wykorzystaniu najnowszych metod nauczania i uczenia się, tak by studenci mogli nabyć umiejętności poprawiające ich szanse zdobycia zatrudnienia.



Wyjątkiem nadal pozostaje zamierzone i wyraźne uprawnienie studentów przez ich nauczycieli (i w szerszym rozumieniu przez uczelnie, poprzez udostępnianie odpowiednich informacji i działania wspierające) do kierowania swoim kształceniem. Niemniej, nowe metody nauczania i uczenia się opracowywane są w coraz większej liczbie placówek szkolnictwa wyższego, a sprawdzone przykłady tych metod obejmują kształcenie oparte na współpracy czy rozwiązywaniu problemów oraz działaniu w rzeczywistych sytuacjach i rozwiązywaniu rzeczywistych wyzwań i zagadnień.

Najbardziej postępowe uczelnie postrzegają opracowywanie programów nauczania jako złożone, wspólne przedsięwzięcie wszystkich nauczycieli zaangażowanych w realizację danego programu studiów, jak również studentów, absolwentów i przedstawicieli rynku pracy. Określanie właściwych efektów uczenia się i kompetencji, wskazywanie odpowiednich zajęć, które umożliwią studentom osiągnięcie tych efektów, sprawdzanie, czy dany program studiów jest realny i wykonalny w odniesieniu do nakładu pracy oraz stopniowa aktualizacja i doskonalenie programu mogą odbywać się wyłącznie w ramach stałego dialogu pomiędzy wszystkimi interesariuszami. Inne uczelnie przygotowują programy studiów licencjackich, w ramach których pierwszy semestr lub rok jest wspólny dla wszystkich studentów⁴, oferując im wachlarz przedmiotów od nauk ścisłych po humanistyczne. Daje to studentom czas na wybranie właściwego kierunku i możliwość zapoznania się z ważnymi zagadnieniami, które mogą ich interesować.

Egzaminy i oceny nadal pozostają istotną częścią doświadczenia edukacyjnego studentów. Zmiana nastawienia w nauczaniu w stronę efektów uczenia się i kompetencji wymaga zmian w procedurach oceny: nie mogą one nadal po prostu polegać na sprawdzaniu nauczanych faktów i wiedzy, ale powinny raczej mierzyć kompetencje uzyskane przez studenta w wyniku procesu kształcenia. W niektórych przypadkach może to wymagać nowych formatów, takich jak odgrywanie ról czy symulacje sytuacji, które przewidują to, z czym absolwent może się zetknąć na rynku pracy. Uczelnie muszą określić nadrzędne standardy nie tylko w odniesieniu do wymogów dydaktycznych, lecz również w odniesieniu do innowacyjnych form oceniania.



» **Uniwersytet Humboldta w Berlinie** stworzył [bologna.lab](http://bologna.lab.hu-berlin.de/), w którym opracowuje się nowe modele nauczania skoncentrowanego na studentach i opartego na badaniach. Studenci prawa, na przykład, już na poziomie studiów licencjackich współpracują z berlińskimi kancelariami prawnymi, w których – nadzorowani przez nauczycieli ze swojego wydziału – pracują nad prawdziwymi sprawami.

<http://bologna.lab.hu-berlin.de/>



» **W Szwecji**, zgodnie z Ustawą o szkolnictwie wyższym, *studenci uprawnieni są do reprezentacji podczas podejmowania decyzji lub przygotowywania zmian mających wpływ na kierunki lub programy ich studiów albo na ich sytuację.*





ZALECENIE 8

Wyniki studentów w nauce powinny być oceniane na podstawie jasno zdefiniowanych efektów uczenia się, uzgodnionych w ramach partnerskiej współpracy ze wszystkimi pracownikami wydziału prowadzącymi zajęcia.



Znajomość studentów

Niektóre uczelnie zaczęły wymagać od swoich przyszłych studentów dokonywania samooceny wcześniej zdobytej przez nich wiedzy i ich predyspozycji do określonych przedmiotów. Aby usprawnić przejście ze szkoły średniej do wyższej, niektóre z nich organizują szkoły letnie i kursy przygotowawcze dające przyszłym studentom możliwość lepszego poznania oferty uczelni i wybrania tego, co jest dla nich najbardziej odpowiednie. Płynące z tego korzyści w postaci lepszego przygotowania, mądrzejszych wyborów oraz wyższej retencji i większego zadowolenia studentów są oczywiste.

Równie ważne jest czynne zaangażowanie studentów w tworzenie systemów poradnictwa i mentoringu. Efektem działania tych systemów są także bardziej świadome wybory dokonywane przez studentów i lepsze wskaźniki retencji, szczególnie na wczesnych etapach studiów w odniesieniu do osób o niestandardowym wykształceniu. Poradnictwo powinno wspierać studentów na ich drodze do pomyślnego ukończenia studiów, wzmacniać ich identyfikację z uczelnią i pomagać im w rozwijaniu kompetencji osobistych i przekrojowych. Jest to szczególnie istotne w przypadku systemów edukacji umożliwiających otwarty dostęp do szkolnictwa wyższego studentom posiadającym świadectwo ukończenia szkoły średniej.

Niedostatecznie rozwiniętym obszarem w szkolnictwie wyższym w Europie pozostaje nadal monitorowanie studentów zarówno podczas studiów, jak i po ich ukończeniu. W interesie sektora szkolnictwa wyższego jest posiadanie wiedzy na temat tego, jak studenci radzą sobie na studiach i jak absolwentom udaje się wejść na rynek pracy, a także jak radzą sobie w pracy oraz w pozostałych ogólnych obszarach życia. To właśnie stanowi ostateczny sprawdzian jakości kształcenia przez daną uczelnię wychodzący daleko poza pozyskujące fundusze sieci absolwentów i tym podobne organizacje, które często zdają się bardziej służyć interesowi ekonomicznemu uczelni niż interesowi samych absolwentów.

Multidyscyplinarność⁵ dla lepszych efektów

Wszyscy absolwenci stają w obliczu świata zmieniającego się pod wpływem technologii, w którym osoby potrafiące przesiewać i radzić sobie z nadmiarem informacji oraz rozumiejące zjawisko *big data* posiadają przewagę konkurencyjną. Jest to również świat, w którym ludzie i firmy są tak ze sobą wzajemnie powiązane, że nie da się uniknąć globalnej konkurencji. W świecie tym, aby mieć większe szanse na sukces i być bardziej konkurencyjnym, trzeba łączyć ze sobą różne zestawy umiejętności i wiedzy. Dlatego też nasi absolwenci mogą być zaznajamiani z tą rzeczywistością i wprowadzani na drogę do sukcesu już na etapie studiów, za pośrednictwem uczelni w całej Europie, których nauczanie łączy w sobie różne dyscypliny lub przekracza ich granice oraz włącza technologie do kształcenia.



▶ W ramach projektu projektu **Trackit Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów** zbadało działania w zakresie monitorowania studentów i absolwentów w Europie oraz opracowało zalecenia dla placówek szkolnictwa wyższego, które zamierzają wprowadzić lub poszerzyć tego rodzaju działalność.

<http://www.eua.be/trackit>



5
Multidyscyplinarność kojarzona jest z więcej niż jedną dziedziną akademicką; **interdyscyplinarność** odnosi się do wiedzy istniejącej pomiędzy dziedzinami akademickimi; **transdyscyplinarność** opiera się na połączeniu wszystkich interdyscyplinarnych działań akademickich; **międzydyscyplinarność** wyjaśnia aspekty określonej dziedziny w odniesieniu do innej.



ZALECENIE 9

Uczelnie i decydenci krajowi, we współpracy ze studentami, powinni ustanowić systemy poradnictwa, mentoringu i monitorowania służące wspieraniu studentów podczas rozpoczynania przez nich studiów wyższych, na drodze do ich ukończenia i po ich ukończeniu.



Z nauczaniem interdyscyplinarnym można już spotkać się w niektórych uniwersytetach w Europie, Stanach Zjednoczonych i na innych kontynentach. Godne odnotowania przykłady to uczelnie stosujące nowoczesne podejście do wzornictwa przemysłowego, w którym multidyscyplinarna grupa przechodzi przez proces obejmujący określenie problemu, burzę mózgow w celu uzyskania możliwych odpowiedzi oraz scalenie ich w rozwiązanie na drodze szybkich kroków prototypujących. W ramach tego procesu studenci i ich opiekunowie sprawdzają rozwiązanie pod względem wykonalności technicznej, zdolności utrzymania się na rynku oraz jego przydatności i atrakcyjności. W zależności od charakteru problemu wykorzystywane są metodologie wszystkich zaangażowanych dyscyplin, przy czym żadna z nich nie narzuca swojego punktu widzenia pozostałym.

Inne uczelnie przyjmują postawę tzw. przedsiębiorczości intelektualnej, w której przedsiębiorcze myślenie wykracza poza program nauczania biznesowego i staje się sposobem myślenia, sposobem uczenia się poprzez tworzenie synergicznych powiązań pomiędzy dyscyplinami akademickimi oraz poprzez angażowanie uczelni i przedsiębiorstw z sektora publicznego i prywatnego. Przedsiębiorczość intelektualna zmienia misję placówek szkolnictwa wyższego z *poszerzania granic wiedzy i przygotowywania liderów przyszłości na służenie jako siła napędowa rozwoju gospodarczego i społecznego*. Misją przedsiębiorczości intelektualnej jest pomaganie studentom w odkrywaniu ich dziedziny, wykorzystywaniu ich fachowej wiedzy i odniesieniu sukcesu, jakim jest stanie się dobrze wykształconym specjalistą.



- ▶ Otwarty oficjalnie we wrześniu 2010 r. **Uniwersytet Aalto** łączy trzy główne uczelnie w Helsinkach oferujące kształcenie w dziedzinie technologii, sztuki i wzornictwa oraz ekonomii. Misją Uniwersytetu Aalto jest zmiana nastawienia na kształcenie interdyscyplinarne z położeniem nacisku na technologię. Uczelnia ta połączyła nauczanie w dziedzinie technologii, biznesu i wzornictwa, aby przygotować absolwentów do odnoszenia sukcesów w świecie zmieniającym się pod wpływem technologii, nadmiaru informacji i globalnej konkurencji.
<http://www.aalto.fi/en/>



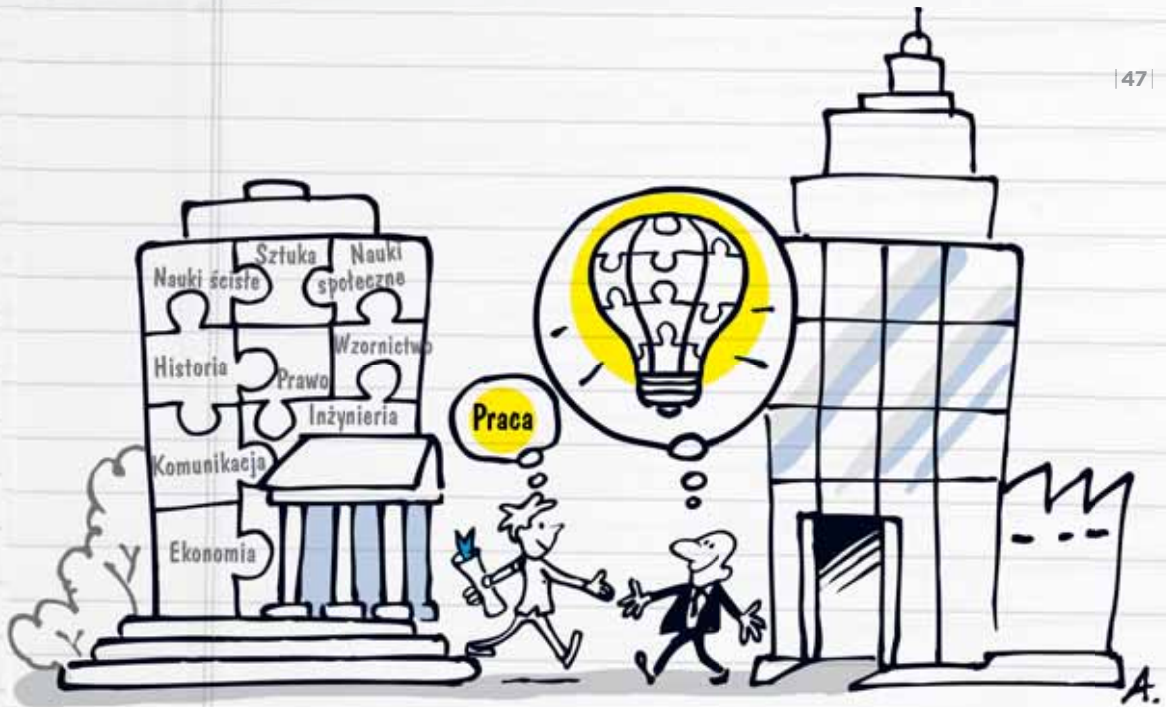
- ▶ W 2006 r. Wydział Ekonomii na **Uniwersytecie w Lublanie** wprowadził metodologię myślenia projektowego (ang. *design thinking*) stanowiącą multidyscyplinarny proces rozwiązywania problemów w nauczaniu przedsiębiorczości. Metoda ta zyskuje coraz szersze uznanie w ramach kursów fakultatywnych na uczelniach specjalizujących się w przedmiotach ścisłych i inżynierskich.
<http://www.uni-lj.si/en>





ZALECENIE 10

Uczelnie powinny wprowadzać i promować przekrojowe-, trans- i interdyscyplinarne podejścia do nauczania i uczenia się, pomagając studentom w zdobyciu szerszych horyzontów, rozwoju ducha przedsiębiorczości i innowacji.



Technika i nowe narzędzia pedagogiczne

W coraz większym stopniu technika daje nam możliwości tworzenia wirtualnych wydziałów czy nawet uczelni, które przetrząsają cały świat w poszukiwaniu najlepszych nauczycieli i udostępniają ich online studentom w każdym jego zakątku. Słabi nauczyciele, strzeżcie się! Internet, chmury obliczeniowe, media strumieniowe i inne podobne nowości techniczne stawiają przed systemami edukacji formalnej nowe możliwości i wyzwania. Sama wiedza nie jest już czymś, na co monopol mają nieliczni; jest ona dostępna dla każdego, o każdej porze i w każdym miejscu, za darmo lub za niewielką opłatą. Wraz z postępem technicznym rozwinęły się nowe formy realizacji kształcenia, takie jak otwarte i masowe otwarte kursy online (OOC i MOOC), kształcenie mieszane czy wykorzystanie TIK do wzbogacania tradycyjnych sposobów kształcenia. Zdobywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji nie jest już ściśle związane z czasem i przestrzenią, a to redefiniuje rolę nauczycieli i studentów. Jak zauważa Michael Barber i współautorzy wydanej przez niego publikacji: *Wraz z udostępnieniem światowej klasy treści o każdej porze, za darmo i z możliwością bycia w dowolnym miejscu przez nauczycieli, a także wraz z pojawieniem się kształcenia online jako alternatywy dla nauczania prowadzonego osobiście, musimy zastanowić się nad istotą kształcenia w placówce szkolnictwa wyższego*⁶.

Ponieważ kolejny temat, którym zajmie się grupa wysokiego szczebla będzie dotyczyć *nowych sposobów realizacji wysokiej jakości kształcenia w ramach szkolnictwa wyższego* (sprawozdanie na ten temat zostanie przedstawione w 2014 r.), na tym etapie powstrzymamy się od dokładnego omawiania poszczególnych zaleceń. Niemniej, grupa wysokiego szczebla przewiduje rewolucyjne zmiany, które są w stanie wstrząsnąć szkolnictwem wyższym u jego podstaw.

Kształcenie online zmienia sposób uzyskiwania dostępu do wiedzy i otwiera możliwość zdobycia wykształcenia wyższego przed osobami, dla których jest to obecnie nieosiągalne. Stwarzając liczne okazje do ponownego zastanowienia się nad szkolnictwem wyższym, rewolucja ta będzie stanowić również wyzwanie na wielu frontach – radykalnie zmieni się rola nauczyciela, ponieważ kształcenie online będzie wymagać całkowicie nowych zestawów umiejętności, a sam proces kształcenia będzie coraz bardziej zindywidualizowany.

Kim więc będą nauczyciele? Czy dyplom wyższej uczelni nadal będzie miał swoją wartość, czy też studenci i pracodawcy będą wyżej cenić dossier zawierające zindywidualizowane i dostosowane do konkretnych celów osiągnięcia w nauce, zdobyte poza tradycyjnym środowiskiem szkoły wyższej? Kształcenie online stanowi wyzwanie nie tylko w odniesieniu do prowadzenia zajęć. Stawia ono wyzwanie całemu naszemu modelowi kształcenia wyższego. Dostosować do niego trzeba będzie metody zarządzania, akredytację i systemy zapewniania jakości.

6

*An avalanche is coming:
Higher education and
the revolution ahead,*
Michael Barber, Katelyn
Donnelly, Saad Rizvi, IPPR,
marzec 2013.



ZALECENIE 11

Placówki szkolnictwa wyższego, przy pomocy władz publicznych i UE, powinny wspierać nauczycieli w zdobywaniu umiejętności w zakresie nauczania online i innych form nauczania i uczenia się, które pojawiły się w epoce cyfrowej, oraz wykorzystywać możliwości nowych technologii do poprawy jakości nauczania i uczenia się.



Internacjonalizacja, globalizacja oraz mobilność kadry i studentów

Jedną z istotniejszych zmian, jakie nastąpiły w ciągu ostatnich dziesięcioleci, jest masowa internacjonalizacja, a nawet globalizacja nauki, ekonomii i polityki. Można przypuszczać, że zjawisko to będzie się pogłębiać, przebiegać coraz szybciej i rozprzestrzeniać się na coraz więcej obszarów życia publicznego i prywatnego (szczególnie na rynek pracy), napędzane nie tylko gwałtownym wzrostem światowego handlu, globalizacją kapitału inwestycyjnego czy mobilnością ludzi, ale przede wszystkim nowymi mediami. Zmiana ta wpłynie nie tylko na treści tradycyjnych przedmiotów (*wymiar międzynarodowy*), ale również na metody ich przekazywania i odbioru. Jakakolwiek poważna dyskusja na temat nauczania i uczenia się uwzględniająca wydłużanie się życia (większość dzisiejszych europejskich studentów dożyje do roku 2080) musi zająć się oddziaływaniem globalizacji na edukację, w tym na szkolnictwo wyższe.

Mając to na uwadze, grupa wysokiego szczebla oczekuje na Komunikat Komisji Europejskiej dotyczący internacjonalizacji szkolnictwa wyższego, który zostanie wydany w lipcu 2013 r.

Jesteśmy zdania, że mimo wszystkich stojących przed nami niewiadomych już teraz można z całą pewnością określić dwa rodzaje konsekwencji i wymogów edukacyjnych wynikających z globalizacji. Po pierwsze, nasi absolwenci muszą być konkurencyjni nie tylko na rynku lokalnym, krajowym czy nawet europejskim, ale również na rynku, który staje się coraz bardziej globalnym. Po drugie, aby uchronić naszą *globalną wioskę* przed implozją z powodu rosnących napięć i konkurencji, nasi absolwenci, jako przyszli liderzy, muszą posiadać nową świadomość międzykulturową, szanować wspólne i uczciwe zasady postępowania, rozumieć różne interesy, poglądy i sposoby myślenia oraz umieć godzić sprzeczności i zawierać kompromisy.


Krótko mówiąc, globalna konkurencyjność i chęć do globalnej współpracy to zasadnicze cele kształcenia zmierzające do przygotowania studentów do spokojnego i zdrowego w życia w XXI wieku. Dla naszych uczelni oznacza to, że *internacjonalizacja*, która przez długi czas postrzegana była jako *luksusowy dodatek*, musi stać się centralnym aspektem strategii i rozwoju. Jednocześnie definicja *internacjonalizacji*, ograniczająca się często do rekrutacji studentów zagranicznych, musi poszerzyć się o nowe, holistyczne podejście, w którym jej wpływ na ogólną jakość programów i absolwentów odzwierciedlają wzajemnie globalnie połączone i międzykulturowe efekty uczenia się. W praktyce oznacza to m.in. mobilność kadry i studentów (przyjeżdżających i wyjeżdżających), międzynarodowy wymiar programów nauczania, internacjonalizację kampusów, pozytywne i skuteczne nastawienie do nauki języków obcych, ponadnarodową realizację przedmiotów i zajęć (wydziały zagraniczne, kształcenie na odległość, kursy MOOC) oraz sieci, powiązania i współpracę międzynarodową. Wszystkie te elementy należy połączyć ze sobą, tworząc wyraźną *strategię internacjonalizacji* uczelni, która musi się stać integralną częścią strategii ogólnej i misji uczelni.



ZAŁECENIE 12

Placówki szkolnictwa wyższego powinny opracować i realizować kompleksowe strategie na rzecz internacjonalizacji stanowiące nieodłączną część ich ogólnej misji i działalności. Zwiększona mobilność studentów i kadry, międzynarodowy wymiar programów nauczania, międzynarodowe doświadczenie pracowników naukowo-dydaktycznych wraz z dostateczną znajomością języka angielskiego i innego języka obcego oraz kompetencjami międzykulturowymi, a także ponadnarodowa realizacja przedmiotów i wspólne dyplomy oraz międzynarodowe powiązania powinny stać się nieodzownymi częściami składowymi szkolnictwa wyższego w Europie i poza nią.





Co może
zrobić
Europa?

4. Co może zrobić Europa?

Organizacja kształcenia i opracowywanie programów nauczania wchodzi w zakres obowiązków państw członkowskich oraz poszczególnych placówek szkolnictwa wyższego. Są one ściśle powiązane z kulturą i historią poszczególnych narodów, a te z kolei mają kluczowe znaczenie dla określania narodowych tożsamości. Systemy kształcenia w każdym z krajów są również czynnikami determinującymi zarówno trwałość demokratycznych ustrojów, jak i konkurencyjność w warunkach globalnej gospodarki. W Europie osiągnięcia edukacyjne jednego kraju nieuchronnie wpływają na potencjał ekonomiczny i społeczny jego partnerów, w związku z czym Unia Europejska ma obowiązek pomagać władzom publicznym i interesariuszom systemów kształcenia z różnych państw w zwiększaniu efektywności tychże.

Unia Europejska szczyci się długą historią udzielania tego rodzaju wsparcia. Od ponad 25 lat program Erasmus tworzy płaszczyznę, na której placówki szkolnictwa wyższego współpracują ze sobą i uczą się od siebie nawzajem, tworząc nowe programy nauczania i metody ich opracowywania. Dzięki temu programowi powstały nowe narzędzia dydaktyczne, takie jak Europejski System Transferu i Akumulacji Punktów (ECTS), który zrewolucjonizował sposób postrzegania zarówno organizacji, jak i uznawania kształcenia ponad granicami państw. Działania w ramach programu „Maria Skłodowska-Curie” będącego częścią Programu ramowego na rzecz badań i rozwoju, zapewniają tysiącom początkujących naukowców możliwość zatrudnienia na stanowiskach badawczo-dydaktycznych i wspierają rozwój ich kariery. Wiele krajów korzysta ze wsparcia Europejskiego Funduszu Społecznego do celów szkolenia kadr uczelni w zakresie nowych narzędzi i technik dydaktycznych oraz wprowadzania podejść przekrojowych.

Nowe Wieloletnie Ramy Finansowe 2014–2020 oferują Europie jeszcze większe możliwości wspierania i modernizacji systemów szkolnictwa wyższego. Władze publiczne i interesariusze systemów kształcenia powinni wykorzystać wyższy poziom finansowania programów edukacyjnych i badawczych oraz nowy Europejski Fundusz Społeczny do celów inwestycji w jakość nauczania i uczenia się. Grupa wysokiego szczebla zaleca, aby zwrócić uwagę – w ramach różnych inicjatyw – przede wszystkim na następujące działania.

Europejski program w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego

Nowy europejski program w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego, który wejdzie w życie w styczniu 2014 r., oferuje dwa kluczowe działania o szczególnym znaczeniu dla szkolnictwa wyższego: partnerstwa strategiczne i wsparcie reform w edukacji.

Partnerstwa strategiczne będą wspierać systematyczną i długoterminową współpracę pomiędzy placówkami szkolnictwa wyższego oraz z kluczowymi interesariuszami, takimi jak władze publiczne i przedsiębiorstwa. Partnerstwa te będą obejmować programy trwające do trzech lat i skupiać się na kwestiach reformatorskich, np. takich jak jakość nauczania i uczenia się. Grupa wysokiego szczebla jest przekonana, że setki tego rodzaju partnerstw realizowanych w trakcie trwania programu i korzystających z zaleceń grupy, będą w stanie przyczynić się do rzeczywistej poprawy jakości nauczania i uczenia się w całym sektorze szkolnictwa wyższego poprzez liczne możliwe działania.



ZALECENIE 13

Unia Europejska powinna wspierać wdrażanie niniejszych zaleceń, w szczególności poprzez propagowanie:

- innowacyjnych metodologii nauczania i uczenia się i metod dydaktycznych;
- metod poradnictwa i coachingu;
- lepszego opracowywania programów, uwzględniającego najnowsze badania nad uczeniem się;
- profesjonalizacji i doskonalenia zawodowego kadry nauczycielskiej i szkoleniowej oraz pozostałych pracowników;
- mobilności i wymian kadry akademickiej w zakresie długoterminowych wyjazdów dydaktycznych;
- systematycznego zbierania danych na temat kwestii wpływających na jakość kształcenia.



Działania te powinny obejmować przykładowo wspólne projekty dotyczące opracowywania, testowania i dostosowywania innowacyjnych metodologii nauczania i uczenia się oraz metod dydaktycznych, internetowych kursów i modułów kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, metod poradnictwa i coachingu, narzędzi dla nauczycieli akademickich, a także narzędzi i metod służących profesjonalizacji i rozwojowi zawodowemu kadry nauczycielskiej i szkoleniowej oraz pozostałych pracowników.

Działania w ramach wsparcia reform w edukacji, oparte na wiedzy i zbieraniu dowodów, mogą przybierać różne formy – od ocen koleżeńskich i wzajemnego uczenia się od siebie, obejmujących decydentów i interesariuszy, po sieci tematyczne badające poszczególne aspekty realizacji kształcenia wyższego i potencjalne inicjatywy obejmujące prowadzenie eksperymentów na dużą skalę przez państwa członkowskie lub rozwijanie nowych europejskich narzędzi, np. takich, które są konieczne do lepszego wdrażania i wykorzystywania kształcenia online na naszych uczelniach. Władze państw członkowskich, placówki szkolnictwa wyższego oraz inni interesariusze mogą korzystać z działań w ramach wsparcia reform w edukacji do nawiązywania dialogu i współpracy, upowszechniania doświadczeń, zwiększania potencjału i promowania dobrych praktyk dotyczących jakości kształcenia, np. poprzez konsultacje społeczne, platformy tematyczne, ankiety, publikacje, konferencje czy kampanie informacyjne.

| 56 |

Grupa wysokiego szczebla jest zdania, że niezbędne jest inwestowanie na poziomie europejskim w opracowywanie nowych metod pedagogicznych, które są lepiej dostosowane do większej liczby bardziej różnorodnych studentów i które umożliwiają skuteczne reagowanie na zmieniające się rynki pracy i wymogi społeczne. Wspólne działania obejmujące partnerów z wielu państw członkowskich i spoza UE mogą wspomóc korzystanie z najbardziej pozytywnych doświadczeń i umożliwić ich adaptację do potrzeb lokalnych.

Szczególną inspirację dla grupy wysokiego szczebla stanowią działania Higher Education Academy w Wielkiej Brytanii i irlandzkiego National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning, zwłaszcza ich zdolność do tworzenia sieci i opracowywania nowych metod dydaktycznych. Zaleca się, aby Unia Europejska, korzystając z doświadczeń istniejących organizacji, wsparła powołanie Akademii Nauczania i Uczenia się prowadzonej przez zainteresowane strony, która wspierałaby placówki szkolnictwa wyższego w tworzeniu ich własnych strategii nauczania i uczenia się oraz oferowałaby m.in. internetowe kursy i moduły kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

**ZALECENIE 14**

Unia Europejska powinna wesprzeć powołanie Europejskiej Akademii Nauczania i Uczenia się prowadzonej przez zainteresowane strony, inspirowanej dobrymi praktykami omówionymi w niniejszym sprawozdaniu.



Działania programu „Maria Skłodowska-Curie”

Stypendia w programie „Maria Skłodowska-Curie” to europejskie granty naukowe przyznawane badaczom niezależnie od ich narodowości czy dziedziny, w jakiej się specjalizują. Poza znaczącym finansowaniem dają one również naukowcom możliwość zdobycia doświadczenia za granicą i w sektorze prywatnym oraz uzupełnienia ich wykształcenia o przydatne w karierze kompetencje i dyscypliny.

Pomoc udzielana przez wiele lat naukowcom w ramach działań „Maria Skłodowska-Curie” wywarła istotny wpływ na europejski potencjał badawczy i na zdolność do przyciągania i zatrzymywania młodych badaczy. Stypendyści programu „Maria Skłodowska-Curie” są zaangażowani w niektóre z najbardziej przełomowych badań naukowych – od przyjaznych środowisku technik chłodzenia i inspirowanych narządem wzroku szarańczy czujników samochodowych, po wzory przenoszenia się wirusa zapalenia wątroby typu C, aby wymienić zaledwie najnowsze spośród nich. Jednym z naszych priorytetów jest zapewnienie, że doskonałość tych badań zapewnia zwrot w postaci doskonałości nauczania i że młodzi naukowcy są wspierani w rozwijaniu umiejętności nie tylko badawczych, ale i dydaktycznych. Uważamy, że przyszłe działania „Maria Skłodowska-Curie” powinny być opracowywane w sposób uwzględniający zasadę jedności i równorzędności działalności dydaktycznej i naukowej.

**ZALECENIE 15**

Naukowcy, którzy otrzymują wsparcie w ramach działań „Maria Skłodowska-Curie” i planują karierę akademicką, powinni mieć możliwość zdobywania kwalifikacji zawodowych w dziedzinie nauczania i uzyskać wsparcie nie tylko w działalności badawczej, ale również dydaktycznej.



Europejskie fundusze strukturalne

Europejskie fundusze strukturalne od dawna stanowią potencjalne źródło inwestycji w krajowe systemy edukacji, zarówno jeżeli chodzi o wydatki na infrastrukturę poprzez Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego (EFRR), jak i koszty kształcenia oraz szkolenia osób uczących się i kadry dydaktycznej. Niektóre z państw członkowskich robią dobry użytek z funduszy w obszarze szkolnictwa wyższego, natomiast inne wolą inwestować w inne dziedziny.

W kontekście kolejnej edycji polityki spójności na lata 2014–2020 Komisja Europejska zaproponowała Wspólne Ramy Strategiczne (WRS), których celem jest strategiczne ukierunkowanie priorytetowych obszarów finansowania. Mają one pomóc władzom regionalnym w określaniu ich własnych priorytetów inwestycyjnych w umowach o partnerstwie zawieranych z Komisją Europejską i stanowić ramy dla wydatkowania funduszy strukturalnych do końca obecnej dekady.

Państwa członkowskie są zachęcane do wybierania ograniczonej liczby priorytetów tematycznych, w których skoncentrują określoną proporcję całkowitych funduszy strukturalnych podczas opracowywania umów o partnerstwie. Grupa wysokiego szczebla z zadowoleniem przyjęła fakt, że dwa spośród celów tematycznych dotyczą: *Inwestycji w edukację, umiejętności i uczenie się przez całe życie* oraz *Wzmocnienia potencjału badań, rozwoju technologii i innowacji*.

| 60 |

Grupa wysokiego szczebla uważa, że z możliwości podniesienia jakości, skuteczności i otwartości systemów edukacji powinny skorzystać te państwa członkowskie, które zmagają się z największymi wyzwaniami na polu osiąganych poziomów wykształcenia w szkolnictwie wyższym oraz wysokimi wskaźnikami rezygnacji ze studiów. Ponieważ jakość nauczania i uczenia się jest kluczowym czynnikiem determinującym efekty uczenia się w szkolnictwie wyższym, zachęcamy państwa członkowskie od skoncentrowania finansowania UE na tym obszarze.

ZALECENIE 16

Zachęca się państwa członkowskie i regiony, by w swoich umowach o partnerstwie, które zawierają w kontekście funduszy strukturalnych, priorytetowo traktowały inicjatywy mające na celu rozwój umiejętności pedagogicznych, tworzenie i realizację programów nauczania dostosowanych do potrzeb społecznych i do potrzeb rynku pracy oraz wzmocnienie partnerskiej współpracy między szkolnictwem wyższym, biznesem i placówkami badawczymi.



Zalecenia



5. Zalecenia

W niniejszym sprawozdaniu Grupa wysokiego szczebla ds. modernizacji szkolnictwa wyższego nakreśliła ścieżki prowadzące do podniesienia jakości nauczania i uczenia się. Uwzględniając różnorodne punkty wyjścia poszczególnych uczelni i krajów, staraliśmy się przedstawić szeroki wybór instrumentów, narzędzi i praktycznych przykładów pokazujących, jak mogą działać różne – często bardzo proste – metody. Wracając do naszych początkowych założeń, przypomnamy, że nauczanie jest ważne. Jest ono tak samo istotne jak badania i dlatego musimy wysunąć jakość kształcenia na pierwszy plan.

W związku z powyższym nasze zalecenia są następujące:

ZALECENIE 1



Organy publiczne odpowiedzialne za szkolnictwo wyższe powinny zapewnić istnienie trwałych i dobrze finansowanych struktur wspierania wysiłków instytucji szkolnictwa wyższego na rzecz poprawy jakości nauczania i uczenia się.

ZALECENIE 2



Każda instytucja powinna opracować i realizować strategię wspierania i ciągłego podnoszenia jakości nauczania i uczenia się, przeznaczając na ten cel niezbędny poziom zasobów ludzkich i finansowych, jak również wpisać ten priorytet w swoją ogólną misję, stawiając nauczanie na równi z badaniami naukowymi.

ZALECENIE 3



Instytucje szkolnictwa wyższego powinny zachęcać studentów do prezentowania swoich opinii, z entuzjazmem je przyjmować i uwzględniać w celu wczesnego wykrywania potencjalnych problemów w środowisku, w którym odbywa się nauczanie i uczenie się, oraz doprowadzenia do szybszego wprowadzenia skutecznych zmian.

ZALECENIE 4



Wszyscy pracownicy nauczający w instytucjach szkolnictwa wyższego w 2020 r. powinni przejść certyfikowane szkolenie pedagogiczne. Ustawiczne kształcenie zawodowe w specjalizacji nauczycielskiej powinno stać się wymogiem dla uczących w sektorze szkolnictwa wyższego.

ZALECENIE 5



Decyzje dotyczące zatrudniania, rozwoju i awansu kadry akademickiej powinny uwzględniać, między innymi, ocenę jakości nauczania.

ZALECENIE 6



Kierownictwo placówek szkolnictwa wyższego powinno doceniać i nagradzać (np. przyznając stypendia lub nagrody) pracowników naukowo-dydaktycznych, którzy wnoszą istotny wkład w podnoszenie jakości nauczania i uczenia się, czy to dzięki praktyce czy badaniom nad kształceniem.

| 65 |

ZALECENIE 7



Programy nauczania powinny być opracowywane i monitorowane w ramach dialogu i partnerstwa, z udziałem nauczycieli akademickich, studentów, absolwentów i podmiotów rynku pracy, przy wykorzystaniu najnowszych metod nauczania i uczenia się, tak by studenci mogli nabyć umiejętności poprawiające ich szanse na zdobycie zatrudnienia.

ZALECENIE 8



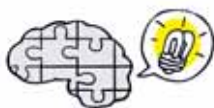
Wyniki studentów w nauce powinny być oceniane na podstawie jasno zdefiniowanych efektów uczenia się, uzgodnionych w ramach partnerskiej współpracy ze wszystkimi pracownikami wydziału prowadzącymi zajęcia.

ZALECENIE 9



Uczelnie i decydenci krajowi, we współpracy ze studentami, powinni ustanowić systemy poradnictwa, mentoringu i monitorowania służące wspieraniu studentów podczas rozpoczynania przez nich studiów wyższych, na drodze do ich ukończenia i po ich ukończeniu.

ZALECENIE 10



Uczelnie powinny wprowadzać i promować przekrojowe-, trans- i interdyscyplinarne podejścia do nauczania i uczenia się, pomagając studentom w zdobyciu szerszych horyzontów, rozwoju ducha przedsiębiorczości i innowacji.

ZALECENIE 11



Placówki szkolnictwa wyższego, przy pomocy władz publicznych i UE, powinny wspierać nauczycieli w zdobywaniu umiejętności w zakresie nauczania online i innych form nauczania i uczenia się, które pojawiły się w epoce cyfrowej, oraz wykorzystywać możliwości nowych technologii do poprawy jakości nauczania i uczenia się.

ZALECENIE 12



Placówki szkolnictwa wyższego powinny opracować i realizować kompleksowe strategie na rzecz internacjonalizacji stanowiące nieodłączną część ich ogólnej misji i działalności. Zwiększona mobilność studentów i kadry, międzynarodowy wymiar programów nauczania, międzynarodowe doświadczenie pracowników naukowo-dydaktycznych wraz z dostateczną znajomością języka angielskiego i innego języka obcego oraz kompetencjami międzykulturowymi, a także ponadnarodowa realizacja przedmiotów i wspólne dyplomy oraz międzynarodowe powiązania powinny stać się nieodzownymi częściami składowymi szkolnictwa wyższego w Europie i poza nią.

ZALECENIE 13



Unia Europejska powinna wspierać wdrażanie niniejszych zaleceń, w szczególności poprzez propagowanie:

- innowacyjnych metodologii nauczania i uczenia się i metod dydaktycznych;
- metod poradnictwa i coachingu;
- lepszego opracowywania programów, uwzględniającego najnowsze badania nad uczeniem się;
- profesjonalizacji i doskonalenia zawodowego kadry nauczycielskiej i szkoleniowej oraz pozostałych pracowników;
- mobilności i wymian kadry akademickiej w zakresie długoterminowych wyjazdów dydaktycznych;
- systematycznego zbierania danych na temat kwestii wpływających na jakość kształcenia.

ZALECENIE 14



Unia Europejska powinna wesprzeć powołanie Europejskiej Akademii Nauczania i Uczenia się prowadzonej przez zainteresowane strony, inspirowanej dobrymi praktykami omówionymi w niniejszym sprawozdaniu.

| 67 |

ZALECENIE 15

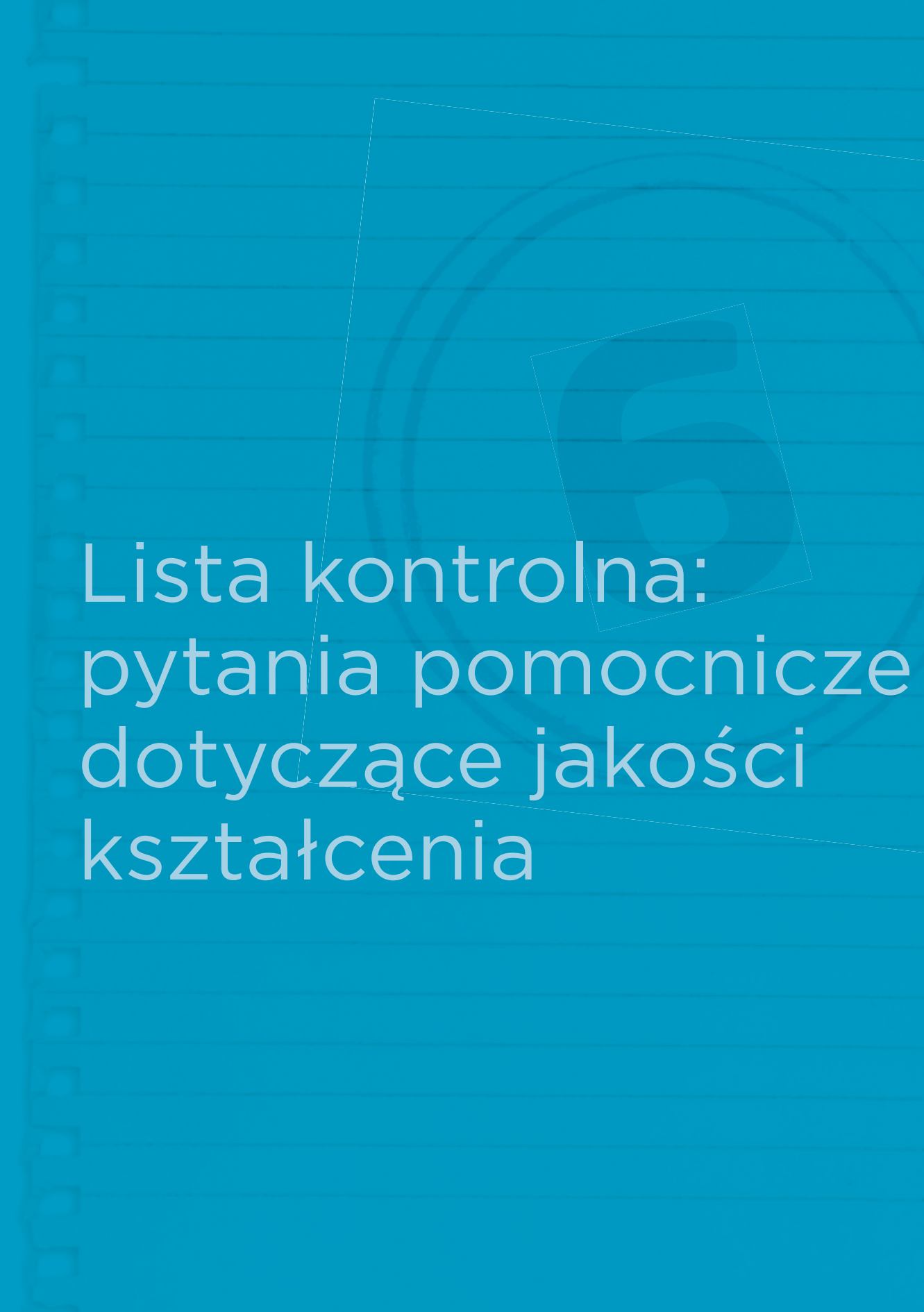


Naukowcy, którzy otrzymują wsparcie w ramach działań „Maria Skłodowska-Curie” i planują karierę akademicką, powinni mieć możliwość zdobywania kwalifikacji zawodowych w dziedzinie nauczania i uzyskać wsparcie nie tylko w działalności badawczej, ale również dydaktycznej.

ZALECENIE 16



Zachęca się państwa członkowskie i regiony, by w swoich umowach o partnerstwie, które zawierają w kontekście funduszy strukturalnych, priorytetowo traktowały inicjatywy mające na celu rozwój umiejętności pedagogicznych, tworzenie i realizację programów nauczania dostosowanych do potrzeb społecznych i do potrzeb rynku pracy oraz wzmocnienie partnerskiej współpracy między szkolnictwem wyższym, biznesem i placówkami badawczymi.



Lista kontrolna:
pytania pomocnicze
dotyczące jakości
kształcenia

6. Lista kontrolna: Pytania pomocnicze dotyczące jakości kształcenia

Pytania do kierownictwa uczelni

Nauczanie i uczenie się jako element profilu uczelni

- > Jakiego rodzaju strategię lub kryteria stosuję w celu podnoszenia jakości nauczania w naszej uczelni? W jaki sposób włączam je do profilu i misji uczelni, aby kadra i studenci wiedzieli, że uczelnia przykłada wagę do jakości nauczania i jej podnoszenia?

Wspieranie kadry dydaktycznej

- > Jakie kroki podejmuję, aby zapewnić indywidualnym nauczycielom poczucie umocowania i wsparcie w rozwijaniu umiejętności dydaktycznych i w pełnym wykorzystywaniu nowych sposobów nauczania i uczenia się?
- > Czy istnieje uczelniane forum (na poziomie placówki bądź wydziałów) służące wzbogacaniu doświadczenia edukacyjnego? Czy w obrębie uczelni jest określona jednostka lub osoba, do której nauczyciel może się zwrócić ze swoimi problemami związanymi z doskonaleniem umiejętności dydaktycznych, metod i efektów?
- > W jaki sposób uczelnia wspiera kadre dydaktyczną w dążeniu do zaspokajania coraz bardziej zróżnicowanych potrzeb studentów, polegającym na oferowaniu różnych ścieżek i tempa kształcenia, np. poprzez kształcenie mieszane?

Wsparcie dla studentów

- > W jakim stopniu uczelnia przekazuje przyszłym i obecnym studentom przejrzyste informacje dotyczące możliwości kształcenia, które są pomocne w wyborze najodpowiedniejszej oferty edukacyjnej?
- > W jaki sposób i za pomocą jakich struktur (np. usług poradnictwa i mentoringu, platform wymiany dla nauczycieli i studentów) uczelnia wspiera studentów przez cały okres studiów?
- > W jaki sposób uczelnia monitoruje osiągnięcia studentów, np. wskaźniki rezygnacji ze studiów, czas potrzebny do ukończenia studiów czy wskaźniki zatrudnienia po ukończeniu studiów? W jaki sposób dane te są zbierane, oceniane i wykorzystywane do nieustannego podnoszenia jakości?
- > W jaki sposób uczelnia uwzględni i reaguje na informacje zwrotne od studentów dotyczące jakości nauczania i uczenia się w czasie rzeczywistym, tj. nie tylko na koniec semestru lub przedmiotu, ale w trakcie ich trwania, w celu wczesnego dokonywania ewentualnych zmian w programach i metodologiach?

Pytania do nauczycieli

Ogólne

- > W jakim stopniu odpowiadają mi najnowsze koncepcje dydaktyczne, takie jak kształcenie skoncentrowane na studentach, kompetencje, efekty uczenia się itp.? Czy dla mojej działalności dydaktycznej szkolenia, mentoring i inne rodzaje wsparcia okazałyby się pomocne?
- > Czy portfolio dydaktyczne pozwala mi lepiej przemyśleć moje metody, cele i osiągnięcia dydaktyczne i czy przyczynia się do stałego doskonalenia prowadzonego przeze mnie nauczania?

Studenci jako partnerzy

- > W jaki sposób mogę zapewnić postawienie studentów na pierwszym planie w procesie nauczania i uczenia się?
- > Jak mogę zmotywować studentów do aktywnego zaangażowania i przekonać ich, że efektywne nauczanie i uczenie się w ramach studiów wyższych wymaga silnego osobistego zaangażowania z obu stron?
- > W jaki sposób mogę zaoferować moim studentom adekwatne poradnictwo przez cały okres ich studiów, aby pomóc im w określaniu ich indywidualnych ścieżek kształcenia i braniu za nie odpowiedzialności?

Etap wprowadzający

- > W jaki sposób mogę przekazać potencjalnym studentom jasne i przejrzyste informacje na temat mojej oferty edukacyjnej, w tym opisy modułów, efekty uczenia się i perspektywy zatrudnienia po ukończeniu studiów, np. za pośrednictwem strony internetowej uczelni?
- > W jaki sposób mogę przekazywać potencjalnym studentom informacje na temat dostępnych metod samooceny, które umożliwiłyby im sprawdzenie ich predyspozycji i zdolności do danego przedmiotu, wymaganej wcześniej zdobytej wiedzy itp.?

Opracowywanie programu zajęć

- > W jaki sposób mogę zapewnić, że program moich zajęć zachęca studentów i wymaga od nich aktywnego zaangażowania w proces kształcenia, np. poprzez innowacyjne formy kształcenia, takie jak nauka na podstawie problemów lub badań, samodzielnie organizowane grupy roboczej, praca zespołowa nad projektami badawczymi, zajęcia indywidualne lub w małych grupach, mentoring itp.?
- > Czy przedmiot, którego nauczam stanowi część zintegrowanego programu nauczania, który opracowali wspólnie wszyscy członkowie kadry zaangażowani w jego realizację, na podstawie modułowej struktury i uzgodnionych zajęć umożliwiających studentom osiągnięcie jasnych i realnych efektów kształcenia?
- > W jaki sposób mogę zorganizować nauczanie, aby nie tylko przekazywać studentom fakty i wiedzę, ale stawiać przed nimi pytania wychodzące poza mój przedmiot?
- > Czy to, jak nauczam powoduje, że studenci zaczynają kwestionować przyjęte przez nich wcześniej koncepcje, co pogłębi ich wiedzę i zachęci do samodzielnego myślenia? Czy zachęci ich to do przyjęcia krytycznych i dociekliwych postaw?
- > Działając zgodnie z ideą postrzegania studentów nie jako biernych odbiorców wiedzy, ale odpowiedzialnych partnerów w procesie nauczania i uczenia się, w jaki sposób mogę ich angażować w stałe doskonalenie programu moich zajęć?

Prowadzenie zajęć

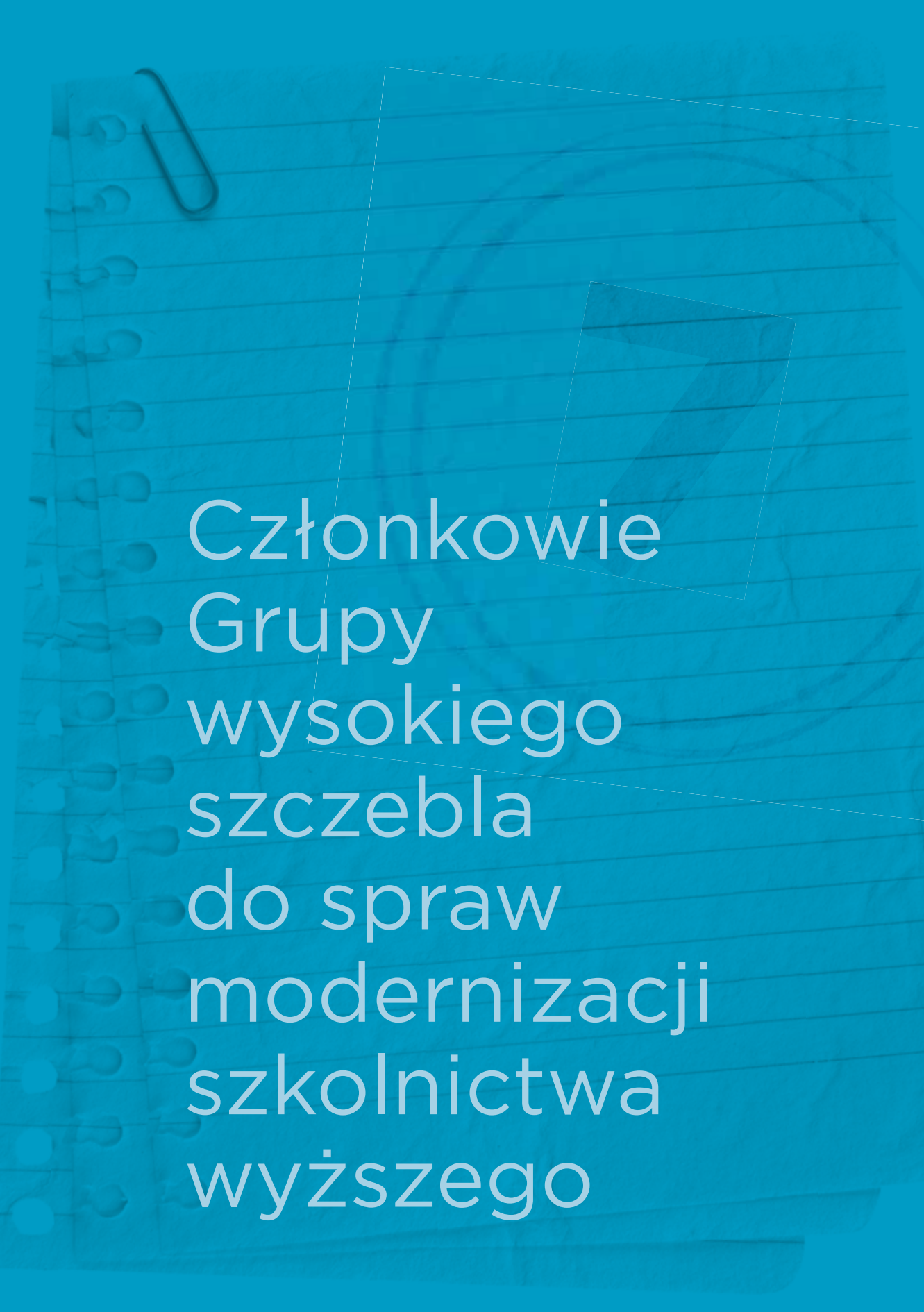
- > W jaki sposób mogę uwzględnić w nauczaniu stale rosnącą różnorodność środowiska studenckiego, stosując różne metody, nowe media, nowe sposoby prowadzenia zajęć (np. kształcenie mieszane) itp.?
- > W jaki sposób moje zajęcia zachęcają studentów do bycia świadomym i korzystania nie tylko z mojej własnej działalności naukowo-dydaktycznej, ale również moich kolegów z uczelni i spoza niej, a także naukowców i nauczycieli zagranicznych?
- > W jaki sposób moje nauczanie może przekazywać nie tylko wiedzę na temat mojego przedmiotu, ale również umiejętności ogólne i językowe oraz wpływać na rozwój osobisty studentów?
- > W jaki sposób moja działalność dydaktyczna przyczynia się do stwarzania studentom bogatego naukowo i interdyscyplinarnego środowiska?
- > W jaki sposób moje zajęcia dają studentom poczucie globalnych powiązań i świadomość tego, jak ich kierunek jest postrzegany w różnych częściach świata?
- > W jaki sposób moje zajęcia przyczyniają się do zaangażowania społecznego i poczucia aktywnego obywatelstwa wśród studentów?

Ocenianie

- > Jak mogę dostosować moje sposoby oceniania do nowych metod dydaktycznych, takich jak nauka w oparciu o problemy i badania? Czy prezentacje, odgrywanie ról i studia przypadków mogą pomóc mi w mierzeniu postępów poszczególnych studentów w nabywaniu określonych kompetencji?
- > Jak mogę zapewnić utrzymanie liczby egzaminów na poziomie rozsądnego minimum, aby nie odrywać studentów od nauki i badań?

Podnoszenie jakości

- > W jaki sposób mogę systematycznie wymagać od studentów informacji zwrotnych na temat ich doświadczenia edukacyjnego podczas moich zajęć? Jak mogę wykorzystać te informacje do stałego podnoszenia jakości mojej działalności dydaktycznej?
- > Czy mogę skorzystać na wymianie doświadczeń i opinii z kolegami na temat najnowszych zmian w opracowywaniu programów nauczania, nowych metod prowadzenia zajęć i oceniania oraz z koleżeńskich ocen mojej działalności dydaktycznej?



Członkowie
Grupy
wysokiego
szczebla
do spraw
modernizacji
szkolnictwa
wyższego

7. Członkowie Grupy wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego

Mary McAleese (przewodnicząca)

Mary McAleese sprawowała urząd Prezydenta Irlandii w latach 1997–2011. Ukończyła studia prawnicze na Queen's University w Belfaście w 1973 r., a w 1974 r. zdobyła uprawnienia do wykonywania zawodu adwokata w Irlandii Północnej. W 1975 r. objęła katedrę prawa karnego, kryminologii i nauk penalnych w Trinity College w Dublinie, a w 1987 r. powróciła do macierzystej uczelni, na której kierowała Instytutem Kształcenia Zawodowego Prawników. W 1994 r. jako pierwsza kobieta została prorektorem Queen's University w Belfaście.

Agneta Bladh

Doktor A. Bladh przewodniczy Radzie Wydziału Nauk o Zdrowiu na Uniwersytecie Jönköping oraz Radzie Bibliotecznej Uniwersytetu Sztokholmskiego. Jest także członkiem Rady Uniwersytetu w Uppsali, Kolegium Nauk Stosowanych Oslo i Akershus w Norwegii oraz rady przygotowującej połączenie dwóch norweskich uczelni. Doktor Bladh jest członkiem duńskiej Rady Akredytacyjnej i rady doradczej szwedzkiego Urzędu ds. Szkolnictwa Wyższego. Od lutego 2004 r. do grudnia 2009 r. była rektorem szwedzkiego Uniwersytetu w Kalmar. Agneta Bladh sprawowała urząd sekretarza stanu w szwedzkim Ministerstwie Edukacji i Nauki, gdzie odpowiadała za szkolnictwo wyższe i badania naukowe. W 1988 r. uzyskała tytuł doktora nauk politycznych na Uniwersytecie Sztokholmskim.

| 74 |

Vincent Berger

Vincent Berger jest rektorem Uniwersytetu Paris Diderot. W 2001 r. rozpoczął pracę na uniwersytecie na stanowisku profesora i do 2006 r. kierował laboratorium zjawisk i materiałów kwantowych. W 2002 r. otrzymał nagrodę Fabry-De Gramont oraz nagrodę MIT dla młodych innowatorów. W 2012 r. minister ds. szkolnictwa wyższego i badań naukowych mianowała go głównym sprawozdawcą komitetu ds. oceny szkolnictwa wyższego i badań we Francji.

Christian Bode

Christian Bode przez 20 lat (w latach 1990–2010) pełnił funkcję sekretarza generalnego Niemieckiej Centrali Wymiany Akademickiej (DAAD). Ukończył studia prawnicze i uzyskał tytuł doktora na Uniwersytecie w Bonn w 1971 r. W latach 1972–1982 sprawował różne stanowiska wyższego szczebla w federalnym Ministerstwie Edukacji i Nauki. Od 1982 do 1990 r. był sekretarzem generalnym niemieckiej Konferencji Rektorów.

Jan Muehlfeit

Jan Muehlfeit jest prezesem Microsoft Corporation w Europie. Od wielu lat pracuje w sektorze TIK, a od 19 lat w Microsoft. W 2005 r. został mianowany wiceprzewodniczącym zespołu Microsoft ds. sektora publicznego w Europie, na Bliskim Wschodzie i w Afryce, w 2006 r. został mianowany wiceprzewodniczącym działu strategii ds. korporacji i sektora rządowego w Europie, na Bliskim Wschodzie i w Afryce. Jan Muehlfeit jest zastępcą rektora Akademii Biznesu w Społeczeństwie, członkiem zarządu Junior Achievement, współprzewodniczącym Europejskiego Stowarzyszenia Umiejętności Cyfrowych i członkiem zarządu organizacji studenckiej AIESEC. Ukończył studia na Politechnice Czeskiej, a następnie ukończył studia w zakresie rozwoju kadry menedżerskiej w Wharton, London School of Economics i na Harvardzie.

Tea Petrin

Tea Petrin jest profesorem na Wydziale Ekonomii Uniwersytetu w Lublanie w Słowenii. Kieruje także Katedrą Przedsiębiorczości na tym wydziale i jest członkiem senatu uczelni. Tea Petrin prowadziła gościnne wykłady na Uniwersytecie Massachusetts w Amherst i w Haas School of Business na Uniwersytecie Kalifornijskim w Berkeley. Jest cenionym ekspertem w dziedzinie polityki przedsiębiorczości i innowacyjności oraz programów rozwoju regionalnego. W latach 1999–2004 była ministrem gospodarki Słowenii. Od stycznia 2013 r. do grudnia 2015 r. bierze udział w pracach komitetu ONZ ds. polityki rozwojowej.

| 75 |

Alessandro Schiesaro

Alessandro Schiesaro jest profesorem literatury łacińskiej na Uniwersytecie Rzymskim La Sapienza oraz dyrektorem Sapienza School of Advanced Studies. Po ukończeniu studiów w Pizie, Berkeley i Oxfordzie Alessandro Schiesaro wykładał w Stanach Zjednoczonych, między innymi jako profesor filologii klasycznej w Princeton oraz profesor języka łacińskiego w King 's College London. Od 2008 r. kieruje sekretariatem technicznym włoskiego Ministerstwa ds. Uniwersytetów i Badań Naukowych.

Loukas Tsoukalis

Loukas Tsoukalis pracuje w katedrze integracji europejskiej Jeana Monneta na Uniwersytecie w Atenach oraz wykłada gościnnie w Kolegium Europejskim w Brugii. Jest prezesem Helleńskiej Fundacji Polityki Europejskiej i Zagranicznej i pełni funkcję specjalnego doradcy Przewodniczącego Komisji Europejskiej. Wykładał na Uniwersytecie Oksfordzkim, w London School of Economics, Sciences Po w Paryżu i w Europejskim Instytucie Uniwersyteckim we Florencji. Jest autorem licznych książek i artykułów z dziedziny integracji europejskiej i międzynarodowej ekonomii politycznej, tłumaczonych na wiele języków.

The background is a solid blue color with a white grid pattern. A large, faint, circular pattern is centered on the right side. Overlaid on this is a white-outlined rectangle that is slightly tilted. Inside this rectangle, there is a smaller, tilted rectangle containing two overlapping circles. The text 'Metody pracy' is written in white, sans-serif font across the middle of the page.

Metody pracy

8. Metody pracy

Zadaniem Grupy wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego w pierwszym roku jej działalności było zbadanie kwestii jakości w nauczaniu i uczeniu się w europejskim szkolnictwie wyższym, zidentyfikowanie przykładów dobrych praktyk i sformułowanie zaleceń dla rządów krajowych, instytucji szkolnictwa wyższego i Komisji Europejskiej. Prace nad opracowaniem sprawozdania trwały od września 2012 r. do czerwca 2013 r.

Punktem wyjścia dla naszych prac był przegląd sytuacji w Europie przeprowadzony przez sieć Eurydice w odniesieniu do czterech kluczowych aspektów jakości w nauczaniu: wsparcia ze strony polityk krajowych dla promowania doskonałości w nauczaniu; ewaluacji doskonałości w nauczaniu; wykorzystania wyników nauczania w procedurach zewnętrznej oceny jakości i krajowych rankingach oraz mechanizmów promowania doskonałości w nauczaniu na poziomie krajowym i instytucjonalnym.

We wrześniu 2012 r. na podstawie przeglądu i badań prowadzonych zza biurka, poświęconych krajowym i instytucjonalnym inicjatywom wspierania doskonałości w nauczaniu i uczeniu się grupa określiła główne zagadnienia, na jakich chciała się skoncentrować oraz uzgodniła metodę pracy na najbliższe miesiące.

Grupa odbyła cztery spotkania. Jej prace obejmowały:

- > zapoznanie się z najnowszymi wynikami badań w zakresie jakości nauczania i uczenia się;
- > uzyskanie od ekspertów informacji na temat dobrych praktyk na poziomie instytucjonalnym i krajowym;
- > zapoznanie się z poglądami interesariuszy w tym zakresie;
- > przeprowadzenie intensywnej dyskusji i wymiany opinii podczas i pomiędzy spotkaniami, wyodrębnienie i przeanalizowanie dowodów pozwalających na sformułowanie zaleceń.

Lista ekspertów zaproszonych na spotkania

18 września 2012 r., Bruksela

- David Crozier, Agencja Wykonawcza ds. Edukacji i Kultury (EACEA)

3 grudnia 2012 r., Rzym

- Peter Greisler, dyrektor ds. Szkolnictwa Wyższego, Federalne Ministerstwo Edukacji i Nauki, Niemcy
- Muiris O'Connor, Higher Education Authority, Irlandia
- Hildegard Schneider, Uniwersytet w Maastricht, Holandia
- Nijole Zinkeviciene, Kauno Kolegija, Litwa
- Pedro Dominginhos, Setúbal Politechnic, Portugalia
- Robert Santa, Europejska Unia Studentów
- Jens Vraa-Jensen, Education International

7 lutego 2013 r., Bruksela

- Ken Bain, University of the District of Columbia, USA
- Paul Blackmore, King's College London, Wielka Brytania
- Torsten Fransson, KIC InnoEnergy, Europejski Instytut Innowacji i Technologii (EIT)
- Achim Hopbach, European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)
- Michael Gaebel, Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów (EUA)

28 marca 2013 r., Dublin

- Fabrice Henard, konsultant ds. strategii, wcześniej OECD, Francja
- Bairbre Redmond, University College Dublin, Irlandia

Niniejsze opracowanie zostało po raz pierwszy opublikowane w języku angielskim w 2013 roku (tytuł oryginału **Report to the European Commission on Improving the Quality of Teaching and Learning in Europe's Higher Education Institutions**) przez

Urząd Publikacji Unii Europejskiej
Luksemburg
© Unia Europejska, 2013

ISBN 978-92-79-40074-2
DOI 10.2766/81933

Przetłumaczono i opublikowano za zgodą Komisji Europejskiej.
Tłumaczenie publikacji sfinansowano ze środków Komisji Europejskiej.

Tłumaczenie na język polski: „Poliglota” Biuro Tłumaczeń, Poznań.
Korekta wersji polskiej: Agnieszka Pawłowiec, Małgorzata Członkowska-Naumiuk.



Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
00-551 Warszawa
Ul. Mokotowska 43

Warszawa 2013

Z wyjątkiem celów komercyjnych, przedruk fragmentów dokumentu dozwolony pod warunkiem podania źródła.

Publikacja bezpłatna

An initiative
of the



NC-01-13-156-PL-N



Publications Office

ISBN 978-92-79-40074-2
DOI 10.2766/81933