

“Opracowanie bilansu kwalifikacji i kompetencji dostępnych na rynku pracy w Polsce oraz modelu Krajowych Ram Kwalifikacji (KRK)”

(“Stocktaking of competences and qualifications for the Polish labour market and the development of the National Qualifications Framework model”)

# OD EUROPEJSKICH DO POLSKICH RAM KWALIFIKACJI

Model Polskich Ram Kwalifikacji

Ministerstwo Edukacji Narodowej  
Priorytet III PO KL, działanie 3.4., poddziałanie 3.4.1

Warszawa, styczeń 2010

Niniejszy dokument został przygotowany na podstawie wyników prac Zespołu Ekspertów Projektu. Zawiera on najistotniejszy merytorycznie wynik prac zespołu – model Polskich Ram Kwalifikacji wraz z elementami Krajowego Systemu Kwalifikacji. Wykorzystuje on zaledwie ułamek powstałych opracowań oryginalnych podając ich syntezę, omówienia i krótkie fragmenty.

Pełne teksty tych opracowań dołączone są do sprawozdania z prac prowadzonych w projekcie w latach 2008-2010 oraz częściowo są zawarte w wydanej przez FFW w grudniu 2009 r. publikacji pod tym samym tytułem: „Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji”.

Zespół Ekspertów pracował w składzie:

Ewa Chmielecka – ekspert wiodący  
Krzysztof Chęłpiński  
Marek Frankowicz  
Andrzej Janowski  
Stefan Kwiatkowski  
Ludmiła Łopacińska  
Tomasz Saryusz-Wolski  
Stanisław Sławiński  
Magdalena Szpotowicz  
Urszula Sztanderska  
Jolanta Urbanik  
Ireneusz Woźniak  
Witold Woźniak  
Małgorzata Żuber-Zielicz

Zespół Redakcyjny pracował w składzie:

Ewa Chmielecka  
Stefan M. Kwiatkowski  
Stanisław Sławiński

## SPIS TREŚCI

1. Wprowadzenie [s.5]
2. Kwalifikacje w Polsce – stan obecny [s.7]
  - 2.1. Słownik: znaczenie terminu „kwalifikacja” w kontekście terminologii stosowanej w europejskich dokumentach dotyczących ERK [s.8]
  - 2.2. Sposoby walidowania kwalifikacji zdobywanych w Polsce [s.10]
    - a) Wyjaśnienie pojęcia walidacja (potwierdzanie)
    - b) Podstawy prawne procedur walidacji w polskiej edukacji
    - c) Założenia metodologiczne funkcjonujących procedur walidacji
  - 2.3. Zapewnianie jakości [s.12]
  - 2.4. Punktowe systemy transferu i akumulacji osiągnięć
  - 2.5. Badania empiryczne prowadzące do bilansu kompetencji i kwalifikacji występujących na polskim rynku pracy [s.13]
  - 2.6. Silne i słabe strony polskiego systemu kwalifikacji z perspektywy polityki na rzecz uczenia się przez całe życie (LLL) [s.14]
3. Model Polskich Ram Kwalifikacji (PRK) [s.16]
  - 3.1 Efekty uczenia się jako podstawa budowy systemu kwalifikacji [s.16]
  - 3.2 Polskie Ramy Kwalifikacji [s.17]
    - a) Cele wprowadzenia PRK
    - b) Budowa PRK
    - c) Generyczne deskryptory efektów uczenia się jako narzędzie służące do kategoryzacji efektów uczenia według poziomów
  - 3.3 Sektorowe i dziedzinowe rozwinięcia Polskiej Ramy Kwalifikacji [s.23]
    - a) Edukacja ogólna w ujęciu PRK
    - b) Zdobywanie kwalifikacji zawodowych w ujęciu PRK
    - c) Szkolnictwo wyższe a PRK
  - 3.4 Polska Rama Kwalifikacji jako element docelowego systemu kwalifikacji [s.25]
    - a) Zarys docelowego, zintegrowanego z systemem UE krajowego systemu kwalifikacji
    - b) Założenia dotyczące rozbudowy w Polsce systemu walidacji umożliwiającego potwierdzanie efektów uczenia się poza edukacją formalną.
    - c) Założenia dotyczące systemów zapewniania jakości
    - d) Założenia dotyczące punktowych systemów transferu i akumulacji osiągnięć
  - 3.5 Polskie Ramy Kwalifikacji jako ważny czynnik budowy systemu „uczenia się przez całe życie” [s.30]
    - a) PRK jako narzędzie porządkowania i zwiększenia transparentności krajowego systemu kwalifikacji
    - b) PRK jako element przyspieszający modernizację krajowych rozwiązań systemowych w zakresie edukacji formalnej (na wszystkich poziomach)
    - c) PRK jako czynnik stymulujący rozwój edukacji nieformalnej i poza-formalnej w społeczeństwie „uczącym się przez całe życie”
    - d) PRK a rynek pracy
    - e) PRK a społeczeństwo obywatelskie

- 4 Wdrażanie Polskich Ram Kwalifikacji [s.36]
  - 4.1 Analiza SWOT w odniesieniu do realizacji zadań związanych z projektowaniem i wdrażaniem Polskich Ram Kwalifikacji [s.36]
  - 4.2 Podmioty odpowiedzialne za wdrożenie PRK [s.39]
    - a) Odpowiedzialność władz państwa za koordynację
    - b) Rola Krajowego Punktu Koordynacyjnego
    - c) Wdrażanie PRK na poziomie działań legislacyjnych
    - d) Obudowa społeczna
  - 4.3 Działania na rzecz wdrożenia PRK [s.44]
    - a) Harmonogram działań UE
    - b) Wdrożenie formalne a rzeczywista zmiana systemowa
    - c) Metodologia wdrażania PRK - koordynacja i współdziałanie jako warunek efektywnego działania
    - d) Zarządzanie wdrażaniem PRK
    - e) Zarys wieloletniego scenariusza wdrożenia
    - f) Wstępna propozycja działań na lata 2010-2011
- 5 Raport referencyjny [s.51]
  - 5.1 Zasady referencji
  - 5.2 Wykorzystanie doświadczeń innych krajów
  - 5.3 Przygotowania przez Polskę raportu referencyjnego

Spis załączników [s.55]

# 1. Wprowadzenie

Idea Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK) pojawiła się w 2004 roku, została sformułowana przez Komisję Europejską w październiku 2006 roku, a po dyskusjach formalnie przyjęta przez Parlament Europejski w dniu 23 kwietnia 2008 roku<sup>1</sup>. Zalecenie to poprzedzone zostało decyzją konferencji ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe podjętej w Bergen w 2005 roku, w czasie której uznano, że kraje uczestniczące w Procesie Bolońskim powinny wdrożyć Ramy Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego<sup>2</sup>. Istotnym uzupełnieniem Zalecenia Parlamentu i Rady w sprawie ERK z 2008 r. było Zalecenie z 18 czerwca 2009 r. dotyczące edukacji zawodowej<sup>3</sup>

ERK to pierwszy międzynarodowy układ odniesienia, który obejmuje wszystkie kwalifikacje i oparty jest całkowicie na efektach uczenia się. Celem ERK jest ułatwienie porównywania kwalifikacji zdobywanych w różnym czasie, miejscach i formach, lepsze dostosowanie kwalifikacji do potrzeb rynku pracy oraz społeczeństwa obywatelskiego, a co za tym idzie wzrost mobilności siły roboczej, promowanie uczenia się przez całe życie oraz rozwój społeczeństw rozwiniętej demokracji.

Europejskie ramy kwalifikacji zostały tak zaprojektowane, aby stanowić *system* układ odniesienia dla różnych systemów i ram kwalifikacji w Europie. W tym sensie stanowią metasytem dla systemów krajowych. W procesie wdrażania Europejskich Ram Kwalifikacji zakłada się, że każdy kraj powinien odnieść swoje krajowe kwalifikacje do ośmiu poziomów Europejskich Ram Kwalifikacji za pośrednictwem krajowych ram kwalifikacji lub inaczej zdefiniowanych poziomów w krajowym systemie kwalifikacji. ERK pozwalają na zintegrowanie w jednym opisie efektów uczenia się uzyskiwanych w systemie edukacji ogólnej, wyższej oraz zawodowej (łącznie ze szkoleniami) – formalnej i nieformalnej.

Nad wdrożeniem Europejskich Ram Kwalifikacji czuwa Grupa Doradcza (*EQF Advisory Group*) posiadająca mandat Komisji Europejskiej, władz państw członkowskich jak również partnerów społecznych. Grupę Doradczą wspomagają eksperci zgromadzeni w jednym z ośmiu działających w ramach *Education and Training 2010 Work Programme* klastrów .

Przyjmuje się, że docelowo wszystkie kwalifikacje nadawane w Europie (poświadczone przez dyplomy, świadectwa, certyfikaty , upoważnienia) będą zawierały odniesienie do Europejskich Ram Kwalifikacji. Przystąpienie do programu wdrożenia krajowych ram jest dobrowolne, ale dla państw, które się na to zdecydują, zalecane jest przyjęcie następujących terminów realizacji:

- Do 2010: powiązanie krajowych systemów edukacji z europejskimi ramami kwalifikacji za pośrednictwem krajowych ram kwalifikacji
- Do 2012: podjęcie decyzji o umieszczeniu na krajowych dokumentach poświadczających uzyskane kwalifikacje odniesienia do stosownego poziomu Europejskich Ram Kwalifikacji.

---

<sup>1</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie Europejskich Ram Kwalifikacji dla Uczczenia się przez Całe Życie.

<sup>2</sup> Framework for Qualifications of the European Higher Education Area

<sup>3</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 czerwca 2009 r. w sprawie ustanowienia europejskiego systemu transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym (ECVET)

Polska podjęła prace nad przygotowaniem i wdrożeniem Krajowych Ram Kwalifikacji. Od roku 2006 działa Grupa Robocza przy MniSzW, zaś od października 2008 r. rozpoczęły się prace w ramach projektu „Opracowanie bilansu kwalifikacji i kompetencji dostępnych na rynku pracy w Polsce oraz modelu Krajowych Ram Kwalifikacji”. Podstawowym celem tego projektu w latach 2008/09 było opracowanie modelu polskich ram kwalifikacji (PRK) oraz wstępnych wytycznych do ich wdrożenia.. Opracowanie to ma być merytoryczną podstawą przygotowania odpowiednich rozporządzeń wykonawczych i realizacji kolejnych etapów wdrażania ram. Dla osiągnięcia tego celu niezbędne jest przygotowanie „bilansu kompetencji i kwalifikacji”, jakie można uzyskać w Polsce: dla potrzeb rynku pracy i innych – bilans ten sporządzany jest w oparciu o szeroko zakrojone badanie empiryczne.

Przygotowywane Polskie Ramy Kwalifikacji powinny być kompatybilne z Europejskimi Ramami Kwalifikacji oraz powstawać w zgodzie z zasadami referencji opracowanymi przez Grupę Doradczą. Dwie z tych zasad mają szczególne znaczenie. Po pierwsze – prace muszą być prowadzone z uwzględnieniem kontekstu międzynarodowego, co oznacza uczestnictwo przedstawicieli Polski w Advisory Group i innych gremiach europejskich zajmujących się ramami a równocześnie współpracę z zespołami opracowującymi ramy w innych krajach w celu wymiany doświadczeń. Po drugie – prace powinny być prowadzone z udziałem znaczących przedstawicieli wszystkich interesariuszy ram. Realizatorem obecnego projektu jest Ministerstwo Edukacji Narodowej, ale zgodnie z tą zasadą, działania na rzecz opracowania modelu i wprowadzenia PRK w życie będą musiały być prowadzone we współpracy z wszystkimi głównymi interesariuszami ram kwalifikacji, a w szczególności: z wieloma innymi ministerstwami, z podmiotami prowadzącymi kształcenie i szkolenia, z pracodawcami, z instytucjami reprezentującymi osoby uczące się i pracujące – i z wieloma innymi podmiotami. Ta współpraca powinna umożliwić powstanie zintegrowanych ram kwalifikacji, umożliwiających jasne i jednoznaczne przypisanie każdej kwalifikacji do właściwego poziomu. Dla koordynacji działań wielu podmiotów zaangażowanych w sprawę tworzenia, wdrażania, a następnie użytkowania ram kwalifikacji, potrzebna jest odpowiednia instytucja. Właściwe jej wytypowanie i umocowanie jest obowiązkiem państwa.

Najważniejszą zmianą w systemach edukacji i szkoleń wnoszoną przez Europejskie i Krajowe Ramy Kwalifikacji powinna być budowa programów edukacyjnych w oparciu o efekty uczenia się, które podlegają walidacji. To wyznacza konieczność wyboru takiej metody implementacji ram, aby ich wdrożenie nie stało się zabiegiem biurokratycznym, lecz przyniosło pożądane zmiany w istniejącym dziś polskim systemie kwalifikacji.

## 2. Kwalifikacje w Polsce – stan obecny

Krajowe ramy kwalifikacji mają pełnić dwojaką funkcję:

- identyfikować i opisywać cechy systemu kwalifikacji istniejącego w kraju
- być narzędziem zmian tam, gdzie system kwalifikacji nie odpowiada współczesnym potrzebom i wyzwaniom cywilizacyjnym, a tym samym idei i literze zaleceń europejskich dotyczących ram kwalifikacji.

W każdym kraju, także w Polsce, kwalifikacje są przyznawane osobom, które uzyskały pewne efekty w procesie uczenia się. Nie oznacza to jednak, że w każdym z tych krajów istnieje system kwalifikacji, który może być porównany do ERK, tzn. posiadający jasno określone i możliwe do porównania z ramami europejskimi poziomy efektów uczenia się, powszechnie zastosowane podejście oparte na efektach uczenia się, oraz powszechnie stosowane systemy ich walidacji, zapewniania jakości, oraz możliwość kumulacji i transferu osiągnięć dzięki systemom punktów. Taka sytuacja jest m.in. w Polsce, należy zatem spodziewać się, że w naszym kraju KRK będzie narzędziem zmiany. Używając nieco poetyckiego języka ekspertów z PLA – będzie „quality oriented dynamic tool with vision”.

W Polsce nie możemy na razie sporządzić nawet systematycznego opisu sposobów uzyskiwania kwalifikacji z uwzględnieniem wszystkich podanych powyżej elementów. Opis, który można by względnie łatwo sporządzić na podstawie dokumentów urzędowych, nie będzie opisem systemu, ponieważ w naszym kraju kwalifikacje nie są uporządkowane w sposób systemowy - począwszy od sprawy elementarnej, to znaczy przyjętego oficjalnie języka (brak nawet jednej definicji terminu „kwalifikacja”), a skończywszy na braku jasnych i powszechnie stosowanych zasad i procedur walidacji czy zapewniania jakości.

Wspomniany powyżej „łatwy” opis dotyczyć może przede wszystkim kwalifikacji zdobywanych w instytucjach edukacji formalnej podległych organom administracji państwa: oświacie, edukacji zawodowej i wyższej. Już jednak ogarnięcie za pomocą jednego języka i zasad opisu np. systemu szkoleń zawodowych jest zadaniem bardzo trudnym. Nie mamy w Polsce systemu rozpoznawania i potwierdzania kompetencji zdobywanych poza systemem edukacji formalnej, np. potwierdzania doświadczeń zawodowych (i innych) dla potrzeb rynku pracy oraz dalszego uczenia się. Warto pamiętać, że duża część posiadanych przez Polaków kompetencji jest efektem indywidualnej aktywności, zaś ich zakres stale rośnie - wystarczy wspomnieć o kompetencjach związanych z używaniem mediów elektronicznych, które w ogromnej liczbie przypadków zdobywane są w drodze samodzielnego uczenia się i przeważnie nie są walidowane, nie przybierają więc postaci formalnie uznanej kwalifikacji.

Założeniem przyjętym przy budowie ram kwalifikacji jest „trzymanie się ziemi”, czyli cech krajowego systemu kwalifikacji (nie odrywanie się od istniejących realiów). Jeśli tak – to należy przeprowadzić w Polsce gruntowne badania, które zbilansują możliwe do zdobycia kompetencje i kwalifikacje i sensownie umieszczą je w modelu Krajowych Ram Kwalifikacji. (Tak, jak jest to zapisane w tytule niniejszego projektu). Oczywiście, ten model powinien odpowiadać obecnie dobrze rozpoznanym „cechom” zasobu naszych kwalifikacji. Jednak pamiętać trzeba, że Krajowe Ramy Kwalifikacji tworzą system dynamiczny, który – choć wywodzi się od rozpoznanych cech istniejącego zasobu kwalifikacji - w zaawansowanym stadium rozwoju może je zasadniczo zmienić.

Rozpocząć należy więc od rozpoznawania tego, co w sferze kwalifikacji jest w Polsce, aby w fazie końcowej projektu doprowadzić do powstania krajowego rejestru kwalifikacji, oraz

umieszczenia ich pełnego i systematycznego opisu na krajowej platformie cyfrowej kompatybilnej z odpowiednią platformą europejską.

Poniżej przedstawiony jest opis wybranych elementów polskiego „stanu posiadania” w dziedzinie kwalifikacji, które powinny być brane pod uwagę przy projektowaniu i wdrażaniu systemu ram kwalifikacji. Opis dotyczy wybranych kwestii terminologicznych, zagadnień walidacji, zapewniania jakości oraz stosowania systemu punktowego transferu i akumulacji osiągnięć.

## 2.1. Słownik: znaczenie terminu „kwalifikacja” w kontekście terminologii stosowanej w europejskich dokumentach dotyczących ERK

W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 roku w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK) dla uczenia się przez całe życie stwierdzono, iż ERK będzie narzędziem przekładu, dzięki któremu kwalifikacje nadawane w poszczególnych państwach Europy, zarówno w kształceniu ogólnym, wyższym jak i w kształceniu i szkoleniu zawodowym, będą czytelne i łatwe do zrozumienia. Tymczasem przyswojenie polskiemu odbiorcy treści i intencji Zalecenia przysparza wiele trudności, począwszy od definicji terminu „kwalifikacja”, która zgodnie z treścią zalecenia oznacza *„formalny wynik procesu oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ zgodnie z ustaloną procedurą stwierdził, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodne z określonymi standardami”*, gdzie *formalny wynik* oznacza, że w wyniku przeprowadzenia określonej procedury dana osoba otrzymała jakiś dyplom, bądź świadectwo oraz, że tak zdefiniowana „kwalifikacja” może pociągać za sobą istotną zmianę statusu, n.p. podjęcie nauki w szkole wyższego szczebla lub uzyskanie zatrudnienia, które jest możliwe pod warunkiem posiadania danej kwalifikacji (czyli dyplomu lub świadectwa).

W języku polskim termin „kwalifikacja” (w liczbie pojedynczej) używany był dotąd w innych znaczeniach. Ich listę przytacza „Słownik wyrazów obcych”<sup>4</sup>. I tak przez kwalifikację rozumie się (1) uzdolnienie, przygotowanie do wykonywania jakiejś pracy, zawodu, (2) świadectwo stwierdzające takie uzdolnienie, przygotowanie, (3) zaliczenie do danej kategorii (jak na przykład w sporcie narciarskim), oraz (4) stwierdzenie jaki przepis prawa został naruszony przez czyn sprawcy (kwalifikacja czynu).

Znaczenie terminu „kwalifikacje” (w liczbie mnogiej) w kontekście rynku pracy zdeterminowane zostało przez definicję sformułowaną dla potrzeb Rozporządzenia Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania<sup>5</sup>. Klasyfikacja zawodów i specjalności została oparta na systemie pojęć, z których najważniejsze to zawód, specjalność, umiejętności oraz kwalifikacje zawodowe. Przez kwalifikacje zawodowe rozumiane są układy wiedzy i umiejętności wymagane do realizacji składowych zadań zawodowych. Do celów klasyfikacji istotne są dwa aspekty kwalifikacji: poziom i specjalizacja. Poziom kwalifikacji potraktowano jako funkcję kompleksowości i zakresu umiejętności wynikających ze złożoności oraz zakresu zadań i obowiązków. Specjalizacje kwalifikacji zdefiniowano natomiast przez rodzaj koniecznej wiedzy czy umiejętności posługiwania się określonymi urządzeniami i

---

<sup>4</sup> PIW, Warszawa 1967

<sup>5</sup> Dz.U. nr 265 z dnia 16 grudnia 2004 r. poz. 2644 z późniejszymi zmianami.



narzędziami lub przez rodzaj stosowanych materiałów czy produkowanych wyrobów. Wyróżniono cztery poziomy kwalifikacji skorelowanych z systemem ISCED.

W ślad za definicjami przyjętymi w tym rozporządzeniu w publikacji „Kwalifikacje zawodowe na współczesnym rynku pracy”<sup>6</sup> przedstawiono słownik pojęć niezbędnych w pedagogice pracy, gdzie wyróżniono m.in. następujące terminy: kwalifikacje zawodowe, standard kwalifikacji zawodowych, kwalifikacje ponadzawodowe, kwalifikacje ogólnozawodowe, kwalifikacje podstawowe dla zawodu, kwalifikacje specjalistyczne, poziomy kwalifikacji zawodowych. Przy czym definicja pojęcia „kwalifikacje zawodowe” jest nieco zmodyfikowana w porównaniu z definicją z rozporządzenia i ma następujące brzmienie „układ umiejętności, wiadomości i cech psychofizycznych niezbędnych do wykonywania zestawu zadań zawodowych”. Definicje pozostałych terminów stanowią uszczegółowienie tej podstawowej formuły.

Powyższe rozumienie terminu „kwalifikacje” zdominowało początkowo dyskusję nad strukturą i treścią, a także znaczeniem Krajowych Ram Kwalifikacji. Osiągnięcie porozumienia między ekspertami oraz uznanie, że posługują się tym samym językiem wymagało znacznego wysiłku.

Należy się spodziewać, iż termin „kwalifikacja” oznaczający w języku KRK formalne potwierdzenie uzyskania odpowiednich efektów uczenia się stopniowo przebiega do powszechnej świadomości, podobnie jak i inne nowo zdefiniowane dla potrzeb KRK pojęcia, ale wymagać to będzie starannie przemyślanych działań. Na pewno niezbędne będzie nadanie tej definicji rangi oficjalnie obowiązującej wykładni przez odpowiedni organ (Krajowy Punkt Koordynacyjny). Formalnego umocowania wymagać będą następujące terminy przyjęte w toku prac na projektem modelu Krajowych Ram Kwalifikacji,

Kwalifikacja	Oznacza formalny wynik procesu oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ stwierdza, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodne z określonymi standardami
Kwalifikacje zawodowe	Układ umiejętności, wiadomości i cech psychofizycznych niezbędnych do wykonywania zadań zawodowych wchodzących w skład zawodu.
Poziomy kwalifikacji (w Ramach)	Poziomy kwalifikacji są to wyodrębnione według przyjętego zespołu kryteriów kategorie kwalifikacji; zgodnie z koncepcją tworzenia ERK i KRK poziomy kwalifikacji istotnie różnią się pomiędzy sobą, co jest określone przez ustalony dla każdego poziomu kwalifikacji zestaw deskryptorów generycznych

Zanim nastąpi urzędowe zatwierdzenie podstawowej, obowiązującej dla wszystkich terminologii, dla potrzeb prac nad ramami Zespół Ekspertów przyjął „provisorium terminologiczne” (załącznik nr 1). Zawarte w nim terminy zostały też przyjęte w badaniach empirycznych bilansu kompetencji i kwalifikacji.

<sup>6</sup> Red. Stefan M. Kwiatkowski, IBE, Warszawa 2004.

## 2.2 Sposoby walidowania kwalifikacji zdobywanych w Polsce.

### a) Wyjaśnienie pojęcia walidacja (potwierdzanie)

W obydwu Zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady

- z dnia kwietnia 2008 w sprawie ERK dla LLL
- z dnia 18 czerwca 2009 r. w sprawie ustanowienia europejskiego systemu transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym (ECVET),

zaleca się wprowadzenie walidacji efektów uczenia się określanej jako „proces potwierdzania, że określone, poddane ocenie efekty uczenia się uzyskane przez uczącego się odpowiadają konkretnym efektom wymaganym w ramach jednostki lub kwalifikacji”.

W Zaleceniach podkreśla się, iż należy propagować walidację ocenionych efektów także uczenia się pozaformalnego i nieformalnego (zgodnie z konkluzjami Rady z dnia 28 maja 2004 r. w sprawie wspólnych europejskich zasad identyfikacji i walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego).

### b) Podstawy prawne procedur walidacji w polskiej edukacji

#### W systemie oświaty:

Ocenianie efektów uczenia się oraz potwierdzanie kwalifikacji (poprzez wydawanie świadectw) oparte są zarówno na ocenianiu zewnętrznym jak i ocenianiu wewnątrzszkolnym.

Podstawy prawne dla tych działań zawarte są w następujących aktach prawnych

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. *w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 14 marca 2005 r. *w sprawie zasad wydawania oraz wzorów świadectw, dyplomów państwowych i innych druków szkolnych, sposobu dokonywania ich sprostowań i wydawania duplikatów, a także zasad legalizacji dokumentów przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą oraz zasad odpłatności za wykonywanie tych czynności*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 3 lutego 2003 r. *w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 sierpnia 2001 r. *w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów*

#### W systemie szkolnictwa wyższego:

W szkolnictwie wyższym stosowany jest system walidacji wewnętrznej (zaliczenia, egzaminy, procedury uzyskiwania dyplomów). Jej zasady określone są w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym (PSW) i jej aktach wykonawczych oraz w regulaminach studiów ustalanych przez właściwe organy władz uczelni. Poprawność i rzetelność walidacji wewnętrznej oceniana jest w trakcie procesu akredytacji. Zewnętrzna walidacja w postaci osobnych egzaminów lub innych procedur dotyczy przede wszystkim zawodów regulowanych (np. Lekarski Egzamin Państwowy – LEP)

#### W edukacji pozaformalnej i nieformalnej -

Walidacja efektów uczenia się w zakresie edukacji ogólnej pozaformalnej jest możliwa na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 września 2007 r. w

*sprawie egzaminów eksternistycznych, oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 września 2007 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminów eksternistycznych*

Walidacja efektów uczenia się zdobytych poza edukacją formalną ma też wiele innych form, czasem z długą i dobrą tradycją oraz jasnym umocowaniem prawnym. Przykładem tego jest rzemiosło, które posiada własny system walidacji, którego podstawy prawne stanowią:

- Ustawa z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 grudnia 2002r. *w sprawie egzaminów kwalifikacyjnych na tytuły czeladnika i mistrza w zawodzie, przeprowadzanych przez komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych*

Ponadto istnieje duża ilość procedur zdobywania i potwierdzania kwalifikacji pozaformalnych w postaci tytułów, dyplomów oraz uprawnień (zawodowych i niezawodowych) realizowana w różnych dziedzinach i branżach na podstawie różnego rodzaju umocowań prawnych, a często na podstawie zwyczajowych procedur znanych tylko zainteresowanym gremiom. Jako przykłady można tu podać: prawo jazdy różnych kategorii, stopnie żeglarskie i instruktorskie (harcerskie i inne), uprawnienia przewodnickie, oraz szczeble awansu w różnego rodzaju hierarchiach zawodowych.

Ten obszar wraz „ziemią nieznaną”, czyli kompetencjami zdobywanymi w drodze gromadzenia doświadczenia zawodowego lub samodzielnego uczenia się, powinien stać się przedmiotem badań empirycznych.

### c) Założenia metodologiczne funkcjonujących procedur walidacji

Tradycyjne rozwiązania stosowane oparte były na założeniu, że kwalifikacje nadaje instytucja organizująca proces kształcenia na podstawie własnej oceny osiągnięć ucznia/słuchacza/studenta. W systemie oświaty na podstawie ocen cząstkowych i okresowych wystawianych przez nauczyciela uczącego uczeń otrzymuje promocję do następnej klasy. Na podstawie świadectwa ukończenia danej klasy w szkolnictwie podstawowym i średnim uczeń może kontynuować naukę w klasie programowo wyższej w innej szkole. W ramach reformy edukacji z końca lat 90-tych wprowadzono system egzaminów zewnętrznych, który nie ma wpływu na wydawanie świadectw ukończenia szkoły, jednakże egzamin maturalny i egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe zostały przekazane do kompetencji zewnętrznych instytucji oceniających. Możliwe było i nadal jest też eksternistyczne uzyskanie świadectwa ukończenia szkoły podstawowej i średniej oraz zdawanie matury

W szkolnictwie wyższym, zgodnie z art. 165 ustawy Prawo o Szkolnictwie uznaje się, że organizacja i tok studiów uwzględniają przenoszenie i uznawanie wyników osiągniętych przez studenta w jednostce organizacyjnej uczelni macierzystej lub w innej uczelni, w tym zagranicznej, zgodnie z zasadami systemu przenoszenia osiągnięć. Minister określa, w drodze rozporządzenia, warunki i tryb przenoszenia osiągnięć, uwzględniając, przy zapewnieniu porównywalności i odpowiedniości standardów kształcenia i czasu trwania studiów odbywanych w różnych uczelniach, krajowych i zagranicznych, punktowe metody wyrażania osiągnięć studenta, warunki ich przenoszenia i akumulacji oraz tryb uznawania tych osiągnięć, mając na uwadze konieczność zapewnienia kontynuacji kształcenia.

Ustawa nie przewiduje więc uznawania kompetencji nabytych poza systemem szkolnictwa wyższego, jednakże uczelnie (w oparciu o swoje wewnętrzne przepisy) uznają niektóre kompetencje – np. kompetencje językowe nabyte poza szkolnictwem wyższym poświadczone odpowiednimi świadectwami/certyfikatami.

W zakresie edukacji organizowanej poza systemem edukacji formalnej duża różnorodność działań podejmowanych przez różne podmioty implikuje dużą różnorodność podejść do kwestii walidacji efektów uczenia się. Rozpoznanie stosowanych zasad i procedur walidacji efektów uczenia się poza systemem edukacji formalnej wymaga przeprowadzenia poważnych badań empirycznych. Wyniki tych badań będą jedną z ważnych przesłanek do przygotowania propozycji całościowego uporządkowanego i spójnego systemu walidacji efektów uczenia się w polskim systemie kwalifikacji

### 2.3 Zapewnianie jakości

W systemie oświaty jakość kwalifikacji zdobywanych w systemie formalnym zapewniają egzaminy zewnętrzne realizowane przez CKE/OKE. Są one przeprowadzane w oparciu o ogólnopolskie wymagania egzaminacyjne zawarte w standardach wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianu i egzaminów. Standardy określone są przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i ogłoszone w rozporządzeniach. Istotą oceniania zewnętrznego w oświacie, a jednocześnie sposobem zapewnienia jakości całego przedsięwzięcia jest to, że wszyscy zdający rozwiązują te same zadania przygotowane przez instytucje zewnętrzne względem szkoły (CKE i OKE). Wszystkie egzaminy zewnętrzne są przeprowadzane pod nadzorem OKE a egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe wyłącznie w upoważnionych przez OKE ośrodkach egzaminowania. Wykonanie zadań egzaminacyjnych oceniają specjalnie przygotowani zewnętrzni egzaminatorzy (egzaminatorzy OKE) według ściśle określonych, jednolitych w całym kraju kryteriów. Arkusze egzaminacyjne są dla egzaminatorów anonimowe.

Powyższe rozwiązanie jest przykładem rozdzielania kompetencji instytucji kształcących i oceniających/egzaminujących. Czy jednak można mówić o w pełni zewnętrznym systemie egzaminowania realizowanego przez CKE/OKE, jeśli zarówno za kształcenie, jak i za egzaminowanie odpowiada ten sam minister właściwy ds. oświaty? Skutkiem politycznego sterowania tymi dwoma procesami z jednego miejsca była choćby tzw. amnestia maturalna. Pytanie jest ważne ponieważ jakość uzyskanych w ten sposób kwalifikacji przekłada się wprost na jakość efektów uczenia się w szkołach wyższych.

W systemie szkolnictwa wyższego pieczę nad zapewnianiem jakości kształcenia sprawuje system akredytacji bazujący na wskazówkach i standardach sformułowanych przez European Network for Quality Assurance (ENQA). Na system ten składa się działalność Państwowej Agencji Akredytacyjnej (PKA), której pozytywna ocena jest podstawą do wydania przez Ministra decyzji o prowadzeniu kierunku studiów oraz działalność środowiskowych komisji akredytacyjnych, samorzutnie utworzonych przez środowisko akademickie, a działających pod egidą Konferencji Rektorów Akademickich szkół Polskich (KRASP). Akredytacja PKA jest obowiązkowa, akredytacje komisji środowiskowych – dobrowolne. W obydwu przypadkach podstawowymi obszarami oceny jest sam proces kształcenia oraz standardy określone w rozporządzeniu MNiSzW w sprawie standardów i reguł kształcenia. Powszechnie też ocenia się istnienie i funkcjonowanie wewnętrznych systemów zapewniania jakości. Ocena uzyskiwania założonych efektów uczenia się bazuje na badaniu prac dyplomowych, zasad i wyników egzaminowania itp. Agencje akredytacyjne są włączone w proces implementacji KRK dla szkolnictwa wyższego i prowadzą prace nad dostosowaniem standardów akredytacji do ich wymagań.

## 2.4 Punktowe systemy transferu i akumulacji osiągnięć

W Polsce system transferu i akumulacji osiągnięć istnieje i jest wdrożony tylko w szkolnictwie wyższym – jest to system punktowy ECTS. Pozwala on na przenoszenie osiągnięć pomiędzy uczelniami krajowymi i zagranicznymi oraz na ich akumulację w ramach uczelni macierzystej. Zgodnie z Poradnikiem ECTS (ECTS Users Guide) z roku 2009 oraz rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 3 października 2006 roku, jeden punkt ECTS odpowiada efektom uczenia się, których osiągnięcie wymaga od przeciętnego uczącego się w warunkach kształcenia formalnego stacjonarnego 25 do 30 godzin pracy. Podstawową zasadą jest, że student uczący się otrzymuje punkty przypisane danej jednostce uczenia się dopiero po walidacji efektów uczenia się i tylko w przypadku ich osiągnięcia. Warunkiem koniecznym prawidłowego wdrożenia systemu ECTS musi być zatem opisanie jednostek uczenia się w kategoriach efektów uczenia się oraz takie egzaminowanie, w którym sprawdzane jest osiągnięcie efektów uczenia się z uwzględnieniem wszystkich kategorii efektów – wiedzy, umiejętności i postaw. Jeśli wziąć pod uwagę powyższe aspekty, to nie można stwierdzić, że system ECTS został w Polsce poprawnie wdrożony. Podobna sytuacja jest w większości krajów Unii Europejskiej.

Zaleceniem z dnia 18 czerwca 2009 roku Parlament Europejski i Rada zarekomendowała krajom członkowskim system ECVET – czyli system transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym. Do chwili obecnej system ECVET nie został wdrożony ani w Polsce ani w innych krajach. Prowadzone są natomiast projekty pilotażowe mające na celu zebranie doświadczeń i dobrych praktyk, które mają ułatwić przyszłe wdrożenie systemu. W doniesieniach Komisji Europejskiej pojawiają się informacje o planach opracowania uniwersalnego systemu transferu i akumulacji osiągnięć dla wszystkich profili i poziomów kształcenia.

## 2.5 Badania empiryczne prowadzące do bilansu kompetencji i kwalifikacji występujących na polskim rynku pracy

Badania empiryczne zaplanowane w projekcie mają w swej końcowej fazie doprowadzić do powstania wyczerpującego bilansu kompetencji i kwalifikacji możliwych do zdobycia w Polsce i stać się podstawą dla stworzenia polskiego rejestru kwalifikacji. Badania przeprowadzone w roku 2009 mają charakter wstępny – testujący przyjętą metodologię i zarysowujący dalsze zadania. Badania przeprowadzone były przez Instytut Badań Edukacyjnych – zespół kierowany przez dr Michała Sitka. Obszerny raport z tych badań stanowi załącznik do sprawozdania z prac projektu – poniżej przedstawiono tylko kilka ich podstawowych założeń i tez. Założenia tych badań są następujące:

### Dostępność informacji o kompetencjach i kwalifikacja

Informacje o kompetencjach i kwalifikacjach istniejących na polskim rynku pracy są rozproszone i trudno dostępne. Zawarte przede wszystkim w badaniach realizowanych przez:

- Główny Urząd Statystyczny w powiązaniu z głównymi badaniami statystycznymi w Unii Europejskiej
- Przez badania akademickie, prowadzone na mniejszą skalę, ale będące niekiedy częścią międzynarodowych programów badawczych (np. Europejski Sondaż Społeczny).
- Inne badania realizowane ze środków europejskiego funduszu społecznego. Wyróżnić tu można przede wszystkim badanie „Bilans Kapitału Ludzkiego” koordynowane przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości oraz szereg mniejszych badań, takich np. jak badanie zlecone przez Agencję Rozwoju Przemysłu.

Poza badaniami realizowanymi przez Główny Urząd Statystyczny ich wyniki, zwłaszcza w postaci zanonimizowanych zbiorów danych są często niedostępne. Badania prowadzone w projekcie byłyby pierwszym bilansem kompetencji i kwalifikacji przeprowadzonym w kontekście ram kwalifikacji.

#### Metodologia badania w projekcie KRK: studia przypadków

Do opisu funkcjonującego systemu kwalifikacji przyjęto metodę studiów przypadków opisując kwalifikacje w trzech wybranych branżach: informatycznej, energetycznej i motoryzacyjnej. Badania te w założeniach miały pokazać różnorodność problemów funkcjonowania systemów kwalifikacji, a branże zostały dobrane tak, by odzwierciedlić możliwe różnice. Różnice te z całą ostrością pojawiają się w pierwszych próbach przyporządkowania do poziomów Europejskich Ram Kwalifikacji do kwalifikacji branżowych w różnych krajach, gdzie nawet w prostych zawodach występują między krajami znaczące różnice w definiowaniu wiedzy, umiejętności i kompetencji.

Struktura raportu z badań oraz scenariusza wywiadu składa się z czterech bloków pytań:

- Blok 1: Rynek pracy i struktura kwalifikacji. Jaki jest zakres branży/sektora? Z jakich podsystemów składa się branża? Jakie zawody, grupy zawodów występują w sektorze? Jak wygląda struktura zatrudnienia? Jakie są granice sektora? Jak zmieniają się zawody? Czy pojawiają się nowe? Czy są zawody nieprzystające do urzędowych klasyfikacji? Jak zmienia się popyt na kwalifikacje?
- Blok 2. Kwalifikacje formalne: szkolnictwo średnie i szkolnictwo wyższe. Jakie kwalifikacje są nadawane w szkolnictwie? Jakie wiążą się z tym problemy Np. niedostosowanie do potrzeb rynku pracy? Czy świadectwa i dyplomy szkolne mają znaczenie na rynku pracy?
- Blok 3. Kwalifikacje poza systemem formalnym? Jak jest znaczenie walidacji i certyfikacji kompetencji? Jeśli występuje walidacja to w jakim zakresie, kto uczestniczy i jak wygląda? Rynek usług szkoleniowych i wewnątrz-firmowe systemy szkoleń i awansu. Jaka jest rola uczenia się pozaformalnego i nieformalnego?
- Blok 4. Instytucje i regulacje sektorowe: rola państwa i instytucji profesjonalnych w porządkowaniu systemu kwalifikacji. Mapa kluczowych aktorów istotnych z punktu widzenia systemu kwalifikacji. Czy podejmowane są inicjatywy branżowe/profesjonalne w porządkowaniu kwalifikacji? Jakiego znaczenia odgrywają organizacje branżowe i profesjonalne? Jaka rolę odgrywa, a jaką powinna odgrywać polityka państwa dot. kwalifikacji?

Pozwalają one na utworzenie wyczerpującej listy kompetencji i kwalifikacji – podstawy przysłego ich bilansu a także merytorycznego zrębu krajowego rejestru kwalifikacji.

## 2.6 Silne i słabe strony polskiego systemu kwalifikacji z perspektywy polityki na rzecz uczenia się przez całe życie (LLL)

Jak zatem, po powyższym przeglądzie, można podsumować stan istniejącego w Polsce systemu kwalifikacji oraz szanse na wprowadzenie w Polsce ram i systemu kwalifikacji zgodnego z ERK i w perspektywie polityki uczenia się przez całe życie?

Silne strony polskiego systemu kwalifikacji w świetle założeń polityki LLL, to:

- wysoki poziom aspiracji edukacyjnych społeczeństwa, które powinno zaakceptować nowe szanse na uczenie się stwarzane przez ramy;

- wysoki poziom społecznej akceptacji integracji Polski w Unię i korzyści płynących z rozwiązań europejskich;
- rozwój elementów podejścia opartego na efektach uczenia się w trzech segmentach obszaru kwalifikacji: w oświacie – nowe podstawy programowe sformułowane w języku wymagań; w szkolnictwie wyższym – zgodnie z ustaleniami Procesu Bolońskiego; w gospodarce – nowe krajowe standardy kwalifikacji zawodowych
- utworzenie systemu egzaminów zewnętrznych, w tym potwierdzających kwalifikacje zawodowe, w obszarze oświaty oraz systemu akredytacji w szkolnictwie wyższym;

Słabe strony polskiego systemu kwalifikacji w świetle założeń polityki LLL:

- brak tradycji całościowego opisu systemów kwalifikacji w Polsce
- brak zakorzenionej tradycji podejścia opartego na efektach uczenia się w całym systemie kwalifikacji, a w szczególności w dziedzinach takich jak tworzenie programów kształcenia i transfer osiągnięć
- brak spójnego i kompleksowego systemu walidacji i zapewniania jakości,
- utrwalona tendencja do traktowania kwalifikacji w sposób formalny, w tym słaba informacja o rzeczywistych kompetencjach osób posiadających konkretne kwalifikacje formalne; zaburzona hierarchia wartości świadectw uzyskanych w ramach edukacji formalnej na rynku pracy
- mało elastyczny system kwalifikacji w szkolnictwie wyższym
- rozproszone resortowo i branżowo systemy kwalifikacji w obszarze gospodarki i rynku pracy,
- wyjątkowo rozbudowany w Polsce system zawodów regulowanych,
- brak rozpoznania lub zaniżanie wartości świadectw polskiego systemu kwalifikacji na rynkach pracy najbardziej rozwiniętych państw UE.

### 3. Model Polskich Ram Kwalifikacji (PRK)

#### 3.1 Efekty uczenia jako podstawa budowy systemu kwalifikacji.

W obecnym systemie w Polsce kwalifikacje określonego rodzaju przyznaje się przede wszystkim na podstawie takich kryteriów, jak treści programowe realizowane w danym cyklu kształcenia i czas trwania kształcenia (liczba godzin, semestrów, lat nauki). Jednakże z punktu widzenia właściwie rozumianych celów edukacji najważniejsze jest, co człowiek wie, co potrafi i do czego czuje się zobowiązany w sprawach zawodowych, publicznych, i w życiu osobistym, a nie to, czego i ile uczono go w szkole lub na uczelni. Dlatego przygotowywana (w związku z wdrażaniem w UE europejskich ram kwalifikacji) przebudowa polskiego systemu kwalifikacji, powinna doprowadzić do oparcia go na efektach uczenia się. Wiązać się to będzie z odpowiednią reorientacją całego systemu narodowej edukacji.

W oświacie sytuacja już uległa zmianie w związku z wprowadzeniem zewnętrznych egzaminów na zakończenie szkoły ponadgimnazjalnej<sup>7</sup>. Organizujące je instytucje<sup>8</sup> korzystają z ustalonych dla całego kraju standardów wymagań egzaminacyjnych, które wskazują na oczekiwane efekty uczenia się. Warto przy okazji wspomnieć że obowiązujące od 2009 r. nowe podstawy programowe kształcenia ogólnego w całości zostały zredagowane w języku efektów uczenia się, przelamując w ten sposób dotychczasową tradycję opisywania programów kształcenia szkolnego.

W szczególny sposób bezpośrednio definiowane efekty uczenia się (a nie proces kształcenia) powinny być podstawowym kryterium przy nadawaniu kwalifikacji oraz uprawnień zawodowych. Do tego potrzebne jest jasne i konkretne określenie wymaganych dla danej kwalifikacji efektów uczenia się. Opis kwalifikacji poprzez sformułowanie standardów w zakresie wymaganych efektów uczenia się umożliwi rozwijanie różnorodnych sposobów organizowania kształcenia i uczenia się, a tym samym stworzy lepsze niż obecnie warunki konkurencyjności w zakresie metod, form organizacyjnych i programów edukacyjnych.

Warto podkreślić, że oparcie systemu kwalifikacji na efektach uczenia się pozwoli formalnie uznawać (po odpowiednim sprawdzeniu wiedzy, umiejętności i innych kompetencji) kwalifikacje osób uczących się poza systemem edukacji formalnej (*nonformal* i *informal education*). Dzięki przestawieniu całego systemu kwalifikacji na efekty uczenia się (jako podstawowe kryterium nadawania kwalifikacji) możliwe będzie rozbudowanie, załączkowo istniejącego w Polsce systemu walidacji (potwierdzania) efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, który umożliwi nabywanie kwalifikacji poza sformalizowanym systemem kształcenia szkolnego i akademickiego. Wskazany powyżej kierunek przekształceń polskiego systemu kwalifikacji wpisuje się w założenia, na których opiera się uzgodniona w ramach UE wspólna polityka państw europejskich.

---

<sup>7</sup> matura oraz egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe

<sup>8</sup> Centralna Komisja Egzaminacyjna i okręgowe komisje egzaminacyjne



## 3.2 Polskie Ramy Kwalifikacji

### a) Cele wprowadzenia PRK

W toku prac zespołu ekspertów cele wprowadzenia PRK zostały sformułowane następująco:

1. Ułatwienie i stymulowanie, a docelowo dokonanie w Polsce przejścia z obecnego systemu edukacji do systemu opartego na efektach uczenia się.
2. Stworzenie systemu dogodnego dla realizacji strategii uczenia się przez całe życie, który umożliwi także uznawanie (walidację) efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego oraz nadawanie na tej podstawie ważnych z formalnego punktu widzenia kwalifikacji (dyplomów, świadectw).
3. Uelastycznienie systemu edukacji – stworzenie praktycznych możliwości odpowiednio szybkiego reagowania na nowe potrzeby społeczeństwa, w tym rynku pracy.
4. Zapewnienie większej integracji wszystkich trzech sektorów edukacji w Polsce (ogólnej, wyższej, zawodowej).
5. Stworzenie warunków ułatwiających uznawanie kwalifikacji nadawanych w Polsce w innych krajach, w tym zwłaszcza w państwach członkowskich UE.
6. Zrealizowanie zobowiązań Polski, które wynikają z uzgodnionych w ramach UE uregulowań dotyczących tego obszaru.

W świetle tak zdefiniowanych celów proponowany dla Polski model krajowych ram kwalifikacji należy traktować nie tylko jako uporządkowaną, opisaną przy pomocy deskryptorów charakterystykę ustalonej liczby poziomów kwalifikacji, ale także szerzej, jako przyszłościową koncepcję polskiego systemu, nie tylko edukacji, ale raczej uczenia się przez całe życie. System ten pozostając autonomiczny, równocześnie będzie spójny z rozwiązaniami europejskimi w tej dziedzinie.

### b) Budowa PRK.

#### Kwalifikacje pełne i cząstkowe

W proponowanym modelu Polskich Ram Kwalifikacji przyjmuje się założenie, że docelowo w polskim systemie kwalifikacji będzie się wyróżniać kwalifikacje „pełne” (zawsze przyporządkowane do określonego poziomu) oraz zakresowo od nich węższe kwalifikacje „cząstkowe”. Uzyskanie pełnej kwalifikacji będzie umożliwiało ubieganie się o kwalifikację na wyższym poziomie (pełną), Nabycie kwalifikacji „cząstkowej” na danym poziomie nie będzie dawać podstawy do ubiegania się o pełną kwalifikację wyższego poziomu, będzie mogło natomiast oznaczać częściowe wypełnienie wymagań ustalonych dla określonej pełnej kwalifikacji, która może być przyporządkowana do tego samego, co nabyta kwalifikacja cząstkowa, albo wyższego lub niższego poziomu.

Każda pełna kwalifikacja będzie miała określoną minimalną „objętość” (rozmiar, ilość, zakres efektów uczenia się, które się na nią składają), w tym minimalną „objętość” efektów uczenia się na poziomie co najmniej równym poziomowi tej kwalifikacji. „Objętość” kwalifikacji określana będzie przy pomocy punktów ECTS, ECVET oraz ewentualnie SATO. Punktacje dotyczące szkolnictwa wyższego (ECTS) oraz kształcenia zawodowego (ECVET) są już znane, natomiast „System Akumulacji i Transferu Osiągnięć” (SATO) jest propozycją nową, stanowiącą efekt prac prowadzonych w ramach tego projektu. W myśl tej propozycji w punktacji SATO miarą „objętości” efektów uczenia się byłby przeciętny nakład pracy osoby uczącej się, niezbędny do osiągnięcia danych efektów w warunkach kształcenia się w systemie edukacji formalnej. 1 punkt SATO powinien odpowiadać 25 – 30 godzinom uczenia

się. Zakłada się więc, że 1 punkt SATO będzie równoważny 1 punktowi ECTS oraz 1 punktowi ECVET, a rok szkolny odpowiadałby 60 punktom SATO. Trzeba podkreślić, że idea wprowadzenia punktów SATO ma charakter bardzo wstępny i wymaga szerokiej dyskusji w gronach specjalistów z różnych dziedzin.

W proponowanym modelu Polskich Ram Kwalifikacji efektem uczenia się w ramach kształcenia ogólnego<sup>9</sup> odpowiadającym kwalifikacjom na poziomach 1 – 4 przypisuje się punkty SATO, natomiast efektem uczenia się odpowiadającym kwalifikacjom na poziomach 5 – 7 przypisuje się punkty ECTS. Efektem uczenia się, które mają charakter zawodowy, dodatkowo przypisuje się też punkty ECVET. W ramach tego modelu kwalifikację uzyskaną przez uczącego się będzie się uważać za kwalifikację o charakterze zawodowym, jeżeli stosunek liczby uzyskanych punktów ECVET do liczby punktów SATO lub ECTS będzie wyrażony ułamkiem większym niż  $\frac{1}{2}$ . Oznaczać to będzie, że ponad połowa (50%) uzyskanych przez daną osobę efektów uczenia się miało charakter zawodowy. Jeżeli uczący się uzyska efekty uczenia się o „objętości” wymaganej dla danego poziomu, a w tym wszystkie efekty uczenia się przewidziane w standardzie wymagań dla danego zawodu, to otrzyma pełną kwalifikację danego poziomu z określeniem zawodu. Natomiast jeżeli uczący się uzyska efekty uczenia się wymaganej dla danego poziomu „objętości”, ale nie spełni standardu wymagań dla żadnego zawodu, wówczas otrzyma pełną kwalifikację danego poziomu bez określenia zawodu.

#### Elementy składowe modelu PRK

Do budowy zaproponowanego modelu użyte zostały następujące główne kategorie opisowe:

1. Poziom kwalifikacji – proponuje się aby w Polskich Ramach Kwalifikacji było ich siedem. Każdy poziom charakteryzuje szczególnego rodzaju opis wykonany przy użyciu deskryptorów poziomów.
2. Deskryptory definiujące poziomy europejskich ram kwalifikacji<sup>10</sup>. Mają one stanowić kontekst – szczególnego rodzaju tło dla polskich deskryptorów poziomów (efektów uczenia się). Umieszczenie w polskich ramach deskryptorów ustalonych dla europejskich ram kwalifikacji pozwoli na ukazanie w zrozumiały sposób zaproponowanych odniesień polskich poziomów kwalifikacji do 8 poziomów wyróżnionych w ramach europejskich.
3. Deskryptory efektów uczenia się właściwe dla poszczególnych poziomów, odnoszące się do wszystkich rodzajów (sektorów) edukacji – ogólnej, zawodowej oraz edukacji na poziomie wyższym. Są to deskryptory mające charakter uniwersalny.
4. Deskryptory efektów uczenia się właściwe dla poszczególnych poziomów, odnoszące się do edukacji ogólnej. Deskryptory te mogą być stosowane do innego sektora, ale nie są uniwersalne.
5. Deskryptory efektów uczenia się, właściwe dla poszczególnych poziomów, odnoszące się do edukacji zawodowej (kształcenia i szkoleń). Deskryptory te mogą być stosowane do innego sektora, ale nie są uniwersalne.

---

<sup>9</sup> w szkole lub uczenia się poza formalnym systemem edukacji.

<sup>10</sup> przedstawione w załączniku II do Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie.

6. Deskryptory efektów uczenia się właściwe dla poszczególnych poziomów odnoszące się do edukacji na poziomie wyższym. Deskryptory te mogą być stosowane do innego sektora, ale nie są uniwersalne.
7. Deskryptory efektów uczenia się w odniesieniu do kwalifikacji uzyskanych w ramach edukacji ogólnej odpowiadających kwalifikacjom na poziomach 1- 4. Obecnie są one zawarte w podstawach programowych kształcenia ogólnego, które zaczęły już obowiązywać w pierwszych klasach szkoły podstawowej i gimnazjum na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej<sup>11</sup> (w oparciu o te dokumenty od 2012 roku odbywać się będą organizowane przez Centralną i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne - sprawdzian pod koniec szkoły podstawowej oraz egzamin gimnazjalny. Od 2015 roku w oparciu o te podstawy będzie także organizowana nowa matura).
8. Deskryptory efektów uczenia się w odniesieniu do kwalifikacji zawodowych (pełnych i częściowych) odpowiadających kwalifikacjom na poziomach 1 – 7. Będą to standardy minimalnych efektów uczenia się wymaganych dla poszczególnych zawodów. Standardy te ustalane będą z uwzględnieniem poziomu, do którego przypisana będzie dana kwalifikacja (będą powstawać przy czynnym udziale miarodajnych przedstawicieli poszczególnych branż i środowisk zawodowych). Status formalno – prawny tych standardów powinien zostać jasno określony w odpowiednich przepisach prawnych.
9. Deskryptory efektów uczenia się w odniesieniu do kwalifikacji uzyskiwanych w ramach edukacji wyższej odpowiadających kwalifikacjom na poziomach 5 – 7. W opisach tych powstanie możliwość bardziej wyrazistego różnicowania charakteru nabytych w toku studiów kwalifikacji ze względu na ich nachylenie bardziej lub mniej zawodowe, naukowo-badawcze, dydaktyczne itp.

#### Wyodrębnione zakresy efektów uczenia się

W Europejskich Ramach Kwalifikacji deskryptory wskazujące na efekty uczenia się podzielono na trzy następujące grupy;

1. Wiedza - która w kontekście ERK może być teoretyczna lub faktograficzna, i która oznacza efekt przyswajania informacji poprzez uczenie się. Jest zbiorem opisu faktów (danych), zasad, teorii i praktyk powiązanych z dziedziną pracy lub nauki.
2. Umiejętności - które w kontekście ERK mogą być umysłowe (myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne) oraz praktyczne (związane ze sprawnością manualną i korzystaniem z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów). Umiejętności oznaczają zdolność do stosowania wiedzy i korzystania z *know-how* w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów.
3. Kompetencje<sup>12</sup> - które w kontekście ERK określa się w kategoriach odpowiedzialności i autonomii. Oznaczają one udowodnioną zdolność stosowania wiedzy, umiejętności oraz

---

<sup>11</sup> Podstawy programowe są załącznikami do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. (Dz. U. z 2009 r. Nr 4 poz. 17)

<sup>12</sup> w europejskich ramach trzecia grupa deskryptorów określona została jako „kompetencje” a w innym miejscu jako „inne kompetencje” (*other competences*)

kompetencji osobowych, społecznych lub metodologicznych okazywaną w pracy lub w nauce oraz w karierze zawodowej i rozwoju osobistym.

Poziomy Polskich Ram Kwalifikacji proponuje się opisywać także przy pomocy trzech grup deskryptorów. Dotyczyć one mają wiedzy, umiejętności oraz postaw, przez co rozumie się stałą gotowość do podejmowania obowiązków i odpowiedzialności, które wiążą się z posiadaniem danej kwalifikacji. W propozycji tej wyraźnie akcentuje się ważne konteksty etyczne i społeczne.

### Edukacja ogólna

W odniesieniu do każdego z wyodrębnionych zakresów opisu poziomów kwalifikacji zdobywanych w ramach edukacji ogólnej wyróżniono odpowiednie dla nich kategorie kluczowe.

- Wiedza – zakres wiadomości, głębia rozumienia.
- Umiejętności – komunikacja, rozwiązywanie problemów, zastosowanie wiedzy w praktyce.
- Postawy - tożsamość, współpraca, odpowiedzialność<sup>13</sup>.

Deskryptory poziomów kwalifikacji zdobywanych w ramach edukacji ogólnej wskazują na progresję osiągnięć uczącego się w następujących zakresach:

- wiedza z zakresu humanistyki i życia społecznego,
- wiedza z zakresu nauk przyrodniczych,
- wiedza i umiejętności z zakresu matematyki,
- umiejętności komunikacyjne, w tym umiejętność posługiwania się językiem ojczystym (mówionym i pisany) oraz posługiwania się językiem obcym,
- umiejętność rozumowania umożliwiającą rozpoznanie problemów i dochodzenia do ich właściwego rozwiązania,
- umiejętności stosowania przyswojonej wiedzy w praktyce,
- zdolność do samodzielnego działania i do współpracy w zespole.
- świadomość własnej tożsamości oraz podejmowanie odpowiedzialności.

### Edukacja zawodowa

Opis poziomów kwalifikacji w edukacji zawodowej dokonywany ma być także przy użyciu trzech głównych zakresów – wiedzy, umiejętności i postawy. Przy czym w perspektywie edukacji zawodowej wiedza stanowi wartość przede wszystkim jako czynnik warunkujący określone umiejętności i postawy zawodowe. W charakterystyce efektów uczenia się w edukacji zawodowej progresja efektów dotyczy przede wszystkim następujących kategorii:

- Stopień skomplikowania zadań zawodowych - od prac prostych, rutynowych, aż do rozwiązywania skomplikowanych, nietypowych problemów oraz realizowania zadań wymagających wiedzy i umiejętności na najwyższym poziomie światowym;
- Samodzielność w pracy zawodowej - określona jest przez zakres i charakter nadzoru i kontroli której musi podlegać w pracy osoba posiadająca kwalifikacje zawodowe danego poziomu - począwszy od prac wykonywanych, pod bezpośrednim kierunkiem i kontrolą, aż do pełnej samodzielności w najwyższej trudności zadaniach wykonywanych indywidualnie oraz/lub w kierowaniu dużymi organizacjami w warunkach ryzyka i niepewności;.

---

<sup>13</sup> kategoria kluczowa „odpowiedzialność” jest tu rozumiana także w sensie „samodzielność”, ponieważ w rzeczywistości zawsze są to kategorie ściśle ze sobą powiązane.

- o Gotowość (intelektualna, emocjonalna i moralna) do podjęcia odpowiedzialności w pracy zawodowej - określona jest przez zakres podejmowanej odpowiedzialności za przebieg i wyniki wykonywanej pracy, oraz za podejmowane w toku pracy decyzje i ich skutki, w tym dotyczące bezpieczeństwa własnego i innych – począwszy od niezdolności do ponoszenia żadnej odpowiedzialności (osoby niepełnosprawne umysłowo), aż do pełnej odpowiedzialności za funkcjonowanie całej organizacji.

### Edukacja wyższa

W Polskich Ramach Kwalifikacji efekty uczenia się w odniesieniu do szkolnictwa wyższego opisane są również w trzech wymiarach: wiedzy, umiejętności i postaw. Za podstawę charakterystyki deskryptorów poziomów w edukacji wyższej przyjęto postępowanie:

- o w opanowywaniu dziedziny wiedzy,
- o w głębokości rozumienia jej problemów,
- o w wyrafinowaniu umiejętności praktycznych,
- o w kreatywności i samodzielności działania,
- o w rozpoznawaniu i ocenie ważnych kwestii etycznych, społecznych i zawodowych oraz poczuciu odpowiedzialności za nie.

Aktualnie szkolnictwo wyższe w naszym kraju dysponuje propozycją deskryptorów poziomów efektów uczenia się dla trzech podstawowych stopni edukacji wyższej<sup>14</sup>, które zostały wypracowane w latach 2007-2008 przez grupę roboczą powołaną przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w celu przygotowania realizacji idei ram kwalifikacji przyjętych w procesie Bolońskim. (Zgodnie z założeniami europejskie ramy kwalifikacji powinny być spójne z wcześniej przygotowanymi ramami „bolońskimi”).

### Tabela główna i tabele szczegółowe

Wymienione powyżej rodzaje deskryptorów Polskich Ram Kwalifikacji (PRK) mają być przedstawione w formie tabel, które zbudowane będą z właściwie zestawionych fragmentów jednej wielkiej „wirtualnej” tabeli, którą będzie można czytać i „w poziomie” i „w pionie”. Jądrzem tej wielkiej „wirtualnej” tabeli będzie tabela główna<sup>15</sup>, w której zapisy umieszczone „w poziomie” przedstawiać będą zestawione obok siebie elementy charakterystyki danego poziomu kwalifikacji – najpierw wyróżnione kursywą deskryptory Europejskich Ram Kwalifikacji (ERK), potem deskryptory poziomów uniwersalne, deskryptory poziomów odnoszące się do właściwego sektora edukacji (ogólnej, lub wyższej i poniżej zawodowej). W tabelach dotyczących wybranych kwalifikacji (tabelach szczegółowych) zawarte będą odpowiednio zestawione fragmenty tabeli głównej, a na ich tle deskryptory efektów uczenia się oraz standardowe wymagania odnoszące się do danych kwalifikacji.

Deskryptory zawsze prezentowane będą w trzech grupach (wiedza, umiejętności, postawy), z których każda tworzyć będzie oddzielną kolumnę w tabeli. Zgodnie z przyjętą w ramach kwalifikacji zasadą, na każdym z kolejnych poziomów kwalifikacji, efekty uczenia się różnią się od efektów wymaganych na poprzednich (niższych) poziomach kwalifikacji. Różnice te są istotne i dotyczą ilości i charakteru zdobytej wiedzy, stopnia złożoności/skomplikowania wymaganych umiejętności, oraz poziomu samodzielności i zdolności do podjęcia odpowiedzialności za swoją pracę/działanie/naukę, a także za pracę i działanie innych. Czytanie zapisanych w tabeli deskryptorów w układzie pionowym pozwoli na dostrzeżenie istotnych różnic pomiędzy kolejnymi poziomami efektów uczenia się. Tak skonstruowane tabele będą umożliwiały łatwe dokonywanie wszelkich potrzebnych porównań i analiz dotyczących kwalifikacji w kontekście krajowym i międzynarodowym.

<sup>14</sup> licencjat / inżynier, magister, absolwent studiów doktoranckich

<sup>15</sup> tabela główna jest przedstawiona w załączniku 3

### Liczba poziomów w PRK

Po wielu dyskusjach w zespole ekspertów<sup>16</sup> większość opowiedziała się za przyjęciem w Polskich Ramach Kwalifikacji 7 poziomów, przy założeniu, że polski poziom 5 odpowiada poziomom 5 i 6 w Europejskich Ramach Kwalifikacji. W opinii większości ekspertów jest to rozwiązanie najlepiej przystające do polskich realiów<sup>17</sup>, a równocześnie pozwalające na klarowne odnośnienie poziomów w Polskich Ramach Kwalifikacji do 8-miu poziomów w ramach europejskich (ERK). Przedstawiona w załączniku 3 wstępna propozycja deskryptorów poziomów powstała z wykorzystaniem wcześniejszego polskiego dorobku w zakresie opisywania efektów uczenia się, tworzonych oddzielnie w każdym z trzech sektorów edukacji (ogólnej, zawodowej oraz wyższej) i stanowi próbę stworzenia jednego wspólnego opisu. Współautorzy tej propozycji zdają sobie sprawę z tego, że wiele z zapisanych w tabeli sformułowań wymaga dalszej dyskusji.

c) Generyczne deskryptory efektów uczenia się jako narzędzie służące do kategoryzacji efektów uczenia według poziomów

W języku polskim termin „deskryptory generyczne” pojawił się bardzo niedawno. „Deskryptory poziomu” są to ogólne stwierdzenia określające efekty uczenia się odpowiadające danemu poziomowi kwalifikacji. Deskryptor „generyczny” to inaczej mówiąc stwierdzenie odnoszące się równocześnie do wielu dziedzin, a zarazem wymagające zinterpretowania (skonkretyzowania) w ramach każdej z tych dziedzin.

Istotą „generyczności” deskryptorów (ogólnych stwierdzeń określających efekty uczenia się) jest więc ich właściwość polegająca na tym, że wskazują one na coś istotnego, co stanowi ogólniejszy „wspólny mianownik” dla wielu konkretnych (różniących się między sobą) efektów uczenia się. Na przykład jeżeli deskryptorem generycznym któregoś poziomu kwalifikacji będzie sformułowanie takie jak „podstawowe wiadomości z danej dziedziny”, to w dokumentacji szczegółowej odnoszącej się do każdej z tych dziedzin, trzeba mieć wyraźnie ustaloną odpowiedź na pytanie - które wiadomości z tej dziedziny uważać się będzie za podstawowe. Deskryptory generyczne nie niosą więc żadnych konkretnych informacji szczegółowych na temat efektów uczenia się wymaganych do nadania określonej kwalifikacji na danym poziomie

Stosowane w ramach kwalifikacji generyczne deskryptory efektów uczenia się nie mają służyć do objaśniania konkretnych wymagań dotyczących poszczególnej kwalifikacji (na określonym poziomie). Ich rolą jest umożliwienie dokonania takich porównań pomiędzy poszczególnymi (konkretnymi) kwalifikacjami, które pozwolą adekwatnie je pogrupować w kategorie, zwłaszcza w ważne dla praktyki życia społecznego kategorie wyodrębnione według poziomów. Generyczne deskryptory efektów uczenia się bardzo niewiele mówią więc o konkretnych efektach uczenia się i konkretnych kwalifikacjach, pozwalają natomiast na uporządkowany według poziomów opis zbioru kwalifikacji jako całości

---

<sup>16</sup> Uwagi dotyczące problemu 5 poziomu w PRK przedstawiono w opracowaniu I. Woźniaka stanowiącym załącznik do sprawozdania z prac projektu.

<sup>17</sup> W pkt. 2 Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie wyraźnie mówi się o opracowaniu krajowych ram kwalifikacji „zgodnie z krajowym ustawodawstwem i praktyką”. Problemy związane z 5 poziomem przedstawia załącznik 5.

### 3.3 Sektorowe i dziedzinowe rozwinięcia Polskiej Ramy Kwalifikacji

#### a) Edukacja ogólna w ujęciu PRK

Zgodnie z Zaleceniem Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia<sup>18</sup> w zaproponowanym modelu PRK punktem wyjścia jest określona rzeczywistość ukształtowana przez istniejącą strukturę edukacji formalnej, jednakże zaprojektowane poziomy kwalifikacji nie są prostą kalką obecnego ustroju szkolnego w naszym kraju. Deskryptory poziomów w PRK odnoszą się do tego, co w świetle zapisów podstawy programowej, uważane jest dzisiaj za wykształcenie podstawowe<sup>19</sup>, wykształcenie na poziomie gimnazjalnym, wykształcenie na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej oraz wykształcenie średnie zakończone uzyskaniem świadectwa dojrzałości. W modelu PRK zakłada się że będą cztery poziomy kwalifikacji zdobywanych w ramach edukacji ogólnej. Poziomy te nie są odnoszone do czasu trwania uczenia się oraz sposobu uczenia się (w szkole lub poza szkołą). Wstępnie zakłada się, że w zakresie kształcenia ogólnego w ramach edukacji formalnej:

- o kwalifikację poziomu 1 w PRK osiągnie osoba, która ukończyła z sukcesem szkołę podstawową (to znaczy osiągnęła efekty uczenia się zgodne ze standardem określonym w podstawie programowej dla absolwenta szkoły podstawowej);
- o kwalifikacji poziomu 2 powinny odpowiadać osiągnięcia w uczeniu się przewidziane w nowej podstawie programowej dla absolwenta gimnazjum;
- o kwalifikacji poziomu 3 w PRK powinny odpowiadać efekty uczenia się przedmiotów ogólnokształcących po ukończeniu cyklu powszechnego standardowego programu edukacji ogólnej (w warunkach szkolnych standardowy program edukacji ogólnej ma być realizowany przez 10 lub 12 lat nauki, to znaczy albo do końca 1 klasy szkoły ponadgimnazjalnej, której ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości<sup>20</sup>, albo do końca nauki w 3-letniej zasadniczej szkole zawodowej).
- o kwalifikacji poziomu 4 w PRK będą odpowiadać osiągnięcia osoby, zdała egzamin maturalny.

#### b) Zdobywanie kwalifikacji zawodowych w ujęciu PRK

Zakłada się, że wszystkie kwalifikacje zdobywane w systemie oświaty w ramach edukacji formalnej będą na mocy decyzji Ministra Edukacji Narodowej należeć do Krajowego Systemu Kwalifikacji, co oznacza, że będą ujęte w Krajowym Rejestrze Kwalifikacji. Model Krajowego Rejestru Kwalifikacji zostanie opracowany w latach 2010-2011, co przewiduje w dalszych etapach realizacji projektu. Zdobywanie formalnych kwalifikacji zawodowych będzie możliwe w szkolnym i pozaszkolnym systemie oświaty, obejmującym młodzież i dorosłych, dzięki wykorzystaniu sieci szkół zawodowych i innych placówek edukacyjnych znajdujących się pod kontrolą Ministerstwa Edukacji Narodowej, Kuratoriów Oświaty oraz samorządów. Docelowo potwierdzenie uzyskania wszystkich kwalifikacji zawodowych powinno odbywać się w systemie zewnętrznych egzaminów zawodowych zorganizowanym przez Centralną Komisję Egzaminacyjną oraz Okręgowe Komisje Egzaminacyjne. Przy czym postuluje się, aby dobrowolny dotychczas zewnętrzny egzamin zawodowy został zastąpiony przez egzamin obligatoryjny. Do kompetencji Ministra Edukacji Narodowej będzie należało przypisanie dyplomów potwierdzających kwalifikacje zawodowe do odpowiedniego poziomu

---

<sup>18</sup> patrz przypis poprzedni.

<sup>19</sup> Chodzi tu o wykształcenia, które uzyskuje się w wyniku przejścia przez cykl nauki w 6-letniej szkole podstawowej.

<sup>20</sup> W klasach programowo wyższych tych szkół, uczniowie będą wybierać niektóre przedmioty z programem znacznie rozszerzonym

Polskiej Ramy Kwalifikacji (jeden dyplom będzie przypisany do jednej kwalifikacji zawodowej ujętej w Krajowym Rejestrze Kwalifikacji i do określonego poziomu PRK).

Zakłada się, że kwalifikacje zdobywane na drodze edukacji pozaformalnej i nieformalnej będą podlegały procesowi zewnętrznej oceny, walidacji i certyfikacji. Postępowanie certyfikacyjne będzie możliwe tylko dla kwalifikacji ujętych w Krajowym Rejestrze Kwalifikacji. Dlatego będzie on zawierał zarówno kwalifikacje możliwe do uzyskania w formalnym systemie oświaty, jak i w systemie pozaformalnym i nieformalnym. Oznacza to, że dla systemu pozaformalnego i nieformalnego będzie stworzona możliwość zgłaszania przez organizacje zawodowe i gospodarcze propozycji wprowadzenia do Krajowego Rejestru Kwalifikacji nowych kwalifikacji zawodowych, udokumentowanych potrzebami rozwijającej się gospodarki i rynku pracy. Decyzję o przypisaniu kwalifikacji do odpowiedniego poziomu PRK będzie podejmować jeden wyznaczony do tego krajowy organ, w oparciu o opinie zespołu ekspertów, będących znawcami wymagań pracy odpowiadającej danej kwalifikacji.

Proces certyfikacji będzie oparty na porównaniu umiejętności kandydata ze wzorcem, jakim jest standard kwalifikacji zawodowych, opracowywany przez środowiska gospodarcze. Porównanie będzie oparte na testach wiedzy, testach pracy oraz na dowodach dokumentujących doświadczenie zawodowe kandydata. Efektem porównania będzie potwierdzenie posiadania przez kandydata umiejętności i przyznanie mu kwalifikacji. Procesem certyfikacji kwalifikacji nabywanych w Polsce w ramach edukacji pozaformalnej i nieformalnej powinna zarządzać jedna powołana do tego instytucja

### c) Szkolnictwo wyższe a PRK

Wedle stwierdzenia zawartego w Zaleceniu PE i Rady z dnia 23 z kwietnia 2008 r. „...Europejskie ramy kwalifikacji są w pełni zgodne z Ramami Kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego w myśl Procesu Bolońskiego. W szczególności deskryptory w Europejskich Ramach Kwalifikacji na poziomach 5-8 odsyłają do deskryptorów uzgodnionych w ramach Procesu Bolońskiego. Deskryptory Europejskich Ram Kwalifikacji różnią się od bolońskich jedynie tym, że obejmują także kształcenie i szkolenie zawodowe oraz kontekst pracy – na wszystkich poziomach – włączając w nie poziomy najwyższe...”. W dokumencie wskazuje się także na rozbieżności dotyczące niektórych elementów obydwu systemów. Różnice dotyczą przede wszystkim systemów przenoszenia i akumulacji osiągnięć tj. ECTS i ECVET, których harmonizacja jest obecnie przedmiotem prac. Podobne rozbieżności można zauważyć w obszarze zapewniania jakości (wskazówki i standardy ENQA i przygotowywane zasady ENQAVET<sup>21</sup>). Istotna różnica w sposobie wprowadzania KRK i Ram Bolońskich polegała na sposobie ich wdrażania. Ramy bolońskie w scenariuszu wdrożenia miały etap „samopotwierdzenia”, zaś od Ram Krajowych wymaga się wypełniania zasad referencji do ERK. Na konferencji ministrów szkolnictwa wyższego w Leuven w 2009 r. przyjęto, iż „samopotwierdzenie” musi być dostosowane do zasad referencyjnych. Prace prowadzone w Polsce nad PRK (MEN) i ramami bolońskimi (MniSzW) potwierdzają zgodność ich założeń postulowanych w cytowanym powyżej Zaleceniu. Zintegrowana tablica deskryptorów poziomów dla całej edukacji pozwala na wspólny zapis deskryptorów właściwych dla edukacji przedakademickiej oraz wyższej – patrz załącznik nr 2

---

<sup>21</sup> ENQA – European Network For Quality Assurance ENQAVET- będącego elementem projektu EQARF - European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training



### 3.4 Polska Rama Kwalifikacji jako element docelowego systemu kwalifikacji.

a) Zarys docelowego, zintegrowanego z systemem UE krajowego systemu kwalifikacji.

Inicjatywa utworzenia Europejskich Ram Kwalifikacji jest częścią unijnej polityki ułatwiania i wspierania uczenia się przez całe życie. Każdy krajowy system kwalifikacji także powinien służyć realizacji podstawowych założeń europejskiego obszaru uczenia się przez całe życie - w różnych rolach życiowych (LLL). Polityka ta opiera się na trzech podstawowych zasadach:

- o równorzędności uczenia się w różnych formach, miejscach i okresach życia (uczenia się formalnego, pozaformalnego, nieformalnego),
- o prowadzenia walidacji efektów uczenia się niezależnie od formy, miejsca i czasu realizacji tej czynności,
- o uczenia się od pierwszych do ostatnich lat życia.

Narzędziem tej polityki są Europejskie Ramy Kwalifikacji. Zasady referencji (odnoszenia) ram krajowych do Europejskich zakładają, że państwa przyjmą na siebie obowiązek tworzenia systemów kwalifikacji zawierających elementy uzupełniające do ram i takie uporządkowanie istniejących systemów, aby pozwoliły na jasne odniesienie uzyskiwanych kwalifikacji do ERK oraz zapewniły realizację pozostałych celów LLL.

W Polsce krajowy system kwalifikacji składać się zatem powinien z kilku mocno powiązanych ze sobą elementów, a mianowicie: Polskich Ram Kwalifikacji (rozumianych tu jako zbiory deskryptorów poziomów efektów uczenia się oraz zasady przyporządkowywania kwalifikacji do tych poziomów) oraz czterech innych podsystemów. Dopiero kompleksowe wdrożenie całości zapewni krajowe i międzynarodowe zaufanie do zdobywanych w Polsce kwalifikacji (skrótowo taki kompleksowy system bywa nazywany także Krajowymi Ramami Kwalifikacji). Te podsystemy to:

- o Powszechna praktyka budowania programów edukacyjnych w oparciu o efekty uczenia się z wykorzystaniem metod opisu właściwych dla ram kwalifikacji
- o Powszechny system walidacji efektów uczenia się – niezależnie od sposobu ich nabycia
- o Powszechny system zapewniania jakości nauczania
- o Objęcie efektów uczenia się systemami punktacji pozwalającymi na akumulację i transfer osiągnięć w różnych sektorach edukacji (ECTS, ECVET, ewentualnie SATO)

Odpowiednie zaawansowanie w budowie Polskiej Ramy Kwalifikacji oraz pozostałych podsystemów jest warunkiem sporządzenia przez Polskę raportu odnoszącego PRK do ERK.

b) Założenia dotyczące rozbudowy w Polsce systemu walidacji umożliwiającego potwierdzanie efektów uczenia się poza edukacją formalną.

Źródłem założeń metodologicznych dla wdrażania walidacji jest publikacja CEDEFOP „Europejskie wskazówki dotyczące walidacji kształcenia nieformalnego i pozaformalnego”. Są one zgodne z europejskimi zasadami walidacji kształcenia formalnego i pozaformalnego z roku 2004 i stanowią praktyczne narzędzie do zastosowania (na zasadzie dobrowolności) w krajowych systemach kwalifikacji – po ich wdrożeniu pozwolą na stworzenie europejskiego systemu walidacji. Walidacja kształcenia nieformalnego i pozaformalnego powinna być integralną częścią krajowego systemu kwalifikacji i tym samym stworzyć możliwość uznania kształcenia nieformalnego lub pozaformalnego jako normalnej drogi zdobycia kwalifikacji, równoległej do edukacji formalnej i szkoleń.

Głównymi interesariuszami, którzy powinni zapewniać możliwości walidacji efektów kształcenia formalnego i pozaformalnego są: edukacja formalna, przedsiębiorstwa, instytucje ustawicznego kształcenia dorosłych oraz organizacje ochotnicze (wolontariat). Ustanowienie powszechnego systemu walidacyjnego wymaga zinstytucjonalizowanej koordynacji. Celem ma być stworzenie sytuacji, w której ważność uzyskiwanych certyfikatów nie będzie zależeć od drogi ich uzyskania, tylko od potwierdzonych efektów uczenia się oraz od rzetelności procedur walidacji. Podstawowe zasady tej koordynacji, to:

- Zapewnienie, że każda zainteresowana osoba ma dostęp do walidacji. Podejmowanie decyzji przez osoby zainteresowane powinno być wspomagane przez informację i doradztwo.
- Metody walidacji kształcenia nieformalnego i pozaformalnego są w zasadzie takie same jak dla kształcenia formalnego. Metody te powinny być łączone, adaptowane i stosowane w sposób oddający indywidualną specyfikę i niestandardowy charakter kształcenia nieformalnego i pozaformalnego. Narzędzia oceny powinny być dostosowane do potrzeb (*fit-for-purpose*).
- Ewaluacja istniejących procedur walidacji oraz wsparcie opracowania nowych procedur powinny się opierać na trzech procesach: orientacji, oceny i audytu zewnętrznego.

System walidacji efektów uczenia się poza- i nieformalnego będzie działał skutecznie tylko wtedy, gdy wdrożone będą pozostałe elementy Krajowego Systemu Kwalifikacji. Podstawą do jego budowy jest wstępna identyfikacja aktualnie funkcjonujących praktyk walidacyjnych (branżowych, lokalnych i innych), inwentaryzacja kwalifikacji i utworzenie ich centralnego rejestru oraz utworzenie centralnego rejestru instytucji walidujących oraz mechanizmów akredytowania/licencjonowania tych instytucji. Takie inwentaryzacje pozwolą na wybranie modelu instytucjonalnego walidacji w Polsce. Rozważyć należy dwie propozycje – obydwie uwzględniają realia funkcjonujących w Polsce rozwiązań w zakresie uznawania i potwierdzania wyników uczenia się uzyskanych w różnym trybie.

Model A: Rozszerzenie kompetencji i zadań istniejącego systemu potwierdzania kwalifikacji nabytych w edukacji formalnej. System ten można rozbudować na początek o możliwość potwierdzania kompetencji uzyskanych w sposób inny niż formalny (ale tylko tych, które już są przedmiotem egzaminów dla absolwentów systemu formalnego oraz tych, które występują w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego). Wyłączenie CKE z resortu edukacji i ustanowienie jej instytucją ponadresortową, co może znacząco poprawić zaufanie do tej instytucji ze strony podmiotów/instytucji nie powiązanych bezpośrednio z resortem edukacji (instytucje rynku pracy, związki i stowarzyszenia branżowe, organizacje gospodarcze itp.).

Model B: Budowa nowej struktury systemu walidacji, w której mogą się znaleźć zarówno rozwiązania już funkcjonujące, jak i tworzące się. W tym modelu można wykorzystać procedury akredytacji i licencji oraz opracować wspólne procedury jakościowe.

W obu przypadkach konieczne jest powołanie centralnej ponadresortowej instytucji koordynującej procesy egzaminowania/walidacji. Taka centralna instytucja koordynująca (CIK) mogłaby być utworzona na bazie Krajowego Punktu Koordynacyjnego ds. Krajowych Ram Kwalifikacji. W jej gestii byłoby m.in. prowadzenie i aktualizowanie rejestru występujących na rynku certyfikatów (dyplomów, świadectw) potwierdzających kwalifikacje, a w tym:

- zasady wprowadzania nowych certyfikatów do rejestru i zasady usuwania ich z rejestru
- odnoszenie poziomów kwalifikacji w ramach krajowego systemu do poziomów w ERK;

- promowanie i stosowanie zasad zapewniania jakości w kształceniu i szkoleniu przy odnoszeniu KSK do ERK;
- zapewnianie przejrzystości stosowanej metodyki powiązania krajowych poziomów kwalifikacji do ERK;
- zapewnianie wytycznych zainteresowanym stronom w zakresie tego, w jaki sposób kwalifikacje krajowe odnoszą się do ERK poprzez krajowe systemy kwalifikacji;
- zapewnianie uczestnictwa wszystkich odpowiednich krajowych zainteresowanych stron, w tym – zgodnie z krajowym ustawodawstwem i praktyką, instytucji szkolnictwa wyższego i kształcenia zawodowego, partnerów społecznych, sektorów i ekspertów w zakresie porównywania i wykorzystania kwalifikacji na poziomie europejskim;
- prowadzenie i aktualizowanie rejestru instytucji/placówek przeprowadzających egzaminy potwierdzające kwalifikacje i/lub walidację kompetencji;
- monitorowanie instytucji/placówek przeprowadzających egzaminy potwierdzające kwalifikacje i/lub walidację kompetencji;
- udzielanie licencji/akredytacji na przeprowadzanie egzaminów potwierdzających kwalifikacje i/lub walidację kompetencji (należy określić szczegółowe warunki takiej akredytacji, okres na jaki jest udzielana itp.).

#### c) Założenia dotyczące systemów zapewniania jakości kształcenia

Warunkiem podstawowym budowy międzynarodowego zaufania do ram, jako narzędzia pozwalającego na porównanie uzyskiwanych kwalifikacji, jest objęcie uczenia się powszechnym systemem zapewniania jakości. W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady zapisane zostały następujące zasady zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym oraz w kształceniu i szkoleniu zawodowym.

- Polityka i procedury zapewniania jakości powinny być włączone do wszystkich poziomów europejskich ram kwalifikacji.
- Zapewnianie jakości powinno być integralną częścią wewnętrznego zarządzania instytucjami kształcenia i szkolenia oraz obejmować regularną ocenę zewnętrzną instytucji (lub programów) dokonywaną przez agencję oceniającą;
- Zapewnianie jakości powinno obejmować kontekst, treści i proces kształcenia oraz oceniać rezultaty i efekty uczenia się; formułować jasne i mierzalne cele i standardy,
- Inicjatywy zapewniania jakości na poziomie międzynarodowym, krajowym i regionalnym powinny być koordynowane i być efektem współpracy wszystkich poziomów i systemów kształcenia i szkolenia, angażującym zainteresowane strony, w państwach członkowskich i w całej Wspólnocie.

Budowa systemu spełniającego te zasady nie zaczyna się w Polsce od zera. Opisane w punkcie 2.3. istniejące już mechanizmy zapewniania jakości stanowią dlań dobrą bazę. Do stworzenia podstaw budowy powszechnego systemu zapewniania jakości potrzebne jest jednak sporządzenie pełnego spisu istniejących mechanizmów zapewniania jakości w kształceniu i szkoleniach wszystkich rodzajów. Taki spis powinien być sporządzony w Polsce w najbliższych dwu latach.

W szkolnictwie wyższym konieczne jest objęcie zewnętrznymi procedurami zapewniania jakości studiów doktoranckich, podyplomowych oraz szkoleń. W tym kierunku zmierzają prace podjęte przez Państwową Komisję Akredytacyjną oraz inne agencje oceny jakości. Projektowany powszechny system walidacji obejmować będzie także ocenę jakości procesu potwierdzania kompetencji oraz instytucji, które będą te oceny przeprowadzać. Ważne źródło

inspiracji stanowią tu mogą doświadczenia związane z procesami walidacji w zawodach regulowanych. Budowa polskiego systemu zależy także od inicjatyw podejmowanych obecnie w Europie. Na przykład zastosowanie systemu EQARF powinno pomóc we wdrażaniu takich instrumentów europejskich, jak: europejski system transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym oraz wspólne europejskie zasady identyfikacji i walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. Na szczeblu krajowym konieczne będzie zapewnienie udziału różnych interesariuszy w procesie walidacji, akredytacja instytucji walidujących, badanie losów osób, których kwalifikacje są efektem walidacji itp.

Model zintegrowanego – zarówno pod względem metody, jak i w aspekcie organizacyjnym – powszechnego systemu zapewniania jakości uczenia się w Polsce, nie był przedmiotem prac Zespołu Ekspertów. Po rozważeniu przesłanek jego budowy i zbioru dostępnych informacji uznano, że jest na to zbyt wcześnie, ponieważ powinien być on dostosowany do innych elementów Krajowego Systemu Kwalifikacji - jest w stosunku do nich następczy. W świetle przeprowadzonego wstępnego rozpoznania problemu Zespół rekomenduje Komitetowi Sterującemu podjęcie decyzji o uczestnictwo reprezentantów Polski w inicjatywach europejskich związanych z zapewnianiem jakości i przenoszenie uzyskanych tam rezultatów na grunt krajowy.

#### d) Założenia dotyczące punktowych systemów transferu i akumulacji osiągnięć

W punkcie 2.4. opisane zostały te elementy transferu i akumulacji osiągnięć, które są w Polsce wdrożone (ECTS), bądź są planowane przez ciała europejskie (ECVET). Te rozwiązania nie zaspokajają wszystkich potrzeb związanych z wprowadzaniem Krajowego Systemu Kwalifikacji. W celu zapewnienia możliwości uzyskiwania/nadawania kwalifikacji zdobytych poza kształceniem formalnym koniecznym jest posiadanie narzędzia służącego do pomiaru objętości efektów uczenia się innego niż czas trwania kształcenia formalnego, mierzony latami trwania kształcenia szkolnego czy studiów.

Wykorzystanie systemu ECTS na poziomach 5 do 7 Polskich Ram Kwalifikacji oraz systemu ECVET na wszystkich poziomach pozostawia poziomy od 1 do 4 edukacji ogólnej bez systemu punktowego. Dlatego też proponuje się stworzenie systemu o wstępnej nazwie „System Akumulacji i Transferu Osiągnięć” i akronimie SATO. System taki powinien spełniać następujące warunki:

1. Punkty SATO powinny być przypisywane efektom uczenia się przewidzianych dla jednostek uczenia się (przedmiotów) na podstawie średniego nakładu pracy przeciętnego uczącego się w warunkach kształcenia formalnego. Powinny być miarą bezwzględną tzn. nie powinna być uwzględniana waga, znaczenie danych efektów uczenia się (przedmiotów) względem innych.
2. Efektem uczenia się odpowiadającym jednemu rokowi szkolnemu w warunkach kształcenia formalnego odpowiadać powinno 60 punktów SATO.
3. Punkty SATO przypisane danej jednostce uczenia się otrzymuje uczący się po pozytywnie zakończonej walidacji efektów uczenia się.
4. Punkty SATO przypisywane są efektom uczenia się poziomów 1 do 4 Polskich Ram Kwalifikacji o charakterze ogólnym, niezależnie od sektora edukacji. Oznacza to przypisywanie punktów SATO efektom uczenia się o profilu ogólnym zdobywanym przez uczących się zarówno w systemie kształcenia ogólnego jak i zawodowego.
5. Punkty SATO nie są przypisywane jednostkom efektów uczenia się o profilu zawodowym. Jednostkom takim przypisywane są punkty ECVET.

6. Punkty SATO zawsze muszą posiadać atrybut poziomu tzn. musi być dostępna informacja jakiego poziomu efektów uczenia się dotyczą.

Wprowadzenie systemu SATO zapewni objęcie systemem punktowym, łącznie z ECTS i ECVET, wszystkich efektów uczenia się Polskich Ram Kwalifikacji. Stworzy to jeden wspólny system pozwalający na akumulację osiągnięć uczących się w ramach uczenia się przez całe życie niezależnie od tego czy ma/miało to miejsce na drodze formalnej, pozaformalnej czy też nieformalnej. Wspólne zasady wszystkich trzech systemów, wspólna miara – 60 punktów na rok kształcenia formalnego ułatwi zrozumienie systemu przez społeczeństwo i zwiększy przejrzystość krajowego systemu edukacji. Liczba „posiadanych” punktów SATO, ECTS i ECVET jest miarą aktywności w uczeniu się danej osoby i z pewnością będzie niosło dodatkowe informacje przydatne pracodawcy lub prowadzącemu kształcenie formalne.

Wprowadzenie systemu punktów SATO umożliwi również określenie standardów minimalnych w zakresie kształcenia ogólnego dla uzyskania kwalifikacji pełnej, szczególnie na poziomach 1 do 4, poprzez określenie minimalnej liczby punktów SATO niezbędnych do otrzymania danej kwalifikacji. Przyjęcie takich zasad zapewni możliwość wprowadzenia znaczącej elastyczności kształcenia na tych poziomach i zapewnieniu równowagi kształcenia pozaformalnego, nieformalnego i formalnego. W konsekwencji umożliwi rzeczywistą realizację strategii uczenia się przez całe życie. (Tradycyjnie rozumiane kształcenia ustawiczne oparte na kształceniu formalnym nie odpowiada założeniom LLL).

Istnienia odrębnego systemu ECVET dla efektów uczenia się o profilu zawodowym kształcenia wnosi dodatkowe korzyści. Pozwala na określanie profilu kwalifikacji jak również profilu kompetencji uczącego się. Miarą „zawodowości” profilu danej kwalifikacji na poziomach od 1 do 4 jest stosunek liczby punktów ECVET do sumy liczby punktów ECVET i SATO. Może to odnosić się zarówno do danego programu kształcenia formalnego jak i kwalifikacji uzyskanej przez uczącego się na drodze pozaformalnej. Przyjęcie zasady określającej minimalny udział punktów ECVET (np. min 50%) aby daną kwalifikację nazwać zawodową pozwoli oderwać myślenie o profilu kwalifikacji od profilu instytucji kształcenia formalnego, która ją prowadzi.

Dotyczy to również kształcenia na poziomie wyższym. W przypadku szkolnictwa wyższego proponuje się przypisywać punkty ECVET jednostkom uczenia się o profilu zawodowym niezależnie od przypisanych im punktów ECTS. Wynika to z powszechnie stosowanej dziś w Europie zasady przypisywania punktów ECTS wszelkim jednostkom uczenia się niezależnie od profilu, nawet praktykom zawodowym. Przy przyjęciu powyższych zasad, miernikiem „zawodowości” kształcenia na poziomie wyższym będzie stosunek liczby punktów ECVET przypisanych jednostkom kształcenia danego programu do przypisanych im liczby punktów ECTS. Zasada ta dotyczy wszystkich kwalifikacji, niezależnie od formy ich uzyskania.

Doświadczenia zebrane przy wprowadzaniu systemu ECTS pozwalają przypuszczać, że proces wprowadzania systemu ECVET i SATO będzie długotrwały i niełatwy. Jednak korzyści z ich wprowadzenia, tak jak systemu ECTS, będą wymierne i długotrwałe.

### 3.5 Polskie Ramy Kwalifikacji jako ważny czynnik budowy systemu „uczenia się przez całe życie”

- a) PRK jako narzędzie porządkowania i zwiększenia transparentności krajowego systemu kwalifikacji

Polskie Ramy Kwalifikacji zaczną mieć praktyczne znaczenie dla funkcjonowania i rozwoju krajowego systemu kwalifikacji i najszerzej pojętej edukacji dopiero od momentu, kiedy w odpowiednio dużej skali rozpocznie się proces identyfikowania konkretnych efektów uczenia się i odpowiadających im konkretnych kwalifikacji z właściwym miejscem w ramach kwalifikacji. Systemowo uporządkowany opis poziomów sporządzony przy użyciu generycznych deskryptorów poziomów i deskryptorów efektów uczenia się zestawiony z obecną praktyką w dziedzinie kwalifikacji, z pewnością odśłoni poszczególnym środowiskom branżowym i edukacyjnym, w których funkcjonują historycznie ukształtowane kwalifikacje, możliwości lepszego ich uporządkowania i udoskonalenia. Po odniesieniu funkcjonujących obecnie w naszym kraju kwalifikacji do Polskich Ram Kwalifikacji stopniowo zaczną się także odślaniać prawdziwa relacja pomiędzy tymi kwalifikacjami i podobnymi kwalifikacjami, które funkcjonują w innych krajach europejskich.

Zarysowane powyżej rozwiązanie systemowe pozwoli na zintegrowanie w stopniu istotnie wyższym niż obecnie trzech sektorów edukacji – ogólnej, wyższej i zawodowej. Proponowany model umożliwi młodzieży i dorosłym naturalne uzupełnianie i kumulowanie efektów uczenia się osiągniętych w poszczególnych, tradycyjnie rozłącznych sektorach, zarówno w ramach edukacji formalnej, jak i pozaformalnej i nieformalnej. Otworzy to nowe możliwości kształtowania przez poszczególne osoby swojej kariery edukacyjnej w sposób dużo bardziej zindywidualizowany, a przez to lepiej dostosowany do zewnętrznych i wewnętrznych uwarunkowań danej osoby. W ten sposób stworzone zostaną lepsze warunki i nowe zachęty do uczestnictwa mieszkańców Polski w uczeniu się przez całe życie.

- b) PRK jako element przyspieszający modernizację krajowych rozwiązań systemowych w zakresie edukacji formalnej (na wszystkich poziomach)

#### Edukacja ogólna

Polskie Ramy Kwalifikacji, po nadaniu im statusu dokumentów obowiązujących, mogą znacznie ułatwić i przyspieszać prace nad doskonaleniem podstaw programowych kształcenia ogólnego. Możliwości pozytywnego oddziaływania ram kwalifikacji na rozwój koncepcji programowej edukacji ogólnej wynikają m. in. ze sposobu, w jaki są budowane deskryptory poziomów. W PRK efekty uczenia się odpowiadające każdemu kolejnemu poziomowi kwalifikacji charakteryzowane są przez deskryptory (generyczne), które są konstruowane w taki sposób, żeby wyraźnie wskazywały istotne różnice (progresję) między poziomami. Natomiast obecnie w podstawach programowych zasada progresji pomiędzy poszczególnymi etapami nie jest konsekwentnie stosowana. Przy opracowywaniu okresowych aktualizacji podstaw programowych generyczny charakter deskryptorów w PRK ułatwi lepsze zrównoważenie wymagań odnoszących się do poszczególnych przedmiotów szkolnych, uzupełnianie ich o brakujące elementy a także eliminowanie takich wymagań, które są pozostałością przestarzałego, nadmiernie encyklopedycznego podejścia.

Inne ważne inspiracje dla prac w zakresie modernizacji (jakościowego rozwoju) programu edukacji ogólnej związane z funkcjonowaniem Polskich Ram Kwalifikacji wynikać będą z

możliwości porównywania krajowych standardów ze standardami obowiązującymi w innych krajach. Polskie wzory będą zapewne oddziaływać na inne kraje, ale także nasze spojrzenie na edukację ogólną wzbogaci się dzięki możliwości śledzenia zachodzących w Europie zmian w tej dziedzinie. Najważniejszy wniosek, jaki się nasuwa, można sformułować następująco - po zatwierdzeniu Polskich Ram Kwalifikacji przez właściwe organy władz publicznych, będą one stanowić bardzo ważny (choć nie jedyny) czynnik stymulujący i równocześnie punkt odniesienia w pracach nad okresową aktualizacją i modernizacją podstaw programowych kształcenia ogólnego

### Edukacja zawodowa

Charakterystyczne dla PRK podejście do procesu kształcenia zawodowego w kategoriach „efektów uczenia się” zostało uwzględnione w pracach programowych Ministerstwa Edukacji Narodowej. W przygotowywanych podstawach programowych kształcenia w zawodzie, zawód definiowany jest poprzez zbiór zadań zawodowych. Każdemu z wyróżnionych zadań przypisuje się zbiór umiejętności niezbędnych do jego wykonania. Z daną umiejętnością, jako podstawowym efektem uczenia się, kojarzona jest następnie odpowiednia wiedza. Umiejętności, wiedza oraz postawy (rozumiane jako trwałe dyspozycje do działań związane z systemem wartości) składają się na kwalifikacje.

Dzięki wprowadzeniu pojęcia „efekty uczenia się” punkt ciężkości w działalności edukacyjnej przenosi się z procesu na jego rezultat. Umożliwia to uelastycznienie procesu nauczania – uczenia się, wprowadzanie autorskich metod i form pracy w szkołach zawodowych wszystkich typów. Precyzyjne zdefiniowanie efektów pozwoli nie tylko na porównywanie kwalifikacji, ale też na płynne przechodzenie między poziomami określonymi w PRK.

### Edukacja wyższa

Założenia do budowy KRK dla szkolnictwa wyższego przygotowane w 2008 roku przez Grupę Roboczą przy MNiSzW, zaowocowały inicjatywami reformatorskimi Ministra, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) i Państwowa Komisja Akredytacyjna (PKA). Wprowadzenie ram jest dobrą okazją do uporządkowania sposobu formowania programów studiów w polskich uczelniach, który od dawna był krytykowany przez środowisko akademickie. System ten bazuje na centralnie określonej liście nazw kierunków studiów oraz przypisanych im tzw. ramowym treściom kształcenia, obowiązującym jako podstawa programu każdego kierunku studiów. Realizacja tak określonego programu jest oceniana przez Państwową Komisję Akredytacyjną. Podejście bazujące na efektach uczenia się i deskryptorach generycznych wnoszone przez KRK sprawia, że koniecznym stało się zniesienie wspomnianych regulacji centralnych: uczelnie uzyskają prawo do samodzielnego nazywania kierunku i określania jego programu, choć będą to musiały robić stosując się do metodologii właściwej dla KRK: oparciu o efekty uczenia się, deskryptory generyczne poziomów, walidację etc. KRASP wprowadziła to podejście jako znaczący element w proponowanej przez siebie strategii rozwoju szkolnictwa wyższego; PKA przygotowuje się do zmiany standardów akredytacji, na dostosowane do zasad KRK. Reformy MNiSzW są już na etapie przygotowywania zmian w legislacji oraz przygotowywania środowiska akademickiego do posługiwania się nową metodą budowy programów studiów.

c) PRK jako czynnik stymulujący rozwój edukacji nieformalnej i poza-formalnej w społeczeństwie „uczącym się przez całe życie” (LLL)

Opisane w p. 3.4. trzy podstawowe zasady europejskiej polityki LLL przekładają się na następujące założenia systemowe w sferze LLL i ERK:

- postawienie osoby uczącej się w centrum zainteresowania,
- pełniejsze korzystanie z potencjału uczenia się osób w różnych miejscach, formach i okresach życia, w tym przede wszystkim lepsze korzystanie z potencjału doświadczenia zawodowego,
- gwarantowanie przez państwo równego traktowania różnych dróg uczenia się poprzez opieranie krajowych systemów kwalifikacji na efektach uczenia się, w których wartość (poziom) kwalifikacji osób określa się niezależnie od tego gdzie, jak i kiedy osoby te się uczyły (nadanie kwalifikacji nie powinno sprowadzać się do wyznaczenia miejsc i form uczenia się, ale do określenia poziomu efektów uczenia się),
- właściwym probierzem skuteczności polityki (skupionej na osobach uczących się) nie są wskaźniki i cechy dotyczące działalności instytucji (np. wzrost nakładów na szkolnictwo i szkolenia w firmach, jakość programów, podręczników i kadry), ale zmiany poziomu wiedzy i umiejętności uczących się osób.

Te założenia skutkują następującymi uzgodnionymi przez Radę UE w roku 2009 zobowiązaniami do:

- wdrażania pełnej polityki LLL ze szczególnym zwróceniem uwagi na system uznawania uczenia się innego niż formalne oraz na system doradztwa kariery,
- likwidowania barier mobilności osób uczących się w Europie i zorientowanych na uczenie się poza Europą,
- odniesienia poziomów krajowych systemów kwalifikacji do poziomów europejskich ram kwalifikacji do roku 2010,
- stosowania podejścia opartego na efektach uczenia się w pełnym zakresie systemów kwalifikacji;
- zagwarantowania odnoszenia wszystkich nowych świadectw potwierdzających kwalifikacje do poziomów europejskich ram kwalifikacji od roku 2012.

W Polsce powstaje bazująca na tych założeniach strategia LLL. Jej narzędziem ma być PRK. Przedstawiony w niniejszym opracowaniu model PRK odpowiada wszystkim powyższym rekomendacjom, a zatem po wdrożeniu będzie przyczyniać się do zwiększenia dynamiki „uczenia się przez całe życie”. Szczególnie ważne są tu propozycje dotyczące systemu walidacji efektów uczenia się zdobywanych poza systemem edukacji formalnej (p. 3.4 b) oraz systemu akumulacji i transferu osiągnięć SATO (p. 3.4 d).

(d) PRK a rynek pracy<sup>22</sup>

#### Potrzeba stworzenia PRK ze względu na funkcjonowanie krajowego rynku pracy

##### Uzasadnienia mikroekonomiczne

Dobra identyfikacja kompetencji pracowników oraz dostęp do powszechnej, uporządkowanej i możliwie pełnej informacji nt. kwalifikacji zasobów ludzkich pozwalają na:

- zmniejszenie kosztów rekrutacji i uzyskiwania dobrej produktywności miejsc pracy.
- trafne rozpoznanie opłacalnych kierunków rozwoju firm

<sup>22</sup> Szerokie rozwinięcie problematyki zawartej w tym punkcie można znaleźć w opracowaniu U. Sztanderskiej Pt „Polska rama kwalifikacji a rynek pracy, załączonym do sprawozdania z prac Zespołu Ekspertów.



- ułatwienie zatrudniania w zawodach
- krótsze i efektywniejsze poszukiwanie najkorzystniejszego miejsca pracy przez kandydatów.
- trafniejszym wyбором edukacyjnym, a tym samym inwestycjom w edukację.
- Dostosowanie do charakterystyk miejsc pracy.
- potwierdzenie kompetencji uzyskanych w trakcie wykonywania pracy
- i inne.

Uzasadnienia makroekonomiczne

Interwencja podmiotów publicznych w porządkowanie wiedzy o kwalifikacjach wspólnie wydaje się szczególnie ważna z szeregu powodów.

- szybkich zmian technologicznych, co wymaga ciągłości uczenia się w celu utrzymania przydatności zawodowej, szybkiej kumulacji wiedzy, czerpanej z różnych źródeł.
- wymogu mobilności pracowników.
- wymogu nieustannego obniżania kosztów produkcji, w tym zatrudnienia.
- uzyskiwania wyższego stopnia spójności społecznej
- konkurencyjności sposobów uczenia się – w konsekwencji zmniejszenia jego kosztów.
- zmniejszania poziomu trwałego bezrobocia przez lepsze dostosowanie kwalifikacji do potrzeb rynku pracy i możliwości uzyskiwania kwalifikacji cząstkowych.

#### Udział w jednolitym, europejskim rynku pracy

Wspólnota europejska scala przede wszystkim rynki towarów i usług, rynek pracy i rynek kapitału. Postanowiono jednak zachować odrębne systemy kształcenia, zgodne z narodowymi tradycjami i doświadczeniami. Jednak wymagania związane z funkcjonowaniem wspólnego rynku pracy wymaga, żeby kapitał ludzki i jego cechy (wiedza, umiejętności i kompetencje) był w porównywalny sposób klasyfikowany, gdyż bez tego w skali UE nie będą dostatecznie sprawnie zachodziły korzystne procesy dopasowań popytu i podaży w obrębie rynku pracy. W szczególności dotyczy to:

- migrowania ludzi z krajów z nadwyżkami zasobów pracy do krajów z deficytem ludności w wieku produkcyjnym
- rynku pracy Unii jako obszaru deficytu ludzi i importu pracowników
- przemieszczania kapitału; w efekcie i miejsc pracy do krajów oferujących odpowiednie, właściwie identyfikowane zasoby osób o określonych kwalifikacjach.
- migracji młodzieży i osób dorosłych w celu uzyskiwania kompetencji w miejscu, gdzie ich wytworzenie stanie się najbardziej efektywne.
- dyskryminacji pracowników, którzy nabyli kompetencje nie dość wiarygodne na europejskim rynku pracy,

#### Klasyfikacja zawodów i standardy kwalifikacji zawodowych a KRK

Dodatkowe argumenty za wprowadzeniem KRK wnoszą zmieniające się systemy klasyfikowania kwalifikacji zawodowych. Przydatność obowiązującej dziś klasyfikacji zawodowej ma wyraźne luki. Należą do nich głównie:

- zbyt mała liczba poziomów wymagań zawodowych nie uwzględniająca faktycznego głębokiego zróżnicowania poziomów kompetencji wymaganych na rynku pracy, zwłaszcza nieodróżnialnie poziomów kompetencji wysokich
- słabe i bardzo niejednakowe co do metody tworzenia, systematyzacji cech opisy zawodów.

W projekcie zakończonym w 2008 r., scharakteryzowano kwalifikacje zawodowe dla 200 spośród 1700 zawodów ujętych w klasyfikacji zawodowej. Pozytywnym wkładem

konceptyjnym w tworzenie PRK może ze strony koncepcji i istniejących już standardów być nowa systematyzacja kompetencji zawodowych – co ma znaczenie przede wszystkim dla dalszego „rozpisania” poziomów kwalifikacji (kiedy te już powstaną) na zestawy wiedzy i umiejętności zawodowych od najbardziej ogólnych po najbardziej wyspecjalizowane. Pozytywne jest także wyodrębnienie minimalnego zestawu kompetencji jako tytułowego standardu zawodu; w dodatku utworzonego z udziałem (zaopiniowanego przez) pracodawców.

Pewne zastrzeżenia – ze względu na funkcjonowanie rynku pracy i budowę dostosowanej do jego potrzeb PRK budzą natomiast:

- podejście do kwalifikacji zawodowych jako do układu umiejętności, wiadomości i cech psychofizycznych niezbędnych do wykonywania zestawu zadań zawodowych. Niezrozumiałe jest w nim zastąpienie wiedzy wiadomościami, co w większości zawodów, zwłaszcza z wyższych poziomów kompetencji jest po prostu niewłaściwe.
- nadal zbyt mała liczba poziomów kwalifikacji zawodowych w stosunku do różnicującego się co do wymagań rynku pracy
- co najmniej dyskusyjne jest wiązanie coraz wyższych poziomów kwalifikacji zawodowych z uzyskiwaniem zdolności do pełnienia funkcji zarządczych.

Pozostałe elementy budowy koncepcji standardów kwalifikacji zawodowych mogą natomiast posłużyć w konstrukcji wyjściowej koncepcji PRK, pod warunkiem jednak zbadania jak się mają do rzeczywistych ról zawodowych pełnionych w gospodarce, w tym także do kryteriów stosowanych przez pracodawców w przyjmowaniu do pracy, awansowaniu, czy ustalaniu zasad wynagrodzeń za pracę.

Ogólne spojrzenie na rynek pracy i głęboko uzasadnioną przydatność wprowadzenia PRK stawia – w świetle dzisiejszego rozpoznania istniejących systemów kwalifikacyjnych szereg poważnych zadań. Za najważniejsze można uznać:

- pozbycie się tej cechy kształcenia formalnego i dużym stopniu pozaformalnego, w którym dominuje ukierunkowanie działań edukacyjnych zorientowanych na proces a w dużo mniejszym stopniu na efekt
- przeniesienie nacisku – co się stopniowo zresztą dokonuje, ale stosunkowo wolno – z wiadomości na wiedzę, z wiedzy na umiejętności i powiązanie ich z tworzeniem postaw zapewniających zdolność do ich użycia w sytuacjach zawodowych
- zapewnienie powstania systemów certyfikacji kwalifikacji oderwanych od instytucji edukacyjnych, powszechnie dostępnych, podlegających wymagającej akredytacji i poddanych wpływowi, jeśli wręcz nie kontroli, pracodawców.

#### e) PRK a społeczeństwo obywatelskie

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie wymienia osiem takich kompetencji. Są wśród nich m.in. kompetencje społeczne i obywatelskie. Kompetencje społeczne obejmują zdolność do porozumiewania się w różnych środowiskach społecznych oraz do wykazywania się tolerancją dla różnych poglądów i punktów widzenia. Kompetencje obywatelskie obejmują znajomość współczesnych wydarzeń z narodowej, europejskiej i światowej historii. W krajach członkowskich UE jest to także elementarna znajomość integracji europejskiej oraz struktur UE wraz z celami i wartościami, które ze sobą niosą. Posiadanie tych kompetencji pozwala na skuteczne i konstruktywne uczestnictwo w życiu społecznym, zawodowym i obywatelskim w oparciu o znajomość struktur społecznych i politycznych oraz gotowość do aktywnego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie.

Obie wyżej wspomniane kompetencje kluczowe stanowiły jedną z inspiracji przy formułowaniu deskryptorów kwalifikacji w ERK. Tabele deskryptorów poziomów ERK zawierają – obok wiedzy i umiejętności – trzeci dział nazwany „competencies”, Dział ten zawiera kompetencje osoby uczącej się, które określa się w kategoriach odpowiedzialności i autonomii a oznaczają one udowodnioną zdolność stosowania wiedzy, umiejętności i zdolności osobistych, społecznych lub metodologicznych okazywaną w pracy lub w nauce oraz w karierze zawodowej i osobistej. Deskryptory Dublińskie Ramy Bolońskiej powiadają, że te kompetencje mają zawierać także odniesienia do istotnych kwestii etycznych i społecznych, w tym zdolność do formułowania sądów o tych kwestiach i rozumienia odpowiedzialności za nie..

W PRK obydwie kompetencje zostały wzięte pod uwagę i rozwinięte w zestawy deskryptorów efektów uczenia się w kolumnie nazwanej „postawy”. Postawy są opisane za pomocą kategorii kluczowych „tożsamość”, „współpraca”, „odpowiedzialność”, z wyraźną intencją przygotowywania osób uczących się do odpowiedzialnego podejmowania ról społecznych, zgodnie z zasadami uczestnictwa w rozwiniętym społeczeństwie obywatelskim. Rozwój społeczeństwa obywatelskiego w Polsce jest zadaniem pierwszej wagi zważywszy na dziedzictwo nieodległej przeszłości.

Włączenie tak określonych „postaw” do PRK obligować będzie twórców programów edukacyjnych do ich interpretacji w postaci planowanych zestawów konkretnych efektów uczenia się. Na pewno powinno to dotyczyć programów przygotowujących do uzyskania kwalifikacji pełnej. Do dyskusji pozostaje zakres i charakter takich efektów w kwalifikacjach częściowych, zwłaszcza ściśle zawodowych. Zważywszy na to, że efekty powinny być możliwe do oceny („mieralne”) i podlegać walidacji, będzie to zadanie nowe i niełatwe. Planowany powszechny system punktacji pozwalający na akumulację i transfer osiągnięć, także powinien obejmować dział „postawy”. Włączenie „postaw” jako integralnego elementu uczenia się do ofert edukacyjnych, stwarza możliwość szerszego włączania różnego typu działalności prospołecznej (na przykład wolontariatu) uczących się, do ich dorobku. Dotyczy to zarówno edukacji formalnej, jak i walidowania efektów uczenia się zdobywanych poza edukacją formalną. Interpretacja działu „postawy” oraz realizacja zawartych w nich celów prospołecznych wymaga długotrwałej współpracy z interesariuszami PRK i tworzenia nowych dobrych praktyk w tym zakresie

## 4. Wdrażanie Polskich Ram Kwalifikacji

### 4.1 Analiza SWOT w odniesieniu do realizacji zadań związanych z projektowaniem i wdrażaniem Polskich Ram Kwalifikacji

#### **Silne strony :**

##### W sferze postaw społeczeństwa

1. Wysokie aspiracje edukacyjne społeczeństwa polskiego.

##### W sferze istniejących w Polsce rozwiązań, które mogą zostać włączone do przygotowywanego systemu PRK.

2. Wprowadzenie w 2008 r. nowych podstaw programowych kształcenia ogólnego zredagowanych w języku efektów kształcenia.
3. Funkcjonowanie w szkolnictwie zawodowym dokumentacji (podstaw programowych, programów kształcenia, w tym także modułowych, suplementów do dyplomów) zredagowanych w języku efektów kształcenia.
4. Funkcjonowanie w systemie oświaty powszechnych egzaminów zewnętrznych w odniesieniu do edukacji ogólnej i zawodowej (w tym możliwości eksternistycznego uzyskania świadectwa ukończenia szkoły).
5. Istnienie doświadczeń branżowych i korporacyjnych w zakresie walidacji kompetencji uzyskanych w trybie innym niż formalny.
6. Opracowanie i stopniowe wdrażanie Polskich Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego.

##### W zakresie przygotowań do wdrożenia PRK.

7. Istnienie w Polsce grupy ekspertów dobrze rozpoznających problemy tworzenia i wdrażania ram.
8. Upowszechnienie się w środowisku akademickim wiedzy o KRK i zaangażowanie tego środowiska w ich tworzenie oraz wdrożenie.
9. Wstępne upowszechnienie wiedzy o ERK i PRK wśród innych interesariuszy; zapoczątkowanie współpracy w sprawie ram kwalifikacji (pracodawcy, sektor edukacji zawodowej i szkoleń).
10. Zgoda większości głównych interesariuszy (w tym zwłaszcza MEN oraz MNiSzW) na utworzenie jednolitego, zintegrowanego opisu efektów uczenia się jako podstawy PRK.
11. Opracowanie metody i rozpoczęcie badań empirycznych prowadzących do stworzenia bilansu kwalifikacji.

##### W kontekście międzynarodowym.

12. Polska aktywność w europejskich ciałach budujących ramy – wniesiony już wkład polskich przedstawicieli w tę działalność.

#### **Słabe strony :**

##### W dziedzinie wizji przyszłości i strategii rozwoju Polski.

1. Brak równowagi pomiędzy działaniami doraźnymi władz państwowych a działaniem z perspektywą wieloletnią. Dokumenty definiujące strategię rozwoju państwa nie stanowią mocnej podstawy dla ciągłości polityki państwa - w sferach wymagających długofalowego działania zbyt często następują zmiany kierunków polityki.
2. Brak w Polsce strategii wspierania uczenia się przez całe życie (LLL).
3. Brak w Polsce spójnej i wdrożonej strategii rozwoju szkolnictwa wyższego

W zakresie rozwiązań systemowych i regulacji prawnych.

4. Niedostosowanie aktualnie obowiązującego w Polsce prawa do założeń i rozwiązań przyjętych w ERK, a tym samym obowiązujących w PRK.
5. Brak w Polsce zintegrowanego systemu walidacji efektów uczenia się dotyczącego zwłaszcza efektów uczenia się poza- i nieformalnego.
6. Brak powszechnego wdrożenia w Polsce procedur zapewniania jakości edukacji, w tym systemu doskonalenia jakości egzaminów sprawdzających efekty uczenia się i wykorzystania ich wyników do oceny procesu uczenia się i budowania zaufania do całego systemu edukacji.
7. Brak w Polsce powszechnego stosowania punktowego systemu akumulacji i transferu efektów uczenia się.
8. Brak jednego krajowego spisu wszystkich kwalifikacji, które można w Polsce zdobyć oraz instytucji monitorującej wszystkie nadawane w Polsce kwalifikacje.

W zakresie kompetencji kadr zarządzających.

9. Zbyt niska świadomość wagi strategicznego myślenia i działania oraz potrzeby strategii długofalowych wśród części decydentów różnych szczebli.
10. Częsty brak umiejętności nowoczesnego zarządzania zmianą, które polega na przemiennym projektowaniu i wdrażaniu kolejnych etapów zmiany
11. Niewystarczająca świadomość wagi sprawy wdrożenia ram kwalifikacji w Polsce i konsekwencji niewdrożenia PRK w skali krajowej, europejskiej i globalnej wśród części kadry kierowniczej instytucji, które ponoszą największą część odpowiedzialności za to wdrożenie.
12. Zbyt mała w Polsce – w stosunku do potrzeb – liczba ekspertów ds. ram kwalifikacji.
13. Niedostateczna wiedza o ramach kwalifikacji w szerokich kręgach ich przyszłych użytkowników.
14. W znacznej części kadr polskiego systemu edukacji brak umiejętności budowania programów (i innych dokumentów) edukacyjnych w oparciu o efekty uczenia się.
15. Słaba znajomość języka angielskiego wśród interesariuszy PRK, (wiąże się z tym brak wersji anglojęzycznych większości dokumentów niezbędnych do odniesienia kwalifikacji krajowych do PRK/ERK; brak zwyczaju tworzenia wersji anglojęzycznych dokumentacji)

W zakresie koordynacji i współdziałania różnych struktur, instytucji i środowisk

16. Opóźnienie Polski w opracowywaniu i wdrażaniu ram w stosunku do harmonogramu zaproponowanego przez Unię Europejską.
17. Zbyt silne tradycje „resortowego” myślenia i działania instytucji rządowych - brak tradycji (i słabość formalnych instrumentów) dobrej koordynacji prac resortów i efektywnego działania w ramach zespołów międzyresortowych.
18. Nierównomierne przygotowanie i zaangażowanie różnych grup polskich interesariuszy ram w tworzenie i wdrażanie PRK. (w tym zbyt małe zaangażowanie przedstawicieli resortów gospodarki i pracy w tworzenie i wdrażanie PRK).
19. Brak uzgodnień z przedstawicielami instytucji prowadzących szkolenia zawodowe, (w tym zwłaszcza dotyczących kwestii jednolitego opisu poziomów oraz metodologii przyporządkowywania do nich konkretnych kwalifikacji).
20. Zbyt mały zakres (i za słabe instrumenty) współdziałania szkolnictwa wyższego i średniego

## **Szanse :**

Wola polityczna stworzenia infrastruktury instytucjonalnej, organizacyjnej i kadrowej PRK.

Podjęte wstępne działania prowadzące do:

1. Utworzenia na szczeblu rządu odpowiednio umocowanego zespołu międzyresortowego odpowiedzialnego za wdrożenie PRK
2. Wypracowania procedur i struktur efektywnej współpracy umożliwiających autentyczne włączenie się głównych instytucjonalnych i społecznych interesariuszy w proces tworzenia i wdrażania ram
3. Utworzenie działającej na nowoczesnych zasadach instytucji zajmującej się koordynacją projektowania i wdrażania PRK, a w następnym etapie organizowaniem procesu referencji.
4. Przygotowania specjalistycznej kadry – ekspertów zajmujących się z wdrażaniem ram kwalifikacji i dalszym rozwijaniem systemu kwalifikacji w Polsce i w wymiarze międzynarodowym, Stworzenia dla tej grupy systemu permanentnego kształcenia (szkoleń krajowych i zagranicznych)
5. Prowadzenia wieloletniej strategii rozpowszechniania wiedzy o ramach kwalifikacji wśród jej przyszłych użytkowników

Tworzenie odpowiedniej infrastruktury prawnej PRK

6. Rozpoczęcie związanych z wdrażaniem PRK zmian ustaw i rozporządzeń dotyczących szkolnictwa wyższego (MNiSzW)
7. Prace nad założeniami polityki na rzecz uczenia się przez całe życie (LLL), w tym wprowadzenia w Polsce PRK, identyfikacja koniecznych zmian w prawie.

Opracowanie i wdrożenie rozwiązań systemowych i współpraca międzynarodowa

8. Wypracowanie modelu PRK zawierającego propozycję opisu poziomów w trzech podstawowych sektorach edukacji: ogólnej, wyższej i zawodowej, która umożliwi ujęcie ich w jednej strukturze opisu, oraz założenia dotyczące innych elementów krajowego systemu kwalifikacji
9. Postrzeganie przez ekspertów międzynarodowych Polski jako kraju, który rozumie ramy i tworzy ich własną interpretację.
10. Bliska i owocna współpraca z wybranymi krajami budującymi swoje ramy kwalifikacji pozwalająca na rozwinięcie współpracy międzynarodowej wspomagającej budowę systemu ram kwalifikacji; przygotowanie i wypromowanie przedstawicieli Polski jako ekspertów oceniających raporty referencyjne innych krajów

## **Zagrożenia**

W sferze efektów działań wdrożeniowych

1. Biurokratyczne wdrożenie PRK, które w praktyce niewiele albo nic nie zmieni w funkcjonowaniu polskich kwalifikacji (w kraju i zagranicą).
2. Wdrożenie PRK jako nowego rodzaju opisu poziomów efektów uczenia się – bez równoczesnego wdrożenia innych niezbędnych elementów nowego systemu kwalifikacji (upowszechnienia zasady budowania programów nauczania w oparciu o efekty uczenia się, oraz powszechnego wprowadzenia systemów: walidacji, punktacji i transferu osiągnięć, zapewniania jakości, opartych na efektach uczenia się).
3. Nierzetelne przyporządkowywanie konkretnych kwalifikacji do poziomów PRK – naruszanie ustalonej metodologii (pod wpływem nacisków różnych grup interesu), co doprowadzi do:
  - o wadliwych ustaleń w tworzącym się nowym systemie kwalifikacji,
  - o nierzetelności raportu referencyjnego (ujawni się w kontekście międzynarodowym),.

#### W sferze budowania systemu koordynacji, współpracy i zaufania.

4. Niepowodzenie w osiągnięciu kompromisu i porozumienia różnych sił politycznych, co do konieczności realizacji harmonogramu wdrażania raz ustalonego programu przekształceń systemowych, bez względu na zmiany wynikające z kadencyjności kierowniczych gremiów organów władzy państwowej.
5. Niepowodzenie w realizacji zamiaru włączenia odpowiednio szerokiego grona przedstawicieli różnych grup interesariuszy do projektowania i wdrażania PRK, (szczególnie groźne dla akceptacji idei PRK, przyjętych w PRK rozwiązań i procedur oraz poprawności przyporządkowywania później konkretnych kwalifikacji do poziomów w PRK)
6. Niepowodzenie w realizacji zamiaru przewyciężenia istniejącej obecnie w Polsce nadmiernej separacji trzech sektorów edukacji : ogólnej, wyższej i zawodowej i uzyskania ponadresortowego charakteru ram kwalifikacji
7. Utrzymywanie się oporów instytucji edukacyjnych przed uznawaniem porównywalnych efektów uczenia się w ramach kształcenia nieformalnego i pozaformalnego za równorzędne do efektów uczenia się w systemie edukacji formalnej.
8. Utrzymywanie się negatywnego nastawienia środowisk nauczycielskich do kolejnych zmian (w związku trwającą od lat niestabilnością rozwiązań w niekonsekwentnie reformowanym systemie oświaty).
9. W przypadku dopuszczenia do nierzetelności w opublikowanym oficjalnie przez polskie władze raporcie referencyjnym osłabienie międzynarodowego prestiżu Polski i podważenie zaufania do nadawanych w Polsce kwalifikacji.

#### W realizacji harmonogramu wdrażania PRK

10. Narastanie opóźnienia we wdrożeniu PRK wynikające z przeciągania się prac legislacyjnych, oraz nadmiernego skomplikowania i przewlekłości procedur związanych z realizacją poszczególnych przedsięwzięć badawczych, projektowych i wdrożeniowych
11. Opóźnienie w przygotowaniu raportu referencyjnego, które byłoby niekorzystne dla pozycji Polski w międzynarodowym środowisku ekspertów i instytucji zajmujących się rozwojem europejskiego systemu kwalifikacji,

## 4.2 Podmioty odpowiedzialne za wdrożenie PRK

### a) Odpowiedzialność władz państwa za koordynację

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 w sprawie ustanowienia Europejskiej Ramy Kwalifikacji (ERK) dla uczenia się przez całe życie, w celu zapewnienia należytej relacji pomiędzy krajowymi systemami kwalifikacji a Europejską Ramą Kwalifikacji przewiduje, powołanie do życia w państwach członkowskich, zgodnie z przepisami krajowymi, odpowiednich struktur i instytucji dbających o jakość i przejrzystość tych powiązań. Odpowiedzialność państwa w zakresie zapewnienia należytej koordynacji działań związanych z zaprojektowaniem i wdrożeniem Krajowych Ram Kwalifikacji wynika wprost z faktu przynależności do Unii Europejskiej oraz z zaangażowania w prace poprzedzające przyjęcie i przyjęcia Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady. Niewiązący charakter Zalecenia odpowiada zasadzie pomocniczości wspierając i uzupełniając działania państw członkowskich mające na celu między innymi zwiększenie przejrzystości systemu kwalifikacji, promowanie mobilności i uczenia się przez całe życie. Zalecenie powinno być więc wdrożone zgodnie z krajowym prawem i praktyką.

Konieczność powołania Krajowego Punktu Koordynacyjnego (KPK) wynika zatem przede wszystkim z dobrowolnie przyjętych przez Polskę zobowiązań europejskich, tj. wspomnianego wyżej Zalecenia oraz uczestnictwa w Grupie Doradczej Komisji Europejskiej ds. wdrażania ERK, która zaproponowała kryteria i procedury odnoszenia krajowych ram kwalifikacji do ERK. Kryteria i procedury przewidują między innymi, iż odpowiednie władze winny jasno określić i opublikować zadania i kompetencje wszystkich krajowych organów zaangażowanych w proces odnoszenia kwalifikacji, w tym Krajowego Punktu Koordynacyjnego. Ponadto odniesienie krajowych systemów kwalifikacji do ERK winno być poświadczane przez odpowiednie organy krajowe, w tym Krajowy Punkt Koordynacyjny, które winny opublikować jeden wspólny raport określający proces odnoszenia oraz wskazujący uzasadnienia przyjętych rozwiązań.

Do podjęcia przez państwo odpowiedzialności za koordynację działań w tym zakresie obligują także potrzeby krajowe, wśród których poczesne miejsce zajmuje konieczność podjęcia prac nad modernizacją krajowego systemu kwalifikacji, opracowania i wdrażania strategii uczenia się przez całe życie, a także realizacja projektów POKL w ramach działalności różnych resortów (Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej i in.). Winien zatem powstać jeden silny, ponadresortowy ośrodek koordynujący te działania, syntetyzujący wyniki i wdrażający proponowane rozwiązania, co pozwoli uniknąć podejmowania niespójnych i nieefektywnych przedsięwzięć.

#### b) Rola Krajowego Punktu Koordynacyjnego

Na obecnym etapie prac nad Krajową Ramą Kwalifikacji w Polsce kluczowe staje się powołanie do życia Komitetu Sterującego ds. modernizacji krajowego systemu kwalifikacji, ciała stanowiącego, wyznaczającego kierunki rozwoju krajowego systemu kwalifikacji, w tym odpowiadającego za tworzenie i wdrażanie Krajowych Ram Kwalifikacji. Ciałem wykonawczym winien się stać Krajowy Punkt Koordynacyjny d.s. KRK, którego zadaniem będzie. włączenia polskiego systemu kwalifikacji w europejski system uczenia się przez całe życie Do zadań Krajowego Punktu Koordynacyjnego przede wszystkim należeć będzie:

- Koordynacja prac projektowych i wdrożeniowych związanych z KRK
- Odnoszenie poziomów krajowych kwalifikacji do poziomów Europejskiej Ramy Kwalifikacji;
- Zapewnianie stosowania przejrzystej metodologii ustalania odniesień pomiędzy poziomami krajowych kwalifikacji a Europejską Ramą Kwalifikacji w celu ułatwienia porównania kwalifikacji oraz opublikowania stosownych wynikających z procesu porównania decyzji;
- Zapewnianie zainteresowanym stronom dostępu do informacji oraz poradnictwa odnoszącego się do kwestii relacji pomiędzy krajowymi kwalifikacjami a Europejską Ramą Kwalifikacji;
- Wspieranie uczestnictwa wszystkich zainteresowanych stron, w tym zgodnie z krajowym ustawodawstwem i praktyką, instytucji szkolnictwa wyższego oraz kształcenia i szkolenia zawodowego, partnerów społecznych, różnych sektorów i ekspertów, w działaniach mających na celu porównywanie i wykorzystanie kwalifikacji na poziomie europejskim.

W zakres zadań Krajowego Punktu Koordynacyjnego wchodzić będą zadania należące do obszarów działań różnych resortów (Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwa Zdrowia, Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, i in.). Krajowy Punkt Koordynacyjny winien być instytucją ponadresortową, lub stanowiącą konsorcjum instytucji



z poszczególnych resortów zajmujących się nadawaniem kwalifikacji. W skład Krajowego Punktu Koordynacyjnego wejść powinni przedstawiciele wszystkich interesariuszy (partnerów społecznych), wszystkich poziomów kształcenia ogólnego i zawodowego oraz szkoleń, reprezentacja szeroko pojętego rynku pracy (pracodawców i organizacji pracowniczych), przedstawiciele samorządu akademickiego, studentów i doktorantów, jak również przedstawiciele innych resortów, struktur branżowych i sektorowych, oraz specjaliści wskazani przez ministrów.

Zadania szczegółowe Krajowego Punktu Koordynacyjnego (wynikające z rekomendacji zawartych w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 w sprawie ustanowienia Europejskiej Ramy Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie oraz w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie a także z Decyzji z dnia 15 grudnia 2004 w sprawie jednolitych ram dla przejrzystości kwalifikacji i kompetencji - Europass) obejmują między innymi identyfikację interesariuszy KPK oraz utrzymywanie z nimi kontaktu, przeprowadzenie procesu szerokich konsultacji KRK, interpretacje kryteriów i procedur odnoszenia KRK do ERK oraz opracowanie szczegółowych wytycznych, organizację procesu odnoszenia KRK do ERK, zapewnienie udziału agend ds. zapewniania jakości w procesie weryfikacji i odnoszenia KRK do ERK, zapewnienie udziału ekspertów/recenzentów zagranicznych w tym procesie, opracowanie krajowego planu wdrożenia wraz z harmonogramem, wdrożenie i utrzymanie oraz aktualizacja KRK (w tym definiowanie, przegląd i weryfikowanie deskryptorów efektów uczenia się), opracowanie zasad i procedur walidacji efektów uczenia się, utrzymywanie kontaktu z Biurem Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej (krajowego przedstawiciela sieci ENIC/NARIC). KPK powinien także wnioskować o potrzebne zmiany przepisów prawa.

Krajowy Punkt Koordynacyjny powinien prowadzić portal internetowy zapewniający wszechstronne informacje na temat KRK, a także kierujący zainteresowanych do odpowiednich źródeł informacji na temat ERK i krajowych ram kwalifikacji w innych krajach. KPK powinno aktywnie uczestniczyć w ruchu międzynarodowym związanym z wdrażaniem ram krajowych, a w szczególności w sieci Krajowych Punktów Koordynacyjnych, która powstała jako ciało uzupełniające działania Grupy Doradczej. Unia Europejska dostarcza wsparcia finansowego niektórym formom działalności Krajowych Punktów Koordynacyjnych. Na rok 2010 dla Polski zarezerwowana jest kwota 85 000 Euro, o którą należy wnioskować do dnia 28 lutego 2010 r.

#### c) Wdrażanie PRK na poziomie działań legislacyjnych

##### Edukacja szkolna

Przez wdrażanie Polskiej Ramy Kwalifikacji w systemie oświaty rozumieć należy kompleksowe przekształcenia, które powinny doprowadzić do stosowania podejścia opartego na efektach uczenia się w:

- o programowaniu treści kształcenia i szkolenia,
- o ocenianiu efektów kształcenia i szkolenia oraz uczenia się innego niż formalne (ocenianiu kompetencji osób),
- o nadawaniu ocenionym kompetencjom statusu formalnych kwalifikacji (rozumianych jako potwierdzenie kompetencji, a nie tylko potwierdzenie uczestniczenia w cyklu kształcenia lub szkolenia),
- o zapewnianiu jakości kwalifikacji,

- o w nowych uregulowaniach umożliwiających transfer kwalifikacji pomiędzy miejscami kształcenia i szkolenia oraz sektorami i krajami.

W wyniku tych przekształceń w systemie oświaty powinna powstać szersza niż obecnie możliwość przystępowania do sprawdzianu kompetencji i egzaminów zewnętrznych prowadzonych przez okręgowe komisje egzaminacyjne, bez względu na to, w jakiej formule organizacyjnej uczyła się osoba zgłaszająca się na egzamin. Powinno być także ułatwione przechodzenie pomiędzy różnymi typami szkół ponadgimnazjalnych z uwzględnieniem zasady uznawania wcześniej potwierdzonych efektów uczenia, a także przechodzenie do polskich szkół na wszystkich szczeblach kształcenia uczniów ze szkół działających w innych krajach. Powinna także nastąpić, połączona ze zmianą zasad działania, rozbudowa różnorodnej infrastruktury edukacyjnej dla dorosłych, która spowoduje, że łatwiejszy będzie powrót do edukacji osób, które przedwcześnie przerwały naukę w szkole. Nastąpić powinna wyraźna reorientacja służb nadzoru pedagogicznego, polegająca na odchodzeniu od koncentracji na formalno-biurokratycznych aspektach edukacji szkolnej i położeniu głównego nacisku na rzeczywiste wyniki dydaktyczno-wychowawcze, czyli efekty uczenia się. Wszystko to wymaga wielu zmian w ustawie o systemie oświaty i w Karcie Nauczyciela oraz wydanych na ich podstawie rozporządzeniach

#### Szkolnictwo wyższe

Zmiany wnoszone przez KRK w obszar organizacji procesu kształcenia szkolnictwa wyższego są znaczne i wymagają nowelizacji Ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” z 2005 roku oraz rozporządzeń wykonawczych do tej ustawy. W 2008 roku Grupa Robocza ds. KRK przy MNiSzW wraz z Radą Główną Szkolnictwa Wyższego przygotowała i przekazała do Ministerstwa wstępny spis zmian, jakie należy wprowadzić do ustawy. Zostały one uwzględnione w projekcie reform ogłoszonych przez MNiSzW w 2009 roku i w chwili obecnej są przedmiotem pracy w RCL.

Najważniejsza zmiana polega na zniesieniu ministerialnej listy kierunków studiów i towarzyszącym jej tzw. „ramowym treściom kształcenia” i pozostawienie w rękach uczelni sprawy nazywania kierunków i budowy ich programów. Ta autonomia, ma być jednakże, uwarunkowana stosowaniem się uczelni do metodologii opisu zgodnej z zasadami KRK – budowania programu w oparciu o efekty uczenia się, odpowiedniego dostosowania metod walidacji, budowania wewnętrznych systemów zapewniania jakości. Ta metoda będzie opisana w rozporządzeniu MNiSzW dotyczącym standardów kształcenia, które zastąpi obecne rozporządzenie. Przebudowy wymagać będą także standardy akredytacji. Ta podstawowa zmiana pociągnie za sobą wiele innych, przykładowo – zmienić się będzie musiał system finansowania kierunków studiów, przypisywania minimum kadrowego kierunkom, być może także system rozliczania pensum dydaktycznego i inne.

#### d) Obudowa społeczna

Kluczem do sukcesu przy wdrażaniu KRK jest zapewnienie autentycznego wsparcia i zaufania dla KRK wśród interesariuszy. Konieczność koordynacji działań interesariuszy instytucjonalnych odpowiedzialnych za wdrożenie Ram jest opisana w punkcie 4.2 i innych. Potrzebna jest jednak także szersza „obudowa” społeczna, czyli wsparcie ze strony tych grup interesariuszy, którzy będą ich bezpośrednimi użytkownikami i beneficjentami.

Podstawowe grupy interesariuszy – użytkowników ram, to:

- instytucje edukacyjne i szkoleniowe
- instytucje i ciała walidujące, egzaminujące, certyfikujące a także agencje

zapewniające jakość kształcenia

- organy samorządowe, w których gestii znajdują się określone segmenty systemu edukacji i kwalifikacji
- organizacje pracodawców i pracowników, lub szerzej reprezentanci pracodawców i pracowników
- uczniowie/studenci w kraju i zagranicą, ich organizacje, a także ich rodziny
- nauczyciele i trenerzy oraz ich stowarzyszenia
- instytucje lub bezpośredni reprezentanci imigrantów i emigrantów
- naukowcy badający politykę edukacyjną i zagadnienia rynku pracy
- doradcy personalni
- bezrobotni oraz osoby zatrudnione chcące podnieść swe kwalifikacje
- organizacje zawodowe i społeczne
- i inni.

Włączenie głównych interesariuszy powinno się zaczynać już na etapie projektowania ram. W Zespole Ekspertów MEN pracujących nad modelem PRK ich liczba była ograniczona, jednakże w dalsze prace nad ramami powinno się włączać szerszą ich reprezentację. Włączenie nie powinno polegać tylko na pytaniu „o opinię” na temat gotowego już projektu – ale ich uczestnictwie w procesie projektowania i wdrażania ram. Zidentyfikowanie interesariuszy i nawiązanie z nimi dialogu, przez wspólną pracę i dyskusję umożliwi budowanie konsensu wokół ram kwalifikacji. Ważną drogą do budowania zaufania i akceptacji jest zapewnienie, że podejście „top-down” - administracyjnego wprowadzania ram powiązane jest z procesem „bottom-up” – aktywnego zaangażowania interesariuszy w ten proces.

Współpraca z interesariuszami stanie się kluczowa na etapie przyporządkowywania konkretnych kwalifikacji ramom. Z doświadczeń innych krajów wynika, że jest to etap najtrudniejszy i najważniejszy dla udanego wprowadzenia ram oraz uzyskania ich rzetelnej referencji do ERK. Za przypisaniem „numerka” poziomu ERK do świadectwa czy certyfikatu kryją się żywotne interesy interesariuszy – zwłaszcza instytucji wydającej te certyfikaty. Można się zatem spodziewać argumentów o różnym – niekoniecznie merytorycznym – charakterze, nacisków środowiskowych i politycznych, lobbingu oraz innych działań tego rodzaju. Istnienie grona interesariuszy faktycznie zaangażowanych w implementację ram, wspólnie opracowujących metodologię przyporządkowywania PRK do ERK, dobrze rozumiejących potrzebę rzetelnego przyporządkowania, może ten proces znacznie ułatwić. A pamiętać należy, że będzie on trwał latami. Po pierwszym przypisaniu kwalifikacji do poziomów rozpocznie się bowiem długotrwały proces „wyrównywania się” poziomów w skali europejskiej, co oznacza stałą modyfikację i aktualizację kwalifikacji umieszczonych w PRK. W procesie tym organizacje pracodawców i pracowników mają do odegrania kluczową rolę

Osoba lub organizacja, która bierze udział w procesie publicznych konsultacji dotyczących ram powinna być traktowana jako interesariusz – i na odwrót – przedstawiciele głównych interesariuszy powinni brać udział w procesie konsultacji. Kontakt z niektórymi interesariuszami jest trudniejszy niż z innymi. Dla przykładu mogą oni nie mieć formalnej reprezentacji, lub wręcz przeciwnie mogą być reprezentowani przez kilka organizacji, czasami konkurencyjnych. Ci interesariusze, którzy mają formalną reprezentację mogą potrzebować czasu na konsultacje z własnymi członkami. Wartość konsultacji z poszczególnymi interesariuszami zależy od tego, na ile w rzeczywistości są one reprezentatywne.

Formy organizacyjne osiągnięcia porozumienia z interesariuszami, to:

- stworzenie formalnego ciała z udziałem interesariuszy, w szczególności ciała pełniącego funkcje grupy doradczej zbierającej się regularnie i przygotowującej materiały związane z projektem i wdrożeniem ram;
- publicznie dostępna informacja o fazie i formie konsultacji
- publikowanie i rozpowszechnianie dokumentów związanych z ramami
- badania opinii i konsultacje społeczne
- formalne badania opinii uczących się i pracodawców
- możliwość zadawania pytań przez wszystkich zainteresowanych
- spotkania sektorowe poświęcone ramom
- spotkania z organizacjami reprezentującymi interesariuszy
- zapewnienie wsparcia politycznego dla projektu i wdrożenia ram.

Przegląd działań podejmowanych w krajach wdrażających ramy pozwala na stwierdzenie, że choć rozwiązania włączające interesariuszy – partnerów społecznych są rozmaite, to sam fakt ich włączania jest ważnym punktem każdego scenariusza. Stworzenie tego rodzaju „obudowy społecznej do wdrażania ram leży w zakresie obowiązków Krajowego Punktu Koordynacyjnego.

### 4.3 Działania na rzecz wdrożenia PRK

#### a) Harmonogram działań UE

Harmonogram ustalony jest w dwóch dokumentach UE z 2008 i 2009 r. (autorstwa Parlamentu Europejskiego i Rady UE<sup>23</sup>). W dokumentach tych wymienione są trzy główne zadania i trzy daty:

- Odniesienie poziomów krajowych systemów kwalifikacji do poziomów europejskich ram kwalifikacji - do roku 2010.
- Stosowanie w pełnym zakresie podejścia opartego na efektach uczenia się w funkcjonujących w kraju systemach kwalifikacji (od odpowiedniego programowania treści kształcenia i szkolenia, tj. pod kątem wymogów określanych przez potrzeby rozwoju gospodarki i społeczeństwa obywatelskiego, poprzez ustalanie wymogów kwalifikacyjnych, procedur oceny i walidacji efektów uczenia się do systemów zapewniania jakości kwalifikacji oraz systemów akumulacji i transferu efektów uczenia się) – od roku 2011.
- Zagwarantowanie odnoszenia wszystkich nowych świadectw potwierdzających kwalifikacje do poziomów europejskich ram kwalifikacji - od roku 2012.

Wdrażanie Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji jest procesem długotrwałym. Prawdziwe wdrożenie ram rozumiane jako uzyskanie faktycznej porównywalności efektów uczenia się odniesionych do 8 poziomów Ram Europejskich będzie wymagało licznych analiz porównawczych i w wielu przypadkach niewątpliwie także procesów korygowania tradycyjnych rozwiązań krajowych. Sam proces przypisania kwalifikacji do poziomów ram krajowych może trwać całe lata – zwłaszcza w przypadku dużych krajów, których systemy kwalifikacji nie mają tradycji budowy programów edukacyjnych, walidacji i zapewniania jakości, w oparciu o efekty uczenia się.

---

<sup>23</sup>

- 1) Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie.
- 2) Konkluzje Rady w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”)

b) Wdrożenie formalne a rzeczywista zmiana systemowa.

Wdrażanie Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji jest nie tylko procesem długotrwałym ale i wielokierunkowym. Łączą się w nim, i warunkują wzajemnie, działania: projektowe i decyzyjne opisane w p. 3.4, zaś każde z nich wymaga uczestnictwa interesariuszy i tworzenia dlań obudowy społecznej. Bez zaangażowania tych ostatnich – od zwykłych użytkowników PRK do decydentów politycznych kreujących politykę edukacyjną Polski – wdrożenie będzie zagrożone fasadowością. W analizach skutków oczekiwanych po wprowadzeniu ram, często pojawia się stwierdzenie, że dla ułomnych obecnie systemów kwalifikacji mają się one stać się dynamicznym narzędziem zmian prowadzących do realizacji wizji zarysowanej w ERK.

Toteż wdrożenia PRK nie należy utożsamiać z czysto formalnym zabiegiem wpisywania numerów poziomów ERK do wydawanych w Polsce świadectw, dyplomów czy innych dokumentów poświadczających zdobyte kompetencje. Gdyby tak się stało, byłaby to klęska dla polskiego systemu edukacyjnego. Wprowadzenie PRK powinno spowodować zmianę podejścia instytucji edukacji i szkoleń do procesu nauczania (skupianie się na efektach uczenia i ich walidacji oraz zapewnianie jakości), otwarcie możliwości walidacji efektów zdobytych poza edukacją formalną, lepsze dostosowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy i społeczeństwa obywatelskiego, wzrost aspiracji i aktywności edukacyjnej ludzi dorosłych w systemie LLL i pośrednio przynieść dzięki temu wiele różnego rodzaju pożądanych skutków społecznych.

c) Metodologia wdrażania PRK - koordynacja i współdziałanie jako warunek efektywnego działania

Wskazówki zawarte w Zaleceniu PE oraz w dokumentach stanowiących jego rozwinięcie rzadko przybierają postać konkretnych, gotowych do wdrożenia rozwiązań. Podają raczej metodę postępowania (patrz np. 10 zasad referencji i budowy wzajemnego zaufania). Pozwala to na wprowadzanie ram w zgodzie z cechami istniejącego w danym kraju systemu kwalifikacji i jego tradycjami edukacyjnymi. Zapewnia to (a nawet wymusza) twórcze interpretacje krajowe a zarazem oddaje „permanentny” czy „procesowy” charakter budowy europejskiego systemu kwalifikacji. Pojawiające się nowe rekomendacje ciał europejskich i ich międzynarodowe projekty, oraz działalność Advisory Group i klastrów nieustannie wnoszą do tej dziedziny nowe elementy.

Dwa zalecenia są trwałym elementem przyjętej metodologii: współpraca i koordynacja oraz przejrzystość i jawność działań. Obydwa dotyczą relacji z interesariuszami ram na arenie krajowej i międzynarodowej. Postulat współpracy i koordynacji bierze pod uwagę wielość i zróżnicowanie interesariuszy, do których należą nie tylko indywidualni i grupowi użytkownicy ram, ale i instytucje – od instytucji edukacyjnych po organy administracji państwowej. Podstawowym narzędziem realizacji tego postulatu jest Krajowy Punkt Koordynacyjny. W Polsce głównymi interesariuszami instytucjonalnymi są ministerstwa nadzorujące oświatę, szkolnictwo wyższe oraz szkolenia zawodowe. Koordynacja ich poczynań na rzecz wdrożenia ram na poziomie ponad-resortowym jest koniecznością – jej brak grozi stworzeniem odseparowanych struktur uniemożliwiających porównywanie efektów uczenia się. (patrz także punkt 4.1). Dlatego Krajowy Punkt Koordynacyjny powinien mieć mocne oparcie (wsparcie) w Rządowym Komitecie Sterującym

Postulat przejrzystości i jawności pozwala na łatwe włączanie interesariuszy do działań oraz stałą publiczną ocenę prac nad ramami – w wymiarze krajowym i międzynarodowym. Przejrzystość jest narzędziem tworzenia zaufania. Podstawowymi instrumentami umożliwiającymi jawność i przejrzystość działań będą europejska i krajowe platformy cyfrowe, na których do wiadomości publicznej prezentowane będą raporty referencyjne oraz opisy krajowych ram kwalifikacji wraz z przypisanymi im kwalifikacjami

#### d) Zarządzanie wdrażaniem PRK

Prace prowadzone przez Zespół Ekspertów w ramach projektu w latach 2008-2009 miały charakter wstępny: chodziło o dobre rozpoznanie intencji zawartych w Zaleceniu PE i Rady oraz idących w ślad za nim dokumentach Komisji Europejskiej, przeniesienie ich na grunt polski, zaprojektowanie modelu PRK oraz rozpoznanie zakresu koniecznych zmian w polskim systemie kwalifikacji. W latach 2008-2009 prace miały więc charakter głównie koncepcyjny i ich syntetycznym podsumowaniem jest przedstawiona propozycja modelu PRK oraz propozycje dalszych działań.

Zwieńczeniem tego etapu powinna być decyzja Rządowego Komitetu Sterującego, (w początku 2010 r.) dotycząca zaproponowanego modelu oraz kierunków dalszych działań, która otworzy następny etap prac koncepcyjnych i równolegle wdrożeniowych. Zgodnie z metodologią - jak wspomniano powyżej – decyzja Komitetu determinuje dalsze działania, upoważnia do kontynuacji lub wyznacza kierunek korekty, zatwierdza bądź modyfikuje zaproponowane plany rozszerzenia dotychczasowych działań oraz wprowadzenia do planu nowych elementów.

Zakres i znaczenie prac nad ramami warunkuje sposób zarządzania projektem w następnych latach. Należy sądzić, że w latach 2010-2011 liczba osób bezpośrednio zaangażowanych w realizację projektu wzrośnie do kilkuset osób (włączając wykonawców szczegółowych prac rozmaitego rodzaju), zatem pojawia się konieczność zatrudnienia profesjonalnego menedżera, który będzie koordynował działania, mając do dyspozycji zaplecze w postaci sprawnego biura obsługującego podejmowane działania koncepcyjne i wdrożeniowe. Na tym etapie dla prawidłowej realizacji projektu niezbędne jest więc utworzenie Krajowego Punktu Koordynacyjnego (KPK), który realizując ten projekt będzie stale współpracował z zespołem odpowiedzialnym za strategię LLL.

Efekty działalności KPK będą podstawą merytoryczną dla decyzji i inicjatyw podejmowanych przez Rządowy Komitet Sterujący, którego główne zadania można określić następująco:

- Podejmowanie decyzji dotyczących przygotowanych projektów rozwiązań prawnych i organizacyjnych dotyczących projektowania i wdrażania PRK.
- Propagowanie idei PRK w głównych ośrodkach decyzyjnych w Państwie i organizowanie ich współpracy na rzecz wdrożenia PRK.
- Koordynowanie systematycznej współpracy głównych interesariuszy krajowych w zakresie przygotowywania i wdrażania PRK.
- Systematyczne monitorowanie działań prowadzonych w ramach wszystkich projektów związanych z problematyką kwalifikacji pod kątem ich zgodności z PRK.
- Monitorowanie realizacji ustalonych terminarzy wdrażania w Polsce
  - powszechnego systemu walidacji;
  - powszechnego systemu akumulacji i transferu osiągnięć;
  - powszechnego systemu zapewniania jakości;

- programów nauczania budowanych na bazie efektów uczenia się;
- przyporządkowywania nadawanych kwalifikacji do poziomów PRK.

Mogą także okazać się potrzebne inne działania – dziś niemożliwe do przewidzenia z uwagi na stały rozwój zasad interpretacji i wdrażania ERK.

Najważniejsze rezultaty etapowe działania Rządowego Komitetu Sterującego:

- o Doprowadzenie do wyznaczenia oficjalnego rządowego terminarza prac nad PRK i ustalenia podmiotów odpowiedzialnych za jego realizację.
- o Doprowadzenie do powstania zintegrowanego pakietu zmian w prawie związanych z wprowadzeniem PRK (w ramach tych prac – doprowadzenie do ustanowienia nowego ładu terminologicznego).
- o Doprowadzenie do opracowania i ogłoszenie polskiego Raportu Referencyjnego – odnoszącego PRK do ERK.
- o Doprowadzenie do utworzenia (lub wyznaczenia) instytucji odpowiedzialnej w imieniu państwa za krajowy system kwalifikacji.

#### e) Zarys wieloletniego scenariusza wdrożenia PRK

Należy sądzić, że Polska nie dotrzyma harmonogramu UE wdrażania KRK opisanego w punkcie 4.3 a - zakres prac przygotowawczych i działań, których wykonanie pozwoli uznać, iż wdrożono PRK i opublikować raport referencyjny jest zbyt duży. Wspomniany powyżej dwoisty charakter prac - koncepcyjnych i równoległe wdrożeniowych - dodatkowo utrudnia sprawę.

Najważniejsze zadania, jakie stoją przed Polską w najbliższych latach są następujące:

W latach 2010 - 2011

- o Kompleksowy pakiet działań przygotowawczych (w tym badań), których propozycje przedstawiono poniżej w punkcie f..
- o Opracowanie raportu referencyjnego o ile pozwoli na to zaawansowanie wdrożenia PRK.

W roku 2012

- o Stworzenie krajowego rejestru kwalifikacji.
- o Przyporządkowanie wszystkich nadawanych w Polsce kwalifikacji do poziomów ERK i PRK.
- o Stworzenie krajowej platformy cyfrowej zawierającej opis wszystkich kwalifikacji
- o Powołanie do życia instytucji odpowiedzialnej w imieniu państwa za system kwalifikacji, jego stałą aktualizację oraz porównywalność poziomów PRK z ERK.
- o Stałe uczestnictwo w różnych formach współpracy i wymiany międzynarodowej.

Od roku 2013

- o Ustabilizowanie rutynowej pracy ciał odpowiedzialnych za PRK. Stałe monitorowanie prawidłowości przypisania kwalifikacji do poziomów ram przy współudziale instytucji odpowiedzialnych za walidację i jakość kształcenia.
- o Stałe uczestnictwo w różnych formach współpracy i wymiany międzynarodowej.

## f) Wstępna propozycja działań w ramach projektu na lata 2010- 2011

### Prace koncepcyjne i projektowe

- Kontynuacja prac nad deskryptorami w PRK – weryfikowanie zaproponowanych zapisów, korekta i rozbudowa tabeli z uwzględnieniem zmieniających się kontekstów:
  - prac nad reformą podstaw programowych dla edukacji zawodowej;
  - prac rozwijanych przez MNISzW nad deskryptorami dla obszarów kształcenia wyższego;
- Rozwinięcie koncepcji powszechnego systemu walidacji
  - Pogłębiona analiza rozwiązań w zakresie walidacji w Europie i w Polsce – analiza trendów i możliwości wykorzystania istniejących systemów i doświadczeń przy konstrukcji krajowego systemu walidacji (branżowych, lokalnych, korporacyjnych, przyjętych w zawodach regulowanych).
  - Zidentyfikowanie wszystkich obszarów edukacji formalnej w Polsce, w których nie występuje walidacja efektów uczenia się lub nie jest ona wystarczająco zaawansowana metodologicznie (badania)
  - Opracowanie wstępnej koncepcji krajowego systemu walidacji, w tym także uznawania efektów uczenia się zdobywanych poza systemem edukacji formalnej – z uwzględnieniem specyfiki 3 sektorów edukacji;
- Rozwinięcie koncepcji powszechnego systemu zapewniania jakości
  - Pogłębiona analiza rozwiązań w zakresie zapewniania jakości w Europie i w Polsce – analiza trendów i możliwości wykorzystania istniejących systemów i doświadczeń przy konstrukcji krajowego systemu zapewniania jakości (branżowych, lokalnych, korporacyjnych, przyjętych w zawodach regulowanych).
  - Zidentyfikowanie wszystkich obszarów edukacji formalnej w Polsce, w których brak procedur zapewniania jakości lub nie są one wystarczająco zaawansowane metodologicznie (badania)
  - Opracowanie wstępnej koncepcji krajowego systemu zapewniania jakości – z uwzględnieniem specyfiki 3 sektorów edukacji
- Rozwinięcie idei systemu punktacji ECVET
- Rozwinięcie idei systemu punktacji SATO
- Opracowanie koncepcji polskiego raportu referencyjnego<sup>24</sup>,
- Opracowanie metodologii i procedur przyporządkowywania konkretnych kwalifikacji do poziomów PRK/ERK
- Przeprowadzenie pilotażowych prób przypisania konkretnych kwalifikacji do poziomów (we wszystkich 3 sektorach edukacji)
- Opracowanie koncepcji Krajowego Rejestru Kwalifikacji
- Opracowanie koncepcji krajowej platformy cyfrowej zawierającej opis wszystkich kwalifikacji
- Kontynuacja prac nad ustaleniem wspólnej dla krajowego systemu kwalifikacji terminologii w języku polskim uwzględniającej dokonujący się w Europie postęp w tej dziedzinie.
- Wykonanie pogłębionej analizy podstaw programowych dla edukacji ogólnej w świetle modelu PRK; określenie zakresu i rodzaju pożądanych modyfikacji w celu lepszego dostosowania podstaw programowych kształcenia ogólnego do PRK

---

<sup>24</sup> przyjęcie koncepcji polskiego raportu referencyjnego, opracowanej na podstawie wskazówek metodycznych zawartych w dokumentach i raportach UE oraz analizy już przedstawionych raportów innych krajów, umożliwi ustalenie terminu ogłoszenia raportu referencyjnego przez Polskę



- Opracowanie wykazu potrzebnych zmian w aktach prawnych oraz kierunkowych propozycji tych zmian, wynikających z przygotowanych projektów stanowiących części docelowego systemu kwalifikacji w Polsce.

### Badania empiryczne

- Przygotowanie i przeprowadzenie pełnego badania „Bilans kwalifikacji i kompetencji”, opartego na ogólnopolskiej próbie badawczej, według metody udoskonalonej na podstawie wniosków z badania wstępnego z roku 2009, zawierającego:
  - wyniki badania kwalifikacji i kompetencji występujących na krajowym rynku pracy;
  - wyniki badania identyfikującego kwalifikacje i kompetencje określone w aktach prawnych i wybranych regulacjach wewnętrznych oraz identyfikującego podmioty uczestniczące w procesie walidacji kompetencji;
  - wyniki badania sposobów walidowania kompetencji w wybranych grupach zawodowych.
- Przeprowadzenie badań na tematy takie jak: „Kształcenie modułowe”, „Mobilność edukacyjna i zawodowa”, „Sektorowe Ramy Kwalifikacji” (i innych) celem zdiagnozowania wybranych cech polskiego systemu edukacji i szkoleń zawodowych, powiązań edukacji i szkoleń z rynkiem pracy w kraju i zagranicą oraz możliwości adaptacji w polskich warunkach rozwiązań europejskich (np. zastosowania ECVET)
- Przeprowadzenie badania „Ewaluacja krajowego systemu kwalifikacji” obejmującego zebranie opinii o modelach: ramy kwalifikacji, rejestru kwalifikacji, walidacji kompetencji, punktowego systemu transferu osiągnięć, dokumentów EUROPASS, nowych podstaw programowych kształcenia w zawodzie, nowych podstaw programowych kształcenia ogólnego, nowego zewnętrznego egzaminu zawodowego, nowej matury, systemu przyjęć na studia itd. – jako elementów mających tworzyć system instrumentów (i realizować cele) polskiej polityki na rzecz uczenia się przez całe życie.

### Szkolenia i inne działania przygotowujące kadry potrzebne dla wdrożenia PRK

- Oszacowanie ilościowych i jakościowych potrzeb kształcenia i szkolenia w zakresie PRK
- Opracowanie wzorcowych programów: dla studiów podyplomowych i różnych rodzajów szkolenia, w szczególności przygotowujących do budowy programów na bazie efektów uczenia się.
- Podjęcie współpracy z MNiSzW w celu
  - Przygotowania kadr dla poprowadzenia szkoleń
  - Wytypowania placówek edukacji wyższej, które będą je prowadzić
  - Zapewnienia głównym interesariuszom kontroli jakości szkoleń.

### Rozpowszechnianie wiedzy o PRK

- Kontynuacja w szerszym wymiarze zapoczątkowanych w pierwszym etapie prac krajowych i międzynarodowych spotkań z głównymi interesariuszami – realizatorami PRK .
- Po podjęciu kierunkowych decyzji przez Rządowy Komitet Sterujący opracowanie i realizowanie koncepcji aktywnej promocji PRK skierowanej do wszystkich głównych interesariuszy: od indywidualnych użytkowników (odbiorców) ram do instytucji i osób mających kompetencje decyzyjne w sprawie PRK.

- Opracowanie koncepcji długofalowej promocji walidacji efektów uczenia się w systemach edukacji nieformalnej i pozaformalnej (zwłaszcza wśród potencjalnych zainteresowanych tą drogą zdobywania nowych kwalifikacji)

#### Współpraca międzynarodowa (kontynuacja i rozszerzenie)

- Stałe śledzenie rozwoju prac nad ramami kwalifikacji w Europie i na świecie, stałe analizowanie rozwiązań proponowanych przez ciała europejskie oraz doświadczeń innych krajów;
- Aktywna obecność w 3 najważniejszych gremiach międzynarodowych związanych z ramami (Grupa Doradcza, sieć krajowych punktów koordynacyjnych, klastry ekspertów). Wnoszenie polskich propozycji oraz przenoszenie doświadczeń innych krajów na teren Polski. Zaangażowanie w prace związane z przygotowaniem oceny powstających w innych krajach raportów referencyjnych.
- Zaangażowanie w prace projektów obudowujących ramy europejskie i ich agendy (EQARF, „New skills for new jobs”, projekty ECVET)
- Rozszerzenie formalnej współpracy ponadnarodowej na inne kraje poza Chorwacją<sup>25</sup> (sugerowany kierunek tej współpracy – kraje Europy Centralnej), rozwijanie narzędzi i opracowywanie rezultatów analiz porównawczych. Uczynienie z tych analiz specjalności polskiej.
- Rozszerzanie wielowymiarowej współpracy międzynarodowej – obiecujące kierunki: jak dotychczas Austria i Szkocja, ale także Niemcy, Finlandia oraz Łotwa i Szwecja.
- Systematyczne przedstawianie rozwijanej koncepcji PRK do recenzowania przez ekspertów międzynarodowych.

---

<sup>25</sup> Uwaga: tego rodzaju współpraca jest wymagana w projektach finansowanych przez POKL i musi być kontynuowana przez Polskę w następnych latach realizacji.

## 5. Raport referencyjny PRK

### 5.1. Zasady referencji (odnoszenia)

Szczególnie ważnym punktem w programie działań wdrażających ramy kwalifikacji jest sporządzenie przez kraj tzw. raportu referencyjnego, czyli dokumentu, w którym przedstawiony zostanie model Krajowych Ram Kwalifikacji wraz z innymi elementami systemu kwalifikacji, zaś poziomy efektów uczenia się właściwe dla ram krajowych zostaną przypisane do ERK (wraz ze stosownym uzasadnieniem). Aby przyporządkowanie poziomów było zrozumiałe i wiarygodne dla interesariuszy (partnerów społecznych) we wszystkich zaangażowanych w te działania państwach członkowskich, Grupa Doradcza ds. Europejskich Ram Kwalifikacji sformułowała zestaw kryteriów i procedur referencji.

Kryteria i procedury odnoszenia krajowych kwalifikacji do Europejskich Ram Kwalifikacji w wersji skróconej, przedstawiają się następująco:

1. Odpowiednie władze winny jasno określić oraz opublikować zadania i kompetencje wszystkich krajowych organów zaangażowanych w proces odnoszenia kwalifikacji, w tym Krajowego Punktu Koordynacyjnego.
2. Należy wykazać, że istnieje wyraźne, oczywiste powiązanie pomiędzy poziomami kwalifikacji określonymi w krajowych ramach lub systemie kwalifikacji a Europejskimi Ramami Kwalifikacji.
3. Krajowe ramy lub system kwalifikacji jak również same kwalifikacje są określone zgodnie z zasadą efektów uczenia się, a także są powiązane z mechanizmami walidacji efektów uczenia się osiągniętych w czasie uczenia się pozaformalnego i nieformalnego i, jeśli jest taka możliwość, z systemem przenoszenia osiągnięć.
4. Należy zadbać o to aby procedury włączania kwalifikacji do krajowych ram kwalifikacji lub określania ich miejsca w krajowym systemie kwalifikacji były przejrzyste.
5. Krajowy system zapewniania jakości/krajowe systemy zapewniania jakości/kształcenia i szkoleń odwołują się do krajowych ram lub systemu kwalifikacji i są spójne z odpowiednimi europejskimi wskazówkami i zasadami (tak jak to wskazano w aneksie 3 Zalecenia PE i Rady z 23 kwietnia 2008 r.).
6. W procesie odnoszenia należy uwzględnić potwierdzenie (aprobate) wyrażone przez odpowiednie ciała odpowiedzialne za zapewnianie jakości.
7. W procesie odnoszenia winni brać udział eksperci zagraniczni.
8. Odniesienie krajowych ram lub systemów kwalifikacji do Europejskich Ram Kwalifikacji winno być poświadczone przez odpowiednie organy krajowe. Organy krajowe, w tym Krajowy Punkt Koordynacyjny, winny opublikować jeden wspólny raport wyznaczający proces odnoszenia oraz określający argumenty przemawiające za przyjęciem wskazanych rozwiązań. W raporcie należy odnieść się oddzielnie do każdego z kryteriów.
9. Na oficjalnej platformie Europejskich Ram Kwalifikacji zostanie umieszczona informacja dotycząca państw, które potwierdziły fakty zakończenia procesu odnoszenia oraz powiązania do krajowych raportów referencyjnych.
10. Po zakończeniu procesu odnoszenia, zgodnie z harmonogramem wyznaczonym w Rekomendacji, wszystkie nowe dyplomy, świadectwa oraz dokumenty Europass wydawane przez odpowiednie władze winny zawierać jasne, wyraźne odwołanie, poprzez krajowe ramy kwalifikacji, do odpowiedniego poziomu Europejskich Ram kwalifikacji.

Zespół Ekspertki we wstępnym, projektowym etapie prac nad PRK brał pod uwagę powyższe zasady i stosował je do swych działań. Dotyczyło to m.in. harmonizacji modelu PRK z ERK, współpracy międzynarodowej, włączania do prac interesariuszy krajowych, uruchamianiu narzędzi zapewniających przejrzystość prac nad KKK i innych. Część powyższych zasad leży w gestii stosownych organów państwa, zwłaszcza w fazie wdrażania ram i powinna być podjęta przez powstające ciała krajowe (Komitet Sterujący, a w przyszłości także Krajowy Punkt Koordynacyjny).

Opracowano ponadto zasady opracowywania raportu i przedstawiania go społeczności międzynarodowej. Zasady te mają służyć budowie wzajemnego zaufania między krajami wprowadzającymi ramy i gwarantować rzetelność referencji. Wśród tych zasad powtarza się postulat przejrzystości i jawności prac i ich wyników oraz konieczność ich konsultowania z ekspertami międzynarodowymi. Gotowy raport referencyjny powinien być przesyłany do Grupy Doradczej, gdzie oceniona zostanie i przedyskutowana metoda jego przygotowania oraz trafność odniesień poziomów KKK do ERK. Efekty tej dyskusji będą publicznie dostępne – jednak pełną odpowiedzialność za przygotowanie i opublikowanie raportu ponosić będą władze państwa, które raport sporządza. Budowa wzajemnego zaufania odbywa się tu dzięki wnikliwej analizie raportów dokonywanej przez międzynarodową społeczność. Do grudnia 2009 r. na forum Grupy Doradczej odbyły się publiczne debaty nad raportami Irlandii i Malty oraz wyznaczeni zostali recenzenci i komentatorzy dla oceny następnych raportów referencyjnych – w tym również eksperci z Polski.

## 5.2 Wykorzystanie doświadczeń innych krajów

Irlandia, Malta i Belgia (wspólnota flamandzka) jako kraje zaawansowane w implementacji ram kwalifikacji przedstawiły w roku 2009 swoje raporty referencyjne. Wstępne projekty swych ram publikowały także niektóre kraje Wielkiej Brytanii (np. Szkocja), jednakże dyskusja nad wspólnym brytyjskim raportem referencyjnym przewidziana jest na styczeń – luty 2010 r.. Około 10 krajów zapowiedziało ogłoszenie raportów referencyjnych na 2010 rok – na forum międzynarodowym znane i dyskutowane są ich projekty.

Lektura przygotowanych raportów pozwala na sformułowanie kilku wniosków, a mianowicie:

- Każdy kraj wprowadzający ramy kwalifikacji robi to na swój sposób dostosowując je do cech istniejącego systemu kwalifikacji lub znacznie go modyfikując. Dotyczy to m. in.

- liczby poziomów ram (Malta – 8, Flandria – 8, Irlandia – 10, Szkocja – 12, Chorwacja – 9, Austria – 8)
- stopnia ingerencji w istniejący krajowy system kwalifikacji pozwalający na jego dostosowanie do ERK (od Norwegii, której system jest tak zbliżony z ERK, że nie wymaga wprowadzenia ram krajowych; po Chorwację, która widzi w ramach silne narzędzie zmiany systemowej w obszarze edukacji)
- interpretacji deskryptorów podanych w ERK (choć zazwyczaj nie są one zbyt szczegółowe, raczej pozostawiają wiele pola dla wtórnej interpretacji użytkowników ram),
- harmonizacji deskryptorów dotyczących trzech głównych sektorów edukacji (ogólnej, wyższej i zawodowej) – od jednego zbioru deskryptorów dla wszystkich (Malta, Irlandia), po trzy oddzielne ramy kwalifikacji (Austria)
- opisu istniejących w systemie danego kraju kwalifikacji (pełna lista – Malta; typologia – inne raporty) oraz sposobu ich uzyskiwania (walidacja, system zapewniania jakości)

- stopnia wdrożenia elementów systemu kwalifikacji w żywą tkankę systemu edukacji – dostosowania jej do ram (całkowite na Malcie; zaawansowane w stopniu trudnym do określenia w Irlandii; rozpoczęte i na pewno nie zakończone w 2010 roku w Austrii)
  - liczby i rodzaju instytucji biorących odpowiedzialność za wdrożenie i funkcjonowanie ram krajowych (od osobnej agencji w Irlandii, po istniejące władze oświatowe i inne w Austrii)
- Zarazem jednak każdy kraj:
- explicite nawiązuje do struktury ERK – zarówno co do opisu poziomów, jak co do trzech „kolumn” ERK,
  - podaje w raporcie swój sposób realizacji dziesięciu zasad referencji, a w szczególności współpracy międzynarodowej i z interesariuszami
  - podaje metodologię przypisania konkretnych kwalifikacji do ram krajowych
  - jasno określa zbiór instytucji odpowiadających za ramy i system kwalifikacji oraz podział obowiązków pomiędzy nimi.

Raporty referencyjne mają różną objętość (od kilkudziesięciu do stu kilkudziesięciu stron) i rozwinięcia w postaci załączników, oraz krajowych platform cyfrowych, na których dostępne są opisy konkretnych kwalifikacji. Raporty różnią się między sobą układem treści, jednakże każdy zawiera opis istniejącego systemu kwalifikacji, model projektowanych ram kwalifikacji wraz z elementami towarzyszącymi, metodologię przyporządkowywania kwalifikacji do poziomów oraz relację z prac projektowych i wdrożeniowych potwierdzającą wypełnienie kryteriów referencji.

### 5.3 Zakres prac niezbędnych do przygotowania przez Polskę raportu referencyjnego

Analiza dokumentów europejskich, raportów referencyjnych oraz projektów ram krajowych wskazuje na zakres prac, które należy wykonać w Polsce. Jego szczegółowe rozwinięcie znajduje się w p. 4.3 niniejszego opracowania. Tu podane zostaną działania mające podstawowe znaczenie dla procesu referencji.

W procesie przygotowania raportu szczególnie dobrze widoczny jest przeplatanie się faz projektowania i decyzji – wdrażania, bowiem raport ma zawierać nie tylko projekt systemu kwalifikacji, ale także opis sposobu wdrożenia ram oraz jego oczekiwanych efektów. Sam proces wdrażania ram powinien być na tyle zaawansowany, żeby można było już z pewnym prawdopodobieństwem ocenić, że system kwalifikacji będzie funkcjonował prawidłowo. Określenie punktu zaawansowania wystarczającego do ogłoszenia raportu nie podlega ścisłym regułom – każdy kraj powinien sam o tym zdecydować, warto w tym zakresie korzystać z przykładów innych krajów. Dlatego w procesie referencji tak wielką rolę ma współpraca międzynarodowa – w tym analiz raportów innych krajów i analiz porównawczych systemami kwalifikacji innych krajów.

W momencie przedstawiania raportu referencyjnego zakończone powinny być podstawowe działania projektowe dotyczące systemu kwalifikacji w Polsce, a to:

- Utworzenie pełnego modelu Polskich Ram Kwalifikacji zawierającego rozwinięty opis poziomów efektów uczenia się dla kwalifikacji pełnych i ewentualne wskazania zasadniczych podpoziomów – typowych kwalifikacji cząstkowych (jeśli będą konieczne).

Model powinien obejmować edukację ogólną, wyższą i zawodową wraz z systemem szkoleń zawodowych.

- Przypisanie poziomom PRK odniesień do poziomów ERK wraz z uzasadnieniem.
- Zaprojektowanie pozostałych elementów systemu kwalifikacji: zasad budowy programów nauczania w oparciu o efekty uczenia się, punktacji pozwalającej na kumulowanie i transfer osiągnięć, walidacji (w tym efektów uczenia się zdobywanych poza edukacją formalną), zapewniania jakości.
- Przeprowadzenie konsultacji krajowych i międzynarodowych związanych z projektem PRK.
- Stworzenie projektów regulacji prawnych dla wdrożenia ram kwalifikacji.
- Stworzenie projektu instytucji zajmujących się koordynacją prac nad wdrażaniem ram, a następnie sprawujących pieczę nad ich funkcjonowaniem i aktualizacją.
- Stworzenie koncepcji krajowego rejestru kwalifikacji oraz opracowanie metody przyporządkowywania kwalifikacji do poziomów PRK.
- Stworzenie koncepcji krajowej platformy cyfrowej dla PRK oraz innych narzędzi sprzyjających jawności i przejrzystości prac nad ramami oraz upowszechnianiu wiedzy o nich.

Zakończenie prac projektowych nad modelem krajowego systemu kwalifikacji nie wyklucza, oczywiście, jego modyfikacji w przyszłości.

Jeśli idzie o prace wdrożeniowe, to w chwili przedstawiania raportu referencyjnego całkowicie lub częściowo wdrożone powinny być następujące elementy tego systemu (Uwaga: uprzednio powinno zostać postanowione, jaki stan wdrożenia systemu można uznać za wystarczający dla rzetelnego przygotowania raportu referencyjnego):

- Powołanie i rozwinięcie działalności Krajowego Punktu Koordynacyjnego ds. ram (lub instytucji spełniającej jego funkcje),
- Uchwalenie regulacji prawnych pozwalających na (choćby częściowe) wdrażanie elementów krajowego systemu kwalifikacji
- Opracowanie (przynajmniej częściowe) bilansu kwalifikacji możliwych do uzyskania w Polsce, zapoczątkowanie działania rejestru kwalifikacji
- Przypisanie części z zarejestrowanych kwalifikacji do poziomów PRK („prototypy”)
- Stopniowe upowszechnianie pozostałych elementów systemu: budowania programów nauczania w oparciu o efekty uczenia się, wdrażania systemów punktowych pozwalających na kumulowanie i transfer osiągnięć, walidacji, zapewniania jakości. Powstanie ośrodków walidacji efektów uczenia się zdobywanych poza edukacją formalną.
- Uruchomienie platformy cyfrowej dla PRK
- Stworzenie i rozszerzanie współpracy z interesariuszami
- Prowadzenie akcji upowszechniających wiedzę o PRK;
- Opracowanie metody długoletniego monitoringu rezultatów wprowadzenia krajowego systemu kwalifikacji

## Spis załączników

1. Prowizorium terminologiczne
2. Model PRK wraz z tabelą główną deskryptorów poziomów efektów uczenia się
3. Najważniejsze dokumenty, publikacje i opracowania.