

Ewaluacja interwencji wspierających umiędzynarodowienie, zmiany organizacyjne i rozwój kompetencji kadr uczelni, realizowanych w ramach Działania 3.3 (Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego) oraz 3.4 (Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego) III osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju

Zamawiający:
Narodowe Centrum Badań i Rozwoju

Raport końcowy





Spis treści

Spis skrótów	5
Streszczenie wykonawcze	7
Executive summary	16
1 Wstęp - opis badania	25
1.1 Opis badanego problemu.....	25
1.2 Przedmiot i zakres badania	26
1.3 Cele badania.....	26
1.4 Koncepcja badania	27
2 Wnioski i rekomendacje	29
3 Wyniki badania	34
3.1 Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego w Polsce	34
3.1.1 Polskie uczelnie znacząco podniosły poziom umiejdzynarodowienia na przestrzeni ostatnich dwóch dekad	34
3.1.2 Kwestia umiejdzynarodowienia silnie zaznaczona w dokumentach strategicznych polskich uczelni	36
3.1.3 Wśród stosowanych przez polskie uczelnie form umiejdzynarodowienia dominują akcje mobilnościowe oraz inicjatywy konferencyjne i publikacyjne.....	38
3.1.4 Procesy umiejdzynarodowienia polskich uczelni przebiegają w sposób fazowy.....	43
3.1.5 Wsparcie na umiejdzynarodowienie trafia do zróżnicowanej grupy beneficjentów i odbiorców	46
3.1.6 Wsparcie w ramach Działania 3.3 jest komplementarne wobec dotychczasowych działań uczelni w zakresie umiejdzynarodowienia	47
3.1.7. Polskie uczelnie stają się coraz bardziej atrakcyjne dla studentów zagranicznych	49
3.1.8 Uczelnie napotykaą na szereg barier związanych z procesem umiejdzynarodowienia.....	50
3.1.9 Projekty realizowane w ramach Działania 3.3 odpowiadają na potrzeby odbiorców	51
3.1.10 Realizacja projektów w Działaniu 3.3 przyczynia się do osiągnięcia celów PO WER	51
3.1.11 Efekty wsparcia są zadowalające, aczkolwiek istnieje duże pole dla usprawnień.....	52
3.1.12 Skuteczne wsparcie procesów umiejdzynarodowienia uczelni wymaga prowadzenia przez państwo odpowiedniej polityki, a przez same uczelnie przyjęcia go jako strategicznej orientacji	59
3.2 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego w Polsce	62
3.2.1 Uczelnie wykorzystują różne narzędzia do podnoszenia kompetencji kadr, jednak dla wszystkich kompetencje pracowników są istotnym elementem rozwoju	62
3.2.2 Rozwój kompetencji to jeden z priorytetów, jednak nie może być rozpatrywany w oderwaniu od innych aspektów czy potrzeb związanych z rozwojem uczelni.....	64
3.2.3 Diagnozowanie potrzeb rozwojowych pracowników uczelni jest prowadzone doraźnie i niesystematycznie	70

3.2.4 Projekty dofinansowane w Działaniu 3.4 PO WER mają zasadnicze znaczenie jako instrument doskonalenia kompetencji kadr uczelni	72
3.2.5. Cele Działania 3.4 PO WER są osiągane. Poza nabyciem kompetencji uczestnicy odnieśli inne korzyści z udziału w projektach.	77
3.2.6. Ze względu na skalę i charakter potrzeb rozwojowych kadr uczelni oraz studentów (przyszłych kadr gospodarki) interwencja realizowana w Działaniu 3.4 jest trafna.....	88
3.2.7. Projekty realizowane w Działaniu 3.4 są impulsem do zmian na uczelniach. Zmniejszanie lub brak wymagań by pracownicy przenosili nabyte kompetencji do praktyki zawodowej może dewaluować wartość i trwałość udzielonego wsparcia.	95
3.2.8 Jednolity System Antyplagiatowy z powodzeniem wdrożony na uczelniach	101
3.3 Regulacje Konstytucji dla Nauki a działania III OP PO WER	103
3.3.1 Konstytucja dla Nauki stwarza możliwości wspierania studentów, doktorantów oraz kadry akademickiej w rozwoju i wzmacniania kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych objętych programem interwencji III OP PO WER	103
3.3.2 Regulacje Konstytucji dla Nauki są zbieżne z celami znajdującymi się w obszarze wsparcia III OP PO WER	104
3.3.3 Zaangażowanie środków Unii Europejskiej może wspomagać implementację regulacji Konstytucji dla Nauki w kolejnej perspektywie III OP PO WER	106
3.3.4 Wsparcie finansowe dla uczelni na opracowanie strategii umiędzynarodowienia usystematyzuje formułowane cele i prowadzone przez uczelnie działania w wymiarze międzynarodowym	108
Załącznik 1 – Tabela rekomendacji.....	109
Załącznik 2 – Metody i techniki gromadzenia danych oraz dobór prób badawczych	125
Analiza danych zastanych	125
Indywidualne wywiady pogłębione	126
Badanie kwestionariuszowe CAWI/CATI	127
Zogniskowane wywiady grupowe (FGI) (pełniące rolę panelu ekspertów)	128
Benchmarking.....	128
Warsztat implementacyjny.....	128
Studia przypadków	129
Załącznik 3 – Spis tabel, wykresów, schematów	130
Spis tabel	130
Spis wykresów	131
Spis schematów	132
Załącznik 4 – Bibliografia	133
Załącznik 5 – Studia przypadku.....	136
Studium przypadku 1 - Uniwersytet Opolski	136
Studium przypadku 2 - Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie	141
Studium przypadku 3 - Szkoła Główna Handlowa w Warszawie	144

Studium przypadku 4 - Uczelnia Łazarskiego w Warszawie	147
Studium przypadku 5 - Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie.....	150
Studium przypadku 6 - Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie	154
Studium przypadku 7 - Dolnośląska Szkoła Wyższa.....	164
Studium przypadku 8 - Uniwersytet Jagielloński w Krakowie	169
Studium przypadku 9 - Krakowska Akademia im. Frycza Modrzewskiego	178
Studium przypadku 10 - Wyższa Szkoła Logistyki z siedzibą w Poznaniu	184
Studium przypadku 11 - Gdański Uniwersytet Medyczny	189
Studium przypadku 12 - Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie	197
Załącznik 6 – Zagraniczne programy wsparcia – analiza benchmarkingowa	204
Wielka Brytania (Walia): ‘Global Wales’ programme	204
Finlandia: Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015	206
Irlandia: Ireland’s International Education Strategy 2010-2015 & Action Plan for Education	208
Norwegia: Nordplus Higher Education Programme	210
Czechy: Operational Programme Research, Development and Education	211
Chorwacja: ESF Operativni program Učinkoviti ljudski potencijali 2014-2020.....	214



Spis skrótów

Skrót	Rozwinięcie
API	Interfejs aplikacji (ang. <i>Application Programme Interface</i>)
CATI	Wspomagany komputerowo wywiad telefoniczny (ang. <i>Computer Assisted Telephone Interview</i>)
CAWI	Wspomagany komputerowo wywiad przy pomocy strony WWW (ang. <i>Computer-Assisted Web Interview</i>)
FGI	Zogniskowany wywiad grupowy (ang. <i>Focus Group Interview</i>)
GUS	Główny Urząd Statystyczny
IDI	Indywidualny wywiad pogłębiony (ang. <i>Individual in-Depth Interview</i>)
IT	Technologia informacyjna (ang. <i>Information Technology</i>)
JSA	Jednolity System Antyplagiatowy
KRK	Krajowe Ramy Kwalifikacji
MNISW	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego
MPK	Międzynarodowe Programy Kształcenia (typ konkursu w ramach Działania 3.3 PO WER)
NAWA	Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej
NCBR	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju
OP	Oś priorytetowa
OPI PIB	Ośrodek Przetwarzania Informacji Państwowy Instytut Badawczy
ORPPD	Ogólnopolskie Repozytorium Pisemnych Prac Dyplomowych
PAN	Polska Akademia Nauk
PKA	Polska Komisja Akredytacyjna
PKD	Podnoszenie kompetencji dydaktycznych (typ konkursu w ramach Działania 3.4 PO WER)
PO WER	Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój
SIWZ	Specyfikacja Istotnych Warunków Zamówienia
SOPZ	Szczegółowy opis przedmiotu zamówienia
TDI	Telefoniczny indywidualny wywiad telefoniczny (ang. <i>Telephone in-Depth Interview</i>)
TIK	Technologie informacyjno-komunikacyjne
UI	Interfejs użytkownika (ang. <i>User Interface</i>)
UoD	Umowa o dofinansowanie
WoD	Wniosek o dofinansowanie

WoP	Wniosek o płatność
ZSK	Zintegrowany System Kwalifikacji

Streszczenie wykonawcze

Głównym celem badania była ocena skuteczności, użyteczności i potencjalnej trwałości interwencji wspierających umiędzynarodowienie, zmiany organizacyjne i rozwój kompetencji kadr uczelni oraz aktualizacja założeń podejmowanych w tym zakresie interwencji w ramach Działania 3.3 i 3.4 III Osi Priorytetowej PO WER z uwzględnieniem regulacji Konstytucji dla Nauki.

Metodologia badania zakładała szerokie wykorzystanie metod badawczych (jakościowych obejmujących indywidualne wywiady pogłębione IDI/TDI, zogniskowane wywiady grupowe FGI pełniące funkcję paneli ekspertów, warsztat implementacyjny, studia przypadków i benchmarking międzynarodowy oraz ilościowych CAWI/CATI). Badanie zrealizowano na terenie całego kraju, a respondentami w badaniu były władze i pracownicy uczelni odpowiedzialni za wprowadzanie zmian organizacyjnych na uczelniach i ich umiędzynarodowienie, przedstawiciele zespołów projektowych realizujących na uczelni projekty III OP PO WER, kadra dydaktyczna, kadra akademicka, doktoranci i studenci uczestniczący w projektach konkursowych i pozakonkursowych oraz przedstawiciele instytucji zaangażowanych w realizację Działania 3.3 i 3.4 (NCBR, MNiSW, NAWA, OPI PIB).

Badanie wykazało wysoką skuteczność i użyteczność, a także potencjalną trwałość interwencji będącej przedmiotem ewaluacji.

Działanie 3.3 III OP PO WER Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego

Na przestrzeni ostatnich dwóch dekad **polskie uczelnie dokonały znaczącego postępu w zakresie umiędzynarodowienia swojej działalności, choć postęp ten dokonywał się w zróżnicowanym tempie w różnych obszarach**. Najbardziej widoczne zmiany miały miejsce w krótkotrwałej mobilności pracowników i studentów. Najślabiej rozwijającym się na przestrzeni ostatnich dwóch dekad obszarem umiędzynarodowienia polskich uczelni, jest ich aktywność publikacyjna, a konkretnie jej wynik mierzony liczbą publikacji indeksowanych w międzynarodowych bazach ([Rozdział 3.1.1](#))

Projekty polskich uczelni realizowane w ramach Działania 3.3 wpisują się w dotychczas prowadzone przez nie inicjatywy związane z umiędzynarodowieniem. Jest to element szerszej strategii, która dotychczas koncentrowała się na mobilności polskich studentów i ich wyjazdach zagranicznych. Natomiast w ostatnim czasie uczelnie realizują działania mające na celu przyciągnięcie studentów zagranicznych. To wymaga stałego rozszerzania obcojęzycznej oferty programowej, począwszy od tworzenia specjalności, aż **po kompleksową ofertę kształcenia na danym kierunku w języku obcym. W tym zakresie realizacja projektów Działania 3.3 PO WER okazała się najbardziej skuteczna, umożliwiając polskim uczelniom przygotowanie obcojęzycznego programu studiów, a niektórym z nich wprowadzenie go do swojej oferty**.

Dla dalszego funkcjonowania uczelni niepublicznych i mniejszych uczelni publicznych szczególnie istotne może być pozyskanie studentów z zagranicy. Międzynarodowe Programy Kształcenia mogą stanowić coraz istotniejszą część oferty edukacyjnej polskich uczelni w obliczu niżu demograficznego. Polskie uczelnie mają szansę w konkurencji z zagranicznymi

dzięki niskim kosztom utrzymania, różnorodności kierunków studiów i rosnącemu znaczeniu międzynarodowych programów kształcenia. Te ostatnie wymagają jednak dalszego wspierania ze strony instytucji publicznych. Uczelnie widzą silną potrzebę rozwoju międzynarodowych programów studiów, w związku z czym wsparcie na tego typu działania dobrze wpisuje się w ich zapotrzebowanie. Również większość uczestników realizowanych projektów pozytywnie ocenia udział w nich. W obecnym kształcie Działanie 3.3 PO WER nie uwzględnia wsparcia na rzecz nauki, która może podnosić poziom umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego. Włączenie do katalogu form wsparcia komponentu naukowego zakładającego realizację wspólnych, niewielkich projektów naukowych z uczelniami zagranicznymi, przy obligatoryjnym udziale studentów, mogłoby przyczynić się do lepszego integrowania wiedzy teoretycznej z umiejętnościami praktycznymi w procesie kształcenia. ([Rozdział 3.1.6](#))

Dostrzegając istotną rolę procesu umiędzynarodowienia uczelnie stykają się w jego trakcie z szeregiem barier. **Najistotniejszą barierą dla umiędzynarodowienia jest brak środków finansowych na inicjowanie współpracy i na prowadzenie wspólnych projektów międzynarodowych o charakterze edukacyjnym i naukowym.** Ważna jest także mentalność pracowników akademickich i znajomość języków obcych. Potencjalnym zagrożeniem dla rozwoju internacjonalizacji jest też trwająca pandemia koronawirusa. ([Rozdział 3.1.8](#))

Postęp rzeczowy w ramach Działania 3.3 PO WER kształtuje się na zróżnicowanym poziomie. **Większość wartości docelowych wskaźników rezultatu bezpośredniego powinna zostać osiągnięta.** Również większość (5 spośród 7) wskaźników produktu osiągnęło już teraz wartość docelową (wykazaną w WoP). Trudne do osiągnięcia wydaje się zaś osiągnięcie wartości docelowej wskaźnika *Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia*. ([Rozdział 3.1.10](#))

Pierwsze efekty realizowanych projektów są możliwe do dostrzeżenia zarówno na poziomie danych monitoringowych, jak i w ocenie badanych beneficjentów i uczestników przedsięwzięć. **Wśród efektów dominują kwestie związane z rozwojem interpersonalnym, osobistym. Są one deklarowane nawet częściej niż nabywanie umiejętności zawodowych/branżowych.** Na tym etapie wdrażania Działania 3.3 nie zidentyfikowano zupełnie niezamierzonych jego efektów. Zdarzało się, iż poziom oferty akademickiej w projektach odbiegał od oczekiwań (zarówno in minus - szczególnie w przypadku poziomu języków obcych wśród kadry akademickiej, jak i in plus - dzięki pojawieniu się przed uczestnikami projektów dodatkowych szans akademickiego rozwoju, np. poprzez udział w konferencji naukowej). W przyszłości warto promować aktywność związaną z umiędzynarodowieniem szkolnictwa wyższego dwójako. Po pierwsze, poprzez kontynuację komunikatów skupionych na walorach akademickich takich przedsięwzięć. Po drugie, przedstawiając je jako szansę dla rozwoju kompetencji miękkich, poprawienia biegłości językowej oraz nabywania innych, pozytywnie ocenianych umiejętności, które mogą być wykorzystywane poza światem akademickim. ([Rozdział 3.1.11](#))

Większość utrudnień związanych z realizacją projektów w Działaniu 3.3 była powiązana z kwestiami administracyjno-organizacyjnymi. Odpowiedzią na to wyzwanie mogą być konsekwentnie wprowadzane uproszczenia dla beneficjentów, w tym również te rozważane z myślą o perspektywie finansowej na lata 2021-2027. Projekty powinny być bardziej złożone (tzn. dłuższe, o możliwie większej wartości), aby lepiej odpowiadać na potrzeby grup docelowych. ([Rozdział 3.1.11](#))

Realizowane projekty niemal nigdy nie były jedynym impulsem do zmiany sposobu kształcenia na uczelniach. Najczęściej spotykany model zakłada wystąpienie bodźców zewnętrznych (np. chęć przyciągnięcia studentów zagranicznych celem poprawy sytuacji finansowej jednostki) oraz wewnętrznych (np. wola współpracy międzynarodowej wśród kadry akademickiej wynikająca z pragnienia rozwijania zainteresowań badawczych). Realizacja projektu wynika z uprzedniego zaistnienia któregoś z ww. impulsów. Działanie 3.3 wzmacnia ich oddziaływanie, docelowo zwiększając chęć zaangażowania się osób i instytucji w przedsięwzięcia o charakterze międzynarodowym. Na tym etapie trudno kompleksowo ewaluować dodatkowe przedsięwzięcia zwiększające trwałość instytucjonalnych efektów programu. Wiele cykli kształcenia w projektach nie uległo jeszcze zakończeniu. Badani przedstawiciele jednostek akademickich wykazują jednak wolę włączenia ich do stałej oferty reprezentowanych przez nie instytucji. Warunkiem realizacji tego zamierzenia będzie przyszła sytuacja ekonomiczna jednostek. Dodatkowo, większość badanych interesariuszy Działania 3.3 podkreślała znaczenie doświadczeń jednostkowych jako kluczowych czynników podtrzymania efektów programu. Wskazywano, iż zmiany mentalnościowe i kompetencyjne - nawet jeśli są zakorzenione w jednostkach uczestniczących w projektach - mają szanse oddziaływać na całe środowisko instytucjonalne, w którym oni uczą się i/lub pracują. Docelowo, warto dążyć do zapewnienia ciągłości finansowania inicjatyw ukierunkowanych na wspieranie umiędzynarodowienia w środowisku akademickim. ([Rozdział 3.1.11](#))

Pomimo ogólnej, pozytywnej oceny Działania 3.3, niemal jedna trzecia przedstawicieli uczelni objętych badaniem zaakcentowała zasadność wprowadzenia zmian do jego założeń. Podnoszono potrzebę rozszerzenia katalogu kosztów kwalifikowalnych i uwzględnienia w nim bardziej rozbudowanego zestawu wydatków stosownych przy tego typu przedsięwzięciach. Podwyższenia wymagają limity na finansowanie poszczególnych pozycji w budżetach projektów. Wynika to zarówno z inflacji i ogólnej zmiany poziomu cen w gospodarce (np. w przypadku finansowania kosztów wyjazdów na konferencje), jak również z konieczności zapewnienia konkurencyjnej oferty w projektach (np. wynagrodzenia dla kadry zagranicznej realizującej zajęcia powinny stanowić czynnik motywujący dla uznanych akademików do przyjazdu do Polski). Dodatkowo, w przypadku projektów polegających na wymianie międzynarodowej adresowanych do studentów i doktorantów, celowe byłoby wzmocnienie ich wymiaru praktycznego (np. poprzez włączenie w prace badawcze prowadzone w jednostce przyjmującej). ([Rozdział 3.1.11](#))

Jak pokazują dobre praktyki z Włoch i Niemiec, **skuteczność procesu umiędzynarodowienia uczelni zależy od działań podejmowanych na szczeblu krajowym** (w postaci wsparcia promocyjnego, zachęt finansowych) **oraz działań samych uczelni** potrafiących dostrzec rolę umiędzynarodowienia dla swojego rozwoju oraz wykazujących determinację we wdrażaniu działań z nią związanych. ([Rozdział 3.1.12](#))

Działanie 3.4 III OP PO WER Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego

Realizacja projektów dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER zapewnia osiągnięcie celu szczegółowego interwencji *Wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego*. **W wyniku przeprowadzonych szkoleń pracownicy uczelni nabyli wiedzę i umiejętności niezbędne do prowadzenia zajęć z wykorzystaniem innowacyjnych metod dydaktycznych oraz zarządzania uczelniami w różnych obszarach jej funkcjonowania.** ([Rozdział 3.2.5](#))

Zauważane przez uczestników niezamierzone ważne efekty szkoleń realizowanych w projektach konkursowych, przede wszystkim są widoczne w: (1) zmianie postaw wobec pracy dydaktycznej (we wzroście motywacji do osiągnięć w obszarze dydaktyki i podnoszenia kompetencji dydaktycznych); (2) w sferze kontaktów i relacji w środowisku pracy (w kierunku ich nawiązywania i podtrzymywania). Szkolenia realizowane w projekcie pozakonkursowym skierowane do kadry administracyjnej i zarządzającej (3) wsparły proces identyfikacji pracowników z uczelnią poprzez integrację środowiska uczelni; (4) zapewniły lepsze rozumienie celów i nowych zasad działania uczelni oraz potrzeb pracowników w niej funkcjonujących; (5) stały się (nieformalną) platformą wymiany wiedzy, doświadczeń i dobrych praktyk z zakresu zarządzania. **Uczestnictwo w szkoleniach realizowanych w projektach Działania 3.4 PO WER jest (wysoko ocenianym przez odbiorców wsparcia) niematerialnym motywatorem rozwoju zawodowego.** ([Rozdział 3.2.5](#)) **Uczelnie najczęściej doskonalą kompetencje dydaktyczne swoich pracowników we wszystkich obszarach możliwych do uwzględnienia w projekcie konkursowym.** Realizowane w ramach projektów „programy” doskonalenia kompetencji dydaktycznych jednocześnie obejmowały: (1) rozwój innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, (2) umiejętności informatycznych (w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystanie w procesie kształcenia), (3) umiejętności prowadzenia dydaktyki w j. obcym oraz zarządzania informacją. Wynikało to zarówno z zakresu wsparcia przewidzianego w Działaniu 3.4 OP POWER, jak również z dużej skali potrzeb związanych z nabywaniem nowych i podnoszeniem już posiadanych kompetencji dydaktycznych. ([Rozdział 3.2.6](#))

Porównując potrzeby w zakresie doskonalenia kompetencji dydaktycznych i związanych z zarządzaniem z zakresem udzielonego wsparcia interwencją realizowaną w Działaniu 3.4 należy uznać za trafną i użyteczną. **Interwencja odpowiada na potrzeby rozwojowe kadry uczelni (dydaktycznej, administracyjnej i zarządzającej), potrzeby studentów (przyszłych kadr gospodarki) oraz wyzwania rozwojowe dla uczelni wynikające ze zmian w jej otoczeniu.** ([Rozdział 3.2.6](#))

Pomimo wsparcia otrzymanego w wyżej wskazanych obszarach, zapotrzebowanie na rozwój kompetencji dydaktycznych jest w dalszym ciągu aktualne i duże. Skala diagnozowanych (dalszych) potrzeb pokazuje, że skuteczne podnoszenie kompetencji dydaktycznych pracowników nie tyle polega na odpowiadaniu na doraźne potrzeby rozwojowe (szkoleniowe), ile na ustawicznym doskonaleniu kompetencji. Pracownicy uczelni widzą potrzebę i są zainteresowani dalszym doskonaleniem swoich kompetencji dydaktycznych i zarządczych. ([Rozdział 3.2.6](#))

Trwałość instytucjonalna projektów realizowanych w ramach Działania 3.4 jest/będzie determinowana stosunkiem uczelni do nowo nabytych kompetencji pracowników. **Uczelnie ostrożnie podchodzą do tematu długoterminowego włączenia nowych kompetencji dydaktycznych i zarządczych do pracy dydaktycznej oraz w sferze zarządzania. Wprowadzenie do procesu uczenia i zarządzania innowacyjnych metod dydaktycznych i związanych z zarządzaniem ma najczęściej charakter pilotażowy(testowy).** Konieczne jest stymulowanie uczelni do podejmowania działań służących zachowaniu trwałości efektów szkoleń. Aby w obszarze zarządzania wystąpiły na uczelniach oczekiwane zmiany nie wystarczy przeszkolić pracowników, należy im umożliwić włączanie nowo nabytych kompetencji do praktyki zawodowej. ([Rozdział 3.2.7](#))

Trudno mówić o jednym (lub najczęstszym) modelu podnoszenia kompetencji na uczelniach. Jest to raczej zbiór elementów, grup i działań – swoista układanka, konstruowana przez uczelnie w oparciu o własne możliwości, dostępne wsparcie zewnętrzne, identyfikowane wyzwania i cele. Pomimo braku jednorodności w tym zakresie, świadomość znaczenia aktualnych, silnych kompetencji kadry dla pozycji uczelni jest powszechna. ([Rozdział 3.2.1](#))

Uczelnie samodzielnie diagnozują potrzeby swoich pracowników związane z rozwojem kompetencji. **Systematyczne badanie potrzeb w zakresie kompetencji i potrzeb szkoleniowych uwzględniające różnorodne metody badawcze i źródła danych to rzadka praktyka na uczelniach.** Diagnoza zapotrzebowania kadry na rozwijanie kompetencji (dydaktycznych, zarządczych) najczęściej odbywa się w sposób nieusystematyzowany i z inicjatywy pracowników, którzy informują przełożonych o swoich potrzebach związanych z doskonaleniem kompetencji – na ten sposób wskazuje aż 85% przedstawicieli kadry zarządzającej i 46% kadry dydaktycznej. Wprawdzie kadra akademicka wymienia się dobrymi praktykami, jednak trudno powiedzieć by dotyczyło to diagnozowania potrzeb i wzmacniania kompetencji. ([Rozdział 3.2.3](#))

Działanie 3.4 PO WER ma zasadnicze znaczenie z punktu widzenia podnoszenia kompetencji (dydaktycznych i zarządczych). Stwarza ramy dla systematycznego podnoszenia kompetencji o szerokim zakresie, dla kadr z różnych grup docelowych, umożliwia kształcenie dużej liczby pracowników. **Inicjatywy realizowane samodzielnie przez uczelnie, bez zewnętrznego wsparcia finansowego są działaniami o charakterze *ad hoc* (w szczególności mają dużo mniejszy, punktowy charakter).** ([Rozdział 3.2.4](#))

Szkolenia poświęcone kompetencjom dydaktycznym cieszyły się dużym zainteresowaniem wśród uczestników projektów. Kanały komunikacji wydają się dobrze dopasowane do adresatów działań projektowych (korzystanie z kanałów elektronicznych i bezpośrednich należy ocenić jako dobrą praktykę). Zajęcia związane z zarządzaniem na uczelni kierowane są raczej do pracowników o długim stażu pracy i dużym doświadczeniu zawodowym. Oferta z zakresu dydaktyki – do pracowników młodszych stażem i posiadających mniejsze doświadczenie. ([Rozdział 3.2.4](#))

Użyteczność wsparcia może być zwiększona poprzez kierowanie odpowiednio sprofilowanej oferty edukacyjnej do grupy odbiorców rekrutowanych do projektów na podstawie wyników rzetelnie przeprowadzonej diagnozy potrzeb. W tym zakresie istotne byłoby projektowanie wsparcia na podstawie wyników systemowej, pogłębionej diagnozy luk kompetencyjnych i potrzeb szkoleniowych. ([Rozdział 3.2.4](#))

Najważniejszą przeszkodą dla podnoszenia kompetencji kadr uczelni są ograniczone możliwości czasowe adresatów działań. Kolidacja terminów szkoleń z innymi obowiązkami akademickimi jest istotnym problemem dla przedstawicieli kadry dydaktycznej i zarządzającej. Brak czasu utrudniał uczestnictwo w szkoleniach, stanowił wyzwanie dla rekrutacji założonej liczby uczestników, bywał przyczyną ich rezygnacji z udziału w szkoleniach. W konsekwencji, zwiększał ryzyko nieuruchomienia szkolenia i skutkowało zmianami organizacyjnymi w projekcie. Ograniczenie występowania tej bariery wymaga działania na kilku poziomach. Po pierwsze, konieczna jest rzetelna diagnoza potrzeb, ocena preferencji i możliwości (potencjalnych) uczestników projektu i na tej podstawie adekwatne planowanie interwencji. W wymiarze programowym, ramy wsparcia powinny być tak określone, by wzmacniać

wykonalność i skuteczność projektów – poprzez odpowiednie kryteria wyboru, możliwy czas trwania projektu, czy warunki finansowe. Po trzecie, zapewnienie możliwości czasowych pracownikom uczelni dla podnoszenia kompetencji wymaga uwzględnienia tego działania na poziomie instytucjonalnym i systemowym. Odpowiednie ramy musi stwarzać z jednej strony sama uczelnia (poprzez strategię, ale także w wymiarze operacyjnym), a z drugiej – system szkolnictwa wyższego. ([Rozdział 3.2.4](#))

Wśród typów projektów służących zmianom organizacyjnym na uczelniach przewidziano szereg przedsięwzięć wyłonionych do dofinansowania i dofinansowanych w trybie konkursowych i pozakonkursowych. W projektach dotyczących kompetencji dydaktycznych wsparto ponad dwa razy więcej pracowników akademickich niż w projekcie skierowanym do kadry administracyjnej i zarządzającej. **Popyt na działania związane z podnoszeniem kompetencji wskazuje na wysoką trafność tego typu projektów. Biorąc jednak pod uwagę liczbę pracowników dydaktycznych na uczelniach, zasadne wydaje się zwiększenie skali wsparcia kierowanego do tej grupy odbiorców.** ([Rozdział 3.2.5](#))

Przedstawiciele uczelni uważają, że bez udzielonej pomocy nie mogliby zapewnić pracownikom wsparcia w takim zakresie i skali jaka miała miejsce w projektach dofinansowanych w ramach Działania 3.4 PO WER. Pomocą bezpośrednią zostały objęte przedsięwzięcia uczelni, które nie zostałyby zrealizowane bez wsparcia publicznego. **Wysoka trafność wdrażanej interwencji ogranicza występowanie efektu deadweight.** ([Rozdział 3.2.6](#))

Niemalże co trzeci przedstawiciel zespołu projektowego (odpowiedzialnego za przygotowanie i realizację projektu konkursowego na uczelni) podkreśla potrzebę zmiany założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych projektów realizujących cel związany ze skutecznym i trwałym podnoszeniem kompetencji kadr uczelni. Zmiany, które najczęściej wskazują uczelnie jako konieczne do wdrożenia względem obecnych założeń Działania 3.4 dotyczą: (1) szerszego określenia odbiorców wsparcia; (2) rozszerzenia merytorycznego zakresu wsparcia (katalogu działań i form wsparcia) lub rezygnacji z jego rygorystycznego dookreślenia. ([Rozdział 3.2.7](#))

Uczelnie poradziły sobie z wdrożeniem JSA, choć pojawiały się problemy. **Uczelnie muszą decydować same, jak będą rozwiązywały problemy takie jak wykrycie pracy, która może, ale nie musi być plagiatem. Przepisy prawa dość niejednoznacznie definiują ścieżkę postępowania dyscyplinarnego.** Powołanie stanowiska pełnomocnika ds. JSA, którego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w przypadku podejrzenia plagiatu, to dobre rozwiązanie. ([Rozdział 3.2.8](#))

Ustawa 2.0 „Konstytucja dla Nauki”

Konstytucja dla Nauki stwarza odpowiednie możliwości wspierania studentów, doktorantów oraz kadry akademickiej w rozwoju i wzmacnianiu kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych objętych programem interwencji III OP PO WER. Kształcenie i promowanie kadr uczelni wskazuje jako jedno z podstawowych zadań uczelni. Tym samym, podnoszeniu kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych kadr uczelni nadaje bardzo ważną rolę. Ustawa zmienia zasady prowadzenia studiów, w których określa się efekty uczenia się w oparciu o Zintegrowany System Kwalifikacji. Rozwiązania te pozytywnie wpływają na możliwości realizacji przez uczelnie programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do

cudzoziemców. Konstytucja dla Nauki wprowadza także zasadnicze zmiany w kształceniu doktorantów w postaci szkół doktorskich, jak również szereg ułatwień dla cudzoziemców do realizacji zadań związanych z kształceniem i prowadzeniem działalności naukowej. ([Rozdział 3.3.1](#))

Regulacje Konstytucji dla Nauki zainicjowały szereg nowych rozwiązań zbieżnych z zakresem obszaru wsparcia III OP PO WER w zakresie wzrostu poziomu umiędzynarodowienia procesów kształcenia i badań naukowych oraz zarządzania uczelniami i podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadry. W nowych realiach funkcjonowania uczelni cele te stały się jednymi z kluczowych obszarów działalności uczelni, będących elementem strategii ich rozwoju. Rekomendacje z dotychczas przeprowadzonych badań ewaluacyjnych wskazują, że III OP PO WER odpowiada na potrzeby uczelni i instytutów PAN w zakresie zwiększania poziomu umiędzynarodowienia uczelni i stanowi wymierne wsparcie w procesie wdrażania regulacji wynikających z zapisów Konstytucji dla Nauki. ([Rozdział 3.3.2](#))

Istnieje potrzeba kontynuowania interwencji publicznej z zaangażowaniem środków Unii Europejskiej w zakresie wzmocnienia uczelni w obszarze zwiększania poziomu umiędzynarodowienia oraz wzmocnieniu i rozwoju kompetencji kadr uczelni. Zmniejszenie dystansu w zakresie umiędzynarodowienia, jaki dzieli polskie uczelnie od zaawansowanych uczelni zagranicznych stanowi jedno ze strategicznych wyzwań reformy szkolnictwa wyższego w Polsce. Jako kluczowe obszary dla wsparcia implementacji Konstytucji dla Nauki należy wskazać kształcenie w językach obcych, międzynarodowe programy studiów, włączenie do procesu kształcenia wybitnych naukowców z zagranicy oraz wspieranie wymiany akademickiej. Istotne znaczenie ma także wspieranie zmian w zarządzaniu uczelniami. Środki UE mogą wspomóc wprowadzanie nowych rozwiązań w zakresie zarządzania procesem kształcenia i zaawansowanych rozwiązań informatycznych, dzięki którym możliwy jest rozwój kompetencji pracowników oraz dostosowanie kształcenia do wymogów gospodarki i zmieniającego się rynku pracy. Wykorzystanie środków UE może także przyspieszyć wdrażanie zmian organizacyjnych na uczelniach. ([Rozdział 3.3.3](#))

Stosunkowo krótki czas wdrażania nowych rozwiązań zawartych w Konstytucji dla Nauki oraz występowanie wielu okresów przejściowych nie daje jednoznacznych przesłanek, by w chwili obecnej wprowadzać zmiany w istniejących regulacjach. Także obecna sytuacja związana z COVID 19, która w zasadniczy sposób zmieniła sposób funkcjonowania uczelni także w obszarach objętych działaniem III OP PO WER przemawia za pozostawieniem dotychczasowych regulacji. ([Rozdział 3.3.4](#))

Rekomendacje

1. Kontynuacja wsparcia procesów umiędzynarodowienia uczelni przy zaangażowaniu tych samych instytucji, które tworzą system instytucjonalny wsparcia i są beneficjentami wsparcia w projektach pozakonkursowych w III OP PO WER (MNiSW, NCBR, NAWA), wraz z przypisaniem powyższym instytucjom tych samych ról. Oferta wsparcia powinna być możliwie szeroko zróżnicowana i oferować rodzaj wsparcia adekwatny do aktualnego stopnia rozwoju polskich uczelni.



2. Wzmocnienie systemu wszechstronnego wsparcia dla naukowców (instytucjonalnego, instrumentalnego), który będzie promował międzynarodową współpracę badawczą i publikacyjną. Powołanie i sfinansowanie prac zespołu eksperckiego, który posługując się benchmarkiem międzynarodowym zaproponuje rozwiązania systemowe w zakresie oceny funkcjonowania uczelni i naukowców w większym stopniu stymulujące podejmowanie przez uczelnie i naukowców międzynarodowej współpracy badawczej i publikacyjnej.
3. Zapewnienie uczelniom finansowego wsparcia w zakresie opracowywania strategii umiędzynarodowienia. Wysokość grantu na ten cel powinna dać możliwość sfinansowania prac grupy roboczej złożonej ze specjalistów w zakresie planowania strategicznego oraz konsultowania założeń strategii ze społecznością akademicką, w tym także spoza danej uczelni.
4. Uwzględnienie w dotychczasowej interwencji – w większym stopniu niż miało to miejsce dotychczas – realizację działań ukierunkowanych na zachowanie trwałości efektów udzielonego wsparcia.
5. Większe dążenie do szerszego określania w dokumentach Programu (w zakresie dot. Działania 3.4) odbiorców wsparcia, działań i form wsparcia (tj. stosowanie szerokich definicji grup docelowych, typów/działań i form wsparcia). Ograniczenie ich doprecyzowania do koniecznego minimum zapewniającego zgodność wdrażanej interwencji z założeniami. Ponadto rekomendowane jest:
 - ⇒ podniesienie kosztu na osobę w przypadku uczestników korzystających ze wsparcia jedynie na poziomie krajowym (pow. 9000 PLN/osoba -dot. projektów konkursowych),
 - ⇒ wydłużenie czasu trwania projektu (od 12 miesięcy do pow. 24 miesięcy),
 - ⇒ rozszerzanie katalogu form wsparcia i zakresu merytorycznego wsparcia.
6. Kontynuowanie wsparcia ukierunkowanego na doskonalenie kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni poprzez dofinansowanie realizacji projektów polegających na powołaniu i/lub rozwoju „Centrów / Biur Kompetencji”. Tego typu jednostki mogą powstawać na bazie już istniejących struktur (jednostek), np. monitorujących jakość kształcenia na uczelniach. Ich celem głównym byłoby:
 - ⇒ Diagnozowanie poziomu kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni, inwentaryzacja i priorytetyzacja kompetencji.
 - ⇒ Badanie potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji i rozpoznawanie luk kompetencyjnych.
 - ⇒ Standaryzacja (wewnętrznych) procesów związanych z doskonaleniem kompetencji kadr uczelni i rozwojem karier pracowniczych, jak również zapewnienie przejrzystości procesów związanych z doskonaleniem kompetencji na uczelni (z dostępem do szkoleń). Wsparcie w tym zakresie powinno w szczególności uwzględniać opracowanie i wdrożenie procedur, metod, narzędzi służących wyżej opisanym celom; jak również rozwój kompetencji w zakresie posługiwania się tymi procedurami, metodami, narzędziami.

7. Kontynuowanie wsparcia związanego z wdrażaniem przez uczelnie Ustawy 2.0 (informowanie o możliwościach wsparcia na stronie internetowej <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/> prowadzonej przez MNiSW). W zakresie dostosowania uczelni do postanowień Ustawy „Konstytucja dla Nauki” - zapewnienie uczelniom dodatkowego wsparcia w aspekcie prawnym (interpretacji treści Ustawy, w tym aktualizowanie treści na stronie internetowej zgodnie z potrzebami zgłaszanymi przez uczelnie na kolejnych etapach jej wdrażania) i kompetencyjnym (bezpłatne wsparcie informacyjne i szkoleniowo-doradcze w realizacji określonych ustawowo nowych zadań).
 - a. Wsparcie konsultacyjne prowadzone przez konsultantów/doradców z MNiSW (lub zewnętrznych doradców zakontraktowanych przez MNiSW) online, telefonicznie lub w trakcie spotkań na żywo (np. przy okazji szkoleń czy konferencji prowadzonych przez MNiSW), a jeśli uczelnia zgłosi taką potrzebę, na zasadzie wizyt doradcy w uczelni.
 - b. Rozważenie powołania nowego zespołu w MNiSW zajmującego się doradztwem w zakresie wdrażania Ustawy 2.0.
8. Zapewnienie uczelniom kompleksowego wsparcia związanego z funkcjonowaniem uczelni online. Takie wsparcie powinno dotyczyć rozwiązań, procedur i procesów pracy online naukowo-dydaktycznej oraz administracyjno-organizacyjnej i zarządczej.
 - a. Rozwijanie infrastruktury informatycznej (zakup sprzętu i oprogramowania), stworzenie procedur pracy zdalnej oraz zapewnienie możliwości zdobycia praktyki w zakresie obsługi urządzeń i programów do pracy zdalnej (np. komunikatory, narzędzia oceniania, raportowania, prowadzenia prac administracyjno-kadrowych). W tej perspektywie takie wsparcie może być finansowane ze środków PO WER.
9. Zmotywowanie uczelni (np. rozwiązaniem systemowym) do powołania stanowiska pełnomocnika ds. JSA, którego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w przypadku podejrzenia plagiatu.

Executive summary

The main objective of the study was to assess the effectiveness, usefulness and potential sustainability of interventions supporting internationalization, organizational changes and the development of university staff competences, and to update the assumptions of interventions undertaken in this regard under Measures 3.3 and 3.4 of the Priority Axis III of the OP KED, taking into account the regulations of the Constitution for Science.

The research methodology assumed extensive use of research methods (qualitative methods including individual in-depth interviews TDI, focus group interviews FGI acting as expert panels, implementation workshop, case studies and international benchmarking as well as quantitative method CAWI / CATI). The survey was carried out throughout the country, and the respondents to the survey were university authorities and employees responsible for introducing organizational changes at universities and their internationalization, representatives of project teams implementing projects at the university under the priority axis III of OP KED, teaching staff, academic staff, doctoral students and students participating in competition and non-competition projects as well as representatives of institutions involved in the implementation of Measures 3.3 and 3.4 (NCBR, Ministry of Science and Higher Education, NAWA, OPI PIB).

The study showed high effectiveness and usefulness, as well as the potential durability of the intervention under evaluation.

Measure 3.3 III OP OP KED Internationalization of Polish higher education

Over the last two decades, **Polish universities have made significant progress in the internationalization of their activities, although this progress has been made at a different pace in various areas.** The most visible changes took place in the short-term mobility of workers and students. The least developing area of internationalization of Polish universities over the last two decades is their publishing activity, namely its result measured by the number of publications indexed in international databases ([Chapter 3.1.1](#))

The projects of Polish universities implemented under Measure 3.3 are consistent with the initiatives they have carried out so far related to internationalization. It is part of a broader strategy that has so far focused on the mobility of Polish students and their trips abroad. However, recently universities have carried out activities aimed at attracting foreign students. This requires the constant extension of the foreign-language programme offer, from the creation of a specialization **to a comprehensive offer of education in a given field in a foreign language. In this respect, the implementation of Measure 3.3 OP KED projects turned out to be the most effective, enabling Polish universities to prepare a foreign-language study programme, and for some of them to introduce it to their offer for the first time.**

For the further functioning of private and smaller public universities, it may be particularly important to attract foreign students. International Education Programmes (MPK) may constitute an increasingly important part of the educational offer of Polish universities in the face of the demographic decline. Polish universities have a chance to compete with foreign ones thanks to the low cost of living, the diversity of study programmes and the growing importance of international education programmes. The latter, however, require further

support from public institutions. Universities see a strong need for the development of international study programmes, and therefore support for this type of activities fits well with their needs. Also, most participants of implemented projects positively evaluate their participation in them. As it currently stands, Measure 3.3 of the OP KED does not include support for science, which may increase the level of internationalization of higher education. Including in the catalogue of support forms the scientific component that assumes the implementation of joint, small research projects with foreign universities, with the obligatory participation of students, one might expect a better integration of theoretical knowledge with practical skills in the education process. ([Chapter 3.1.6](#))

Recognizing the important role of the internationalization process, universities face a number of barriers in its course. **The most important barrier to internationalization is the lack of funds for initiating cooperation and for conducting joint international projects of an educational and scientific nature.** The mentality of academic staff and knowledge of foreign languages are also important. The ongoing coronavirus pandemic is also a potential threat to the development of internationalization. ([Chapter 3.1.8](#))

The material progress under Measure 3.3 OP KED is on different levels for various indicators. **Most of the result indicators target values should be met.** Also, most (5 out of 7) of the output indicators have already reached the target value (as shown in the applications for payment). However, it seems difficult to achieve the target value of the indicator *Number of foreign lecturers conducting the education module*. ([Chapter 3.1.10](#))

The first effects of the implemented projects are noticeable both at the level of monitoring data and in the assessment of the surveyed beneficiaries and participants of the projects. **The effects are dominated by issues related to interpersonal and personal development. They are declared even more often than acquiring professional / industry skills.** At this stage of the implementation of Measure 3.3, no completely unintended effects have been identified. It happened that the level of the academic offer in the projects was not as expected (both in minus - especially in the case of the level of foreign languages among academic staff, and in plus - due to the appearance of additional opportunities for academic development for project participants, e.g. by participating in a scientific conference). In the future, it is worth promoting activities related to the internationalization of higher education in two ways. First, by continuing messages focused on the academic merits of such endeavours. Secondly, presenting them as an opportunity to develop soft skills, improve language proficiency and acquire other positively assessed skills that can be used outside the academic world. ([Chapter 3.1.11](#))

Most of the difficulties related to the implementation of projects under Measure 3.3 were related to administrative and organizational issues. The answer to this challenge may be consistently introduced simplifications for beneficiaries, including those considered in view of the financial perspective for 2021-2027. Projects should be more complex (ie longer, with higher grants awarded) to better meet the needs of the target groups. ([Chapter 3.1.11](#))

The implemented projects have almost never been the only impulse to change the way of education at universities. The most common model assumes the occurrence of external stimuli (e.g. the desire to attract foreign students in order to improve the financial situation of the entity) and internal (e.g. the will of international cooperation among academic staff

resulting from the desire to develop research interests). The implementation of the project results from the previous occurrence of one of the above-mentioned stimuli. Measure 3.3 enhances their impact, ultimately increasing the willingness of people and institutions to engage in international projects. At this stage, it is difficult to comprehensively evaluate additional undertakings increasing the durability of the institutional effects of the programme. Many learning cycles in projects are not yet completed. However, the surveyed representatives of academic units show the will to include them in the permanent offer of the institutions they represent. The condition for the implementation of this goal will be the future economic situation of individuals. Additionally, most of the surveyed stakeholders of Measure 3.3 emphasized the importance of individual experiences as key factors in maintaining the effects of the programme. It was pointed out that changes in mentality and competences - even if they are rooted in the entities participating in the projects - have a chance to affect the entire institutional environment in which they learn and / or work. Ultimately, it is worth striving to ensure the continuity of financing initiatives aimed at supporting internationalization in the academic environment. ([Chapter 3.1.11](#))

Despite the overall positive assessment of Measure 3.3, almost one third of the representatives of universities covered by the study emphasized the legitimacy of introducing changes to its assumptions. The need to extend the catalogue of eligible costs was raised to include a more extensive set of expenses appropriate for this type of projects. The limits for financing individual items in project budgets require an increase. This is due to both inflation and a general change in the level of prices in the economy (e.g. in the case of financing the costs of trips to conferences), as well as the need to ensure a competitive offer in projects (e.g. remuneration for foreign staff conducting classes should constitute a motivating factor for recognized academics to arrival in Poland). Additionally, in the case of international exchange projects addressed to students and doctoral students, it would be advisable to strengthen their practical dimension (e.g. by including them in the research work conducted at the host entity). ([Chapter 3.1.11](#))

As shown by good practices from Italy and Germany, **the effectiveness of the internationalization process of universities depends on activities undertaken at the national level** (in the form of promotional support, financial incentives) **and the activities of the universities themselves**, which are able to perceive the role of internationalization for their development and demonstrate determination in implementing activities related thereto. ([Chapter 3.1.12](#))

Measure 3.4 III OP OP KED Management in higher education institutions

The implementation of projects co-financed under Measure 3.4 of the OP KED ensures the achievement of the specific objective of intervention *Supporting organizational changes and increasing the competences of staff in the higher education system*. **As a result of the training, university employees acquired the knowledge and skills necessary to conduct classes using innovative teaching methods and to manage the university in various areas of its operation.** ([Chapter 3.2.5](#))

The unintended and important effects of training carried out in competition projects, noticed by the participants, are mainly visible in: (1) a change in attitudes towards didactic work (an increase in motivation to achieve achievements in the field of teaching and improving

teaching competences); (2) in the sphere of contacts and relationships in the work environment (towards establishing and maintaining them). Trainings carried out in the non-competitive project addressed to the administrative and management staff (3) supported the process of identifying employees with the university by integrating the university environment; (4) ensured a better understanding of the goals and new principles of operation of the university as well as the needs of its employees; (5) became an (informal) platform for the exchange of knowledge, experience and good management practices. **Participation in training courses implemented under Measure 3.4 OP KED is an intangible motivator for professional development (highly rated by support recipients).** ([Chapter 3.2.5](#))

Universities most often improved the teaching competences of their employees in all areas that could be included in the competition project. The 'programmes' for improving teaching competences implemented under the projects simultaneously included: (1) development of innovative teaching skills, (2) IT skills (including the use of professional databases and their use in the education process), (3) ability to conduct didactic activity in a foreign language and information management skills. It resulted both from the scope of support provided for in Measure 3.4 of OP KED, as well as from the large scale of needs related to the acquisition of new and increasing the already possessed didactic competences. ([Chapter 3.2.6](#))

When comparing the needs in the area of improving teaching and management competences with the scope of the support provided, the intervention carried out in Measure 3.4 should be considered accurate and useful. **The intervention responds to the development needs of the university staff (teaching, administration and management), the needs of students (future staff of the economy) and development challenges for the university resulting from changes in its environment.** ([Chapter 3.2.6](#))

Despite the support received in the above-mentioned areas, the demand for the development of teaching competences is still relevant and high. The scale of diagnosed (further) needs shows that the effective improvement of the teaching competences of employees does not so much consist in responding to ad hoc development (training) needs, as in continuous improvement of competences. University employees see the need and are interested in further improving their teaching and management competences. ([Chapter 3.2.6](#))

Institutional durability of projects implemented under Measure 3.4 is / will be determined by the attitude of universities to newly acquired competences of employees. **Universities are cautious about the long-term inclusion of new teaching and management competences in teaching and management areas. The introduction to the learning and management process of innovative teaching and management methods is most often of a pilot (test) nature.** It is necessary to stimulate universities to undertake activities aimed at maintaining the sustainability of training results. In order for the expected changes to occur at universities, it is not enough to train employees. They should be enabled to incorporate newly acquired competences into their professional practice. ([Chapter 3.2.7](#))

It is difficult to talk about one (or the most common) model of raising competences at universities. It is rather a set of elements, groups and activities - a kind of puzzle, constructed by universities based on their own capabilities, available external support, identified challenges and goals. Despite the lack of homogeneity in this respect, awareness

of the importance of current, strong staff competences for the position of the university is widespread. ([Chapter 3.2.1](#))

Universities independently diagnose the needs of their employees related to the development of competences. **Systematic examination of the needs in terms of competences and training needs, taking into account various research methods and data sources, is a rare practice at universities.** The diagnosis of the staff's needs for the development of (didactic, management) competencies is most often carried out in a non-systematic manner and on the initiative of employees who inform their superiors about their needs related to the improvement of competences. This is indicated by as many as 85% of management staff and 46% of teaching staff. Although the academic staff exchanges good practices, it is difficult to say that it concerns diagnosing needs and strengthening competences. ([Chapter 3.2.3](#))

Measure 3.4 of the OP KED is of fundamental importance from the point of view of raising teaching and management competences. It creates a framework for systematic broad-based competence improvement for staff from various target groups, and enables the training of a large number of employees. **Initiatives implemented independently by universities, without external financial support, are ad hoc activities (in particular, they are much smaller, point-based).** ([Chapter 3.2.4](#))

Training courses devoted to teaching competences enjoyed great interest among project participants. The communication channels seem to be well suited to the addressees of the project activities (the use of electronic and direct channels should be assessed as a good practice). Classes related to management at the university are aimed more at employees with long work experience and extensive professional experience. Offer in the field of teaching - for employees who are younger and have less experience. ([Chapter 3.2.4](#))

The usefulness of the support may be increased by directing an appropriately profiled educational offer to the group of recipients recruited for projects based on the results of a reliable diagnosis of needs. In this respect, it would be important to design support based on the results of a systemic, in-depth diagnosis of competency gaps and training needs. ([Chapter 3.2.4](#))

The most important obstacle to raising the competences of university staff is the limited time capacity of the recipients of the activities. The collision of training dates with other academic duties is a significant problem for representatives of the teaching and management staff. Lack of time made it difficult to participate in the training, it was a challenge for the recruitment of the assumed number of participants, and it was sometimes the reason for their resignation from participation in the training. As a consequence, it increased the risk of not starting the training and resulted in organizational changes in the project. Reducing the occurrence of this barrier requires action on several levels. Firstly, it is necessary to thoroughly diagnose the needs, assess the preferences and capabilities of (potential) project participants and, on this basis, adequately plan interventions. In terms of the programming, the support framework should be defined so as to enhance the feasibility and effectiveness of projects - through appropriate selection criteria, possible project duration or financial conditions. Thirdly, providing university employees with time to improve their competences requires taking into account this activity at the institutional and systemic level. An appropriate framework must be created on the one hand by the university itself (through its strategy, but

also in the operational dimension), and on the other - by the higher education system. ([Chapter 3.2.4](#))

Among the types of projects aimed at organizational changes at universities, a number of projects selected for co-financing and co-financed in the competitive and non-competitive mode were foreseen. More than twice as many academics were supported in projects related to teaching competences than in a project addressed to administrative and management staff. **The demand for activities related to raising competences indicates the high relevance of this type of projects. However, taking into account the number of teaching staff at universities, it seems reasonable to increase the scale of support addressed to this group of recipients.** ([Chapter 3.2.5](#))

The representatives of universities believe that without the aid they would not be able to provide employees with support to the extent and scale that took place in projects co-financed under Measure 3.4 OP KED. Direct aid was provided for university undertakings that would not have been implemented without public support. **High accuracy of the implemented intervention reduces the occurrence of the deadweight effect.** ([Chapter 3.2.6](#))

Almost every third representative of the project team (responsible for the preparation and implementation of the competition project at the university) emphasizes the need to change the assumptions of Measure 3.4 OP KED in the context of future projects implementing the goal of effective and sustainable improvement of the competences of university staff. Changes that universities most often indicate as necessary to be implemented in relation to the current assumptions of Measure 3.4 concern: (1) a broader definition of support recipients; (2) extending the substantive scope of support (the catalogue of activities and forms of support) or resigning from its rigorous specification. ([Chapter 3.2.7](#))

Universities managed to implement the Unified Anti-plagiarism System (JSA), although there were problems. **Universities have to decide for themselves how they will solve problems such as spotting a dissertation that may not necessarily be plagiarism. The provisions of law quite ambiguously define the path of disciplinary proceedings.** It is a good solution to appoint a representative for JSA, whose task is to examine a case when plagiarism is suspected. ([Chapter 3.2.8](#))

Act 2.0 "Constitution for Science"

The Constitution for Science creates appropriate opportunities to support students, doctoral students and academic staff in the development and strengthening of didactic, management and substantive competences covered by the intervention programme of PA III of the OP KED. It indicates education and promotion of university staff as one of the basic tasks of the university. Thereby, it gives a very important role to raising the teaching, management and substantive competences of university staff. The Act amends the rules of conducting studies, which define learning outcomes based on the Integrated Qualifications System. These solutions have a positive impact on the possibility of universities implementing educational programmes in foreign languages, addressed both to Polish students and foreigners. The Constitution for Science also introduces fundamental changes in the education of doctoral students in the form of doctoral schools, as well as a number of facilitations for foreigners to carry out tasks related to education and conducting scientific activity. ([Chapter 3.3.1](#))

The regulations of the Constitution for Science initiated a number of new solutions convergent with the scope of support of PA III of the OP KED in terms of increasing the level of internationalization of education and research processes as well as university management, and improving the management and teaching competences of the staff. In the new reality of university functioning, these goals have become one of the key areas of university activity, being an element of their development strategy. Recommendations from the evaluation studies carried out so far indicate that the PA III of the OP KED responds to the needs of universities and institutes of the Polish Academy of Sciences in the field of increasing the internationalization level of universities and provides substantial support in the process of implementing regulations resulting from the provisions of the Constitution for Science. ([Chapter 3.3.2](#))

There is a need to continue public intervention with the involvement of European Union funds in the field of strengthening universities in the area of increasing the level of internationalization as well as strengthening and developing the competences of university staff. Reducing the distance in terms of internationalization that separates Polish universities from advanced foreign universities is one of the strategic challenges of the reform of higher education in Poland. The key areas for supporting the implementation of the Constitution for Science include education in foreign languages, international study programmes, the inclusion of outstanding scientists from abroad in the education process and the promotion of academic exchange. It is also important to support changes in university management. EU funds can support the introduction of new solutions in the field of management of the education process and advanced IT solutions, thanks to which it is possible to develop employees' competences and adapt education to the requirements of the economy and the changing labour market. The use of EU funds may also accelerate the implementation of organizational changes at universities. ([Chapter 3.3.3](#))

The relatively short time of implementing the new solutions contained in the Constitution for Science and the occurrence of many transition periods do not give clear grounds for introducing changes to the existing regulations at the moment. Also, the current situation related to COVID 19, which has fundamentally changed the way universities operate, also in the areas covered by PA III of the OP KED, speaks in favour of keeping the existing regulations. ([Chapter 3.3.4](#))

Recommendations

1. Continuation of support for the internationalization processes of universities with the involvement of the same institutions that create the institutional support system and are beneficiaries of support in non-competition projects under PA III of the OP KED (Ministry of Science and Higher Education, NCBR, NAWA), with the same roles assigned to the above institutions. The offer of support should be as varied as possible and offer a type of support adequate to the current level of development of Polish universities.

2. Strengthening the system of comprehensive support for researchers (institutional, instrumental), which will promote international research and publication cooperation. Establishing and financing the work of an expert team which, using an international benchmark, will propose systemic solutions for the evaluation of the functioning of universities and scientists to a greater extent stimulating the undertaking of international research and publication cooperation by universities and scientists.
3. Providing universities with financial support in the development of internationalization strategies. The amount of the grant for this purpose should make it possible to finance the work of a working group composed of specialists in strategic planning and to consult the assumptions of the strategy with the academic community, including those from outside the university.
4. Inclusion in the intervention so far - to a greater extent than before - implementation of measures aimed at maintaining the sustainability of the effects of the support provided.
5. Greater striving for a broader definition of recipients of support, measures and forms of support in the Programme documents (within the scope of Measure 3.4) (ie using broad definitions of target groups, types / activities and forms of support). Limiting their specification to the minimum necessary to ensure compliance of the implemented intervention with the assumptions. In addition, it is recommended:
 - ⇒ to increase the cost per person for participants using support only at the national level (exceeding PLN 9,000 / person - for competition projects),
 - ⇒ to extend the project duration (from 12 months to more than 24 months),
 - ⇒ to expand the catalogue of support forms and the substantive scope of support.
6. Continuing the support aimed at improving the teaching and management competences of university staff by co-financing the implementation of projects consisting in the establishment and / or development of "Competence Centres / Offices". Entities of this type may be created on the basis of already existing structures (entities), e.g. monitoring the quality of education at universities. Their main goal would be:
 - ⇒ Diagnosing the level of teaching and management competences of university staff, inventorying and prioritizing competences.
 - ⇒ Researching the needs in the area of improving competences and identifying competency gaps.
 - ⇒ Standardization of (internal) processes related to the improvement of competences of university staff and the development of employee careers, as well as ensuring transparency of processes related to the improvement of competences at the university (with access to training). Support in this area should include, in particular, the development and implementation of procedures, methods and tools serving the above-mentioned purposes; as well as the development of competencies in the use of these procedures, methods and tools.

7. Continuation of support related to the implementation of Act 2.0 by universities (information on the possibilities of support presented at the website <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/> run by the Ministry of Science and Higher Education). In terms of adapting universities to the provisions of the "Constitution for Science" Act, providing universities with additional support in the legal aspect (interpretation of the content of the Act, including updating the content on the website in accordance with the needs reported by universities at subsequent stages of its implementation) and the competence aspect (free information and training support) - advisory services in the implementation of new statutory tasks.
 - a. Consultation support conducted by consultants / advisers from the Ministry of Science and Higher Education (or external advisors contracted by the Ministry of Science and Higher Education) online, by phone or during live meetings (e.g. during training or conferences conducted by the Ministry of Science and Higher Education), and if the university reports such a need, on the basis of visits of the advisor to the university.
 - b. Considering the appointment of a new team at the Ministry of Science and Higher Education dealing with consulting in the implementation of Act 2.0.
8. Providing universities with comprehensive support related to the online functioning of universities. Such support should concern solutions, procedures and processes of online research and teaching as well as administrative, organizational and managerial work.
 - a. Developing IT infrastructure (purchase of hardware and software), creating remote work procedures and providing the opportunity to gain practice in the use of devices and programmes for remote work (e.g. communicators, assessment tools, reporting tools, administrative and HR work tools). In this perspective, such support may be financed from the OP KED funds.
9. Motivating universities (e.g. through a systemic solution) to appoint a representative for JSA, whose task is to review the case in the event of suspected plagiarism.

1 Wstęp - opis badania

1.1 Opis badanego problemu

Ocena stanu umiędzynarodowienia polskiego szkolnictwa wyższego oraz poziomu kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych na polskich uczelniach to dwa główne obszary badawcze niniejszego badania. Umiędzynarodowienie uznaje się obecnie za jedno z najważniejszych wyzwań stojących przed polskim szkolnictwem wyższym. *Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego* przyjęty przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego w 2015 r.¹ ma prowadzić do podniesienia konkurencyjności polskich uczelni na rynku międzynarodowym, zwiększenia udziału nauki we wzroście gospodarczym kraju oraz wzmocnienia pozycji Polski jako centrum rozwoju nauki i kształcenia. Jako słabości polskiego procesu internacjonalizacji wskazuje się w nim m.in.:

- niską pozycję uczelni w rankingach międzynarodowych,
- niską cytowalność dorobku naukowego polskich badaczy,
- ograniczoną liczbę publikacji w językach obcych wydawanych w renomowanych czasopiśmie i wydawnictwach,
- umiarkowaną mobilność międzynarodową naukowców,
- niewielką liczbę programów kształcenia o najwyższym światowym poziomie, uznanych w międzynarodowych akredytacjach,
- niewielką liczbę programów nauczania prowadzonych w języku angielskim na studiach wszystkich stopni,
- zbyt małą liczbę wybitnych zagranicznych naukowców wykładających na polskich uczelniach,
- niewielką liczbę programów wspólnych prowadzonych z zagranicznymi partnerami,
- brak strategii umiędzynarodowienia uczelni,
- niską świadomość potrzeby wymiany międzynarodowej u kadry akademickiej i administracyjnej oraz wynikającą stąd słabość obsługi studentów obcokrajowców i międzynarodowych programów badawczych.

Interwencje podejmowane w ramach Działania 3.3 PO WER miały przeciwdziałać powyżej zdiagnozowanym barierom i osłabiać ich siłę.

W obszarze kompetencji kadry akademickiej polskich uczelni wskazuje się na braki kompetencyjne. Wśród nich przede wszystkim na brak znajomości języków obcych, który utrudnia:

- podejmowanie współpracy międzynarodowej,
- zwiększanie mobilności,
- rozwój kariery.

W polskim systemie szkolnictwa wyższego zwraca się szczególną uwagę na awans zawodowy oraz spełnianie kryteriów, które go umożliwiają, jednak brak jest systemu wsparcia, który by

¹ MNiSW, Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego, Warszawa 2014.

wzmacniał rozwijanie kompetencji kadry. Niejednokrotnie prowadzi to do sytuacji, w której rozwój części ważnych kompetencji zostaje zaniedbany, ponieważ nie są one uznawane za ważne w kontekście awansu naukowego. Interwencja uruchomiona w ramach Działania 3.4 PO WER zakłada wsparcie dla procesów wzmacniania kompetencji kadry na polskich uczelniach w sposób systematyczny (w odróżnieniu od sytuacji, gdy jest ono wynikiem incydentalnych działań podejmowanych indywidualnie przez pracowników uczelni wyższych).

Trzecim ważnym obszarem badania były także zmiany wywołane i przewidywane jako rezultat wdrożenia zapisów Konstytucji dla Nauki w wymiarze podniesienia poziomu umiędzynarodowienia i poprawy dydaktycznej funkcji uczelni. Konstytucja dla Nauki tworzy nowe ramy funkcjonowania uczelni i poprzez swoje zapisy może stymulować lub – wręcz przeciwnie – utrudniać realizację interwencji wzmacniających kompetencje kadr uczelni i studentów oraz umiędzynarodowienie uczelni. Kluczowe obszary wpływu to kształt i realizacja oferty edukacyjnej i naukowej uczelni, jak również zarządzanie uczelnią dostosowujące proces kształcenia do wymogów gospodarki i zmieniającego się rynku pracy.

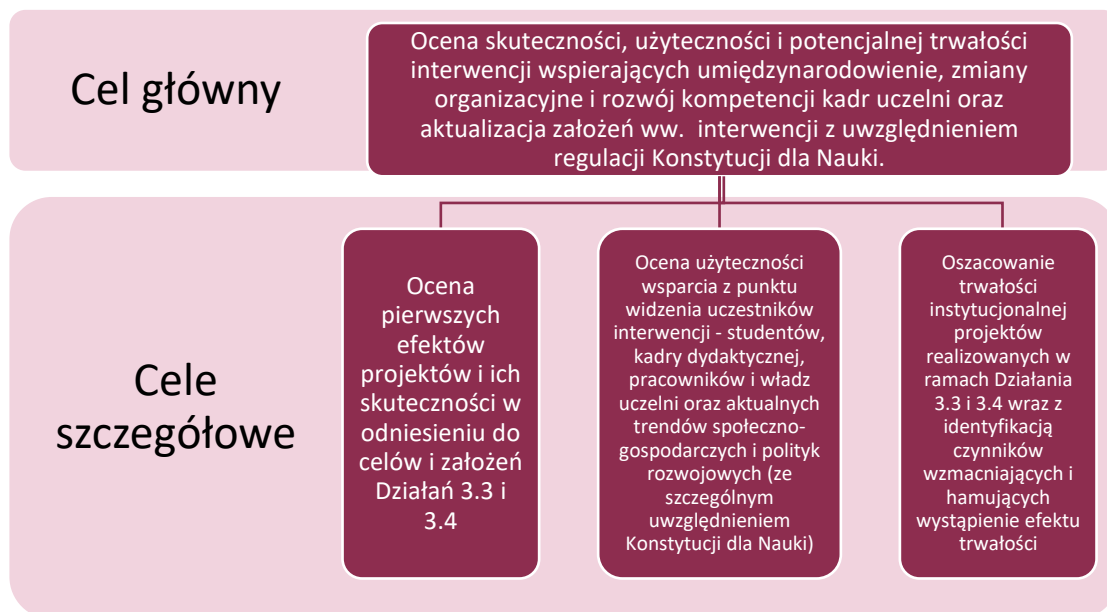
1.2 Przedmiot i zakres badania

Zakres przedmiotowy	Zakres podmiotowy	Zakres terytorialny
<ul style="list-style-type: none"> • Projekty konkursowe i pozakonkursowe realizowane w ramach Działania 3.3 i 3.4 III OP PO WER. 	<ul style="list-style-type: none"> • przedstawiciele instytucji zaangażowanych w realizację Działania 3.3 i 3.4 (NCBiR, MNiSW, NAWA oraz OPI PIB) • władze i pracownicy uczelni odpowiedzialnych za wprowadzanie zmian organizacyjnych na uczelniach i ich umiędzynarodowienie • przedstawiciele zespołów projektowych realizujących projekty na uczelni • beneficjenci ostateczni - kadra dydaktyczna, kadra akademicka, doktoranci i studenci uczestniczący w projektach konkursowych i pozakonkursowych. 	<ul style="list-style-type: none"> • Badanie realizowano na terenie całego kraju z uwzględnieniem uczelni publicznych i niepublicznych, które realizowały i/lub realizują projekty w ramach Działania 3.3 i 3.4 III OP PO WER.

Zakres czasowy niniejszego badania objął okres realizacji interwencji i ocenę jej dotychczasowej trwałości, natomiast w przypadku diagnozy stanu umiędzynarodowienia polskiego szkolnictwa wyższego zmiany, jakie dokonały się w tym obszarze w Polsce na przestrzeni dwóch dekad.

1.3 Cele badania

Cele badania były następujące:

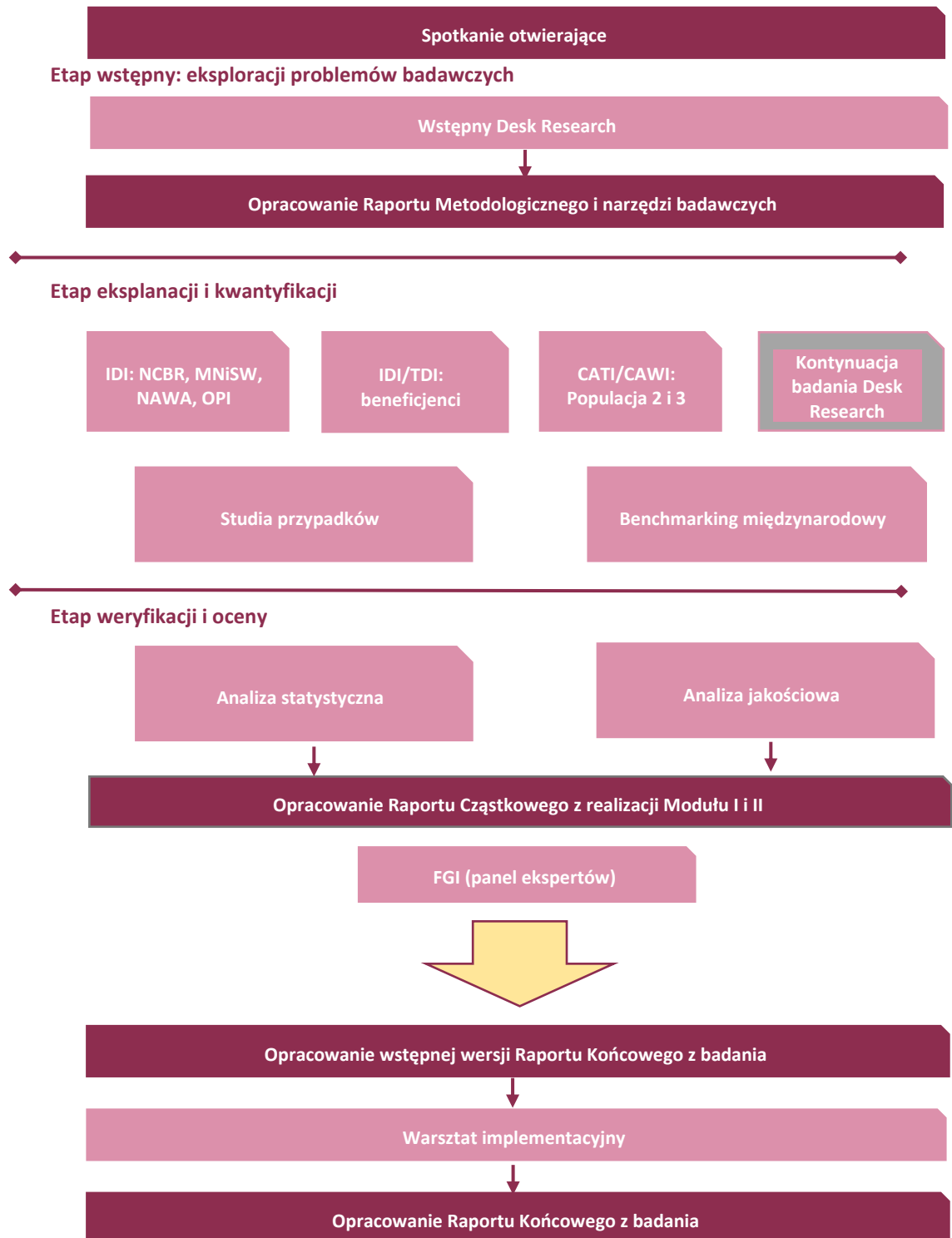


Źródło: Szczegółowy Opis Przedmiotu Zamówienia

1.4 Koncepcja badania

Badanie zostało przeprowadzone w trzech etapach wskazanych na schemacie poniżej.

Schemat 1. Logiczny układ etapów badania, perspektyw oceny, metod/technik badawczych



Źródło: opracowanie własne

2 Wnioski i rekomendacje

Działanie 3.3 III OP PO WER Umiejzarnarodowienie polskiego szkolnictwa wyzszego

Polskie uczelnie dokonaly znacznego postepu w zakresie umiejzarnarodowienia swojej dzialalnosci na przestrzeni ostatnich dwuch dekad, choc postep ten dokonywal sie w zroznicowanym tempie w roznych obszarach umiejzarnarodowienia. Obszarem, gdzie dokonaly sie najbardziej widoczne zmiany byla krótkotrwała mobilnosć pracowników i studentów (np. polskie uczelnie jako miejsce swojego krótkotrwałego pobytu w latach 2017-2018 wybralo ogółem 17 340 studentów z zagranicy, co stanowiło 5,1% ogółu studentów z całego swiata uczestniczacych w akcjach mobilnosciowych w ramach programu Erasmus+). W zakresie mobilnosci dlugotrwałej odsetek studentów cudzoziemców studiujacych na polskich uczelniach wzrosł z 0,4% w 2003 r. do 6,3% w 2018 r.

Zmiany te byly w duzym stopniu mozliwe dziki szerokiemu zakresowi wsparcia udzielanego uczelniom w ramach Dzialania 3.3 PO WER. Interwencje umozliwily podjecie pracownikom, studentom i doktorantom polskich uczelni roznorodnych aktywnosci miedzynarodowych, w tym m.in. uczestnictwa w wyjazdach do ośrodków naukowych za granicą, a wielu polskim uczelniom podjecie roznorodnych dzialan w aspekcie miedzynarodowym, takich jak przygotowanie obcojezycznego programu studiów, uzyskanie akredytacji zagranicznej, przyjecie wykładowców z zagranicy, niejednokrotnie inicjujacych ich aktywnosc w wymiarze miedzynarodowym, a tym juz wczesniej aktywnym wzmacnianie stopnia i zakresu umiejzarnarodowienia.

Interwencje podejmowane w ramach Dzialania 3.3 likwiduja barierę finansową często towarzyszącą nawiązywaniu przez uczelnie relacji miedzynarodowych. Pozytywna ocena przez beneficjentów ostatecznych oferowanego wsparcia dowodzi, iz wsparcie dla procesów umiejzarnarodowienia jest uczelniom potrzebne i jest przez nie oczekiwane.

Rekomendacja 1: Wsparcie procesów umiejzarnarodowienia powinno być kontynuowane. Z uwagi na bariery finansowe bez wsparcia dla tych procesów znaczna grupa uczelni nie będzie w stanie go zainicjowac lub dalej rozwijac. Oferta wsparcia powinna być mozliwie szeroko zroznicowana i oferowac rodzaj wsparcia adekwatny do aktualnego stopnia rozwoju polskich uczelni.

Najstabiliej rozwijajacym sie obszarem umiejzarnarodowienia polskich uczelni byla aktywnosc publikacyjna polskich naukowców mierzona liczbą publikacji indeksowanych w miedzynarodowych bazach (wzrosła z poziomu 30,1% w 2007 r. do poziomu 34,7% w 2017 r., przy sredniej dla tego okresu na poziomie 30,3%). Widzialnosć publikacyjną w swiecie rozumiana jako przecietny poziom cytowalnosci artykulu naukowego moze istotnie (szacuje sie, ze 2,5-krotnie) wzmacniac publikowanie artykulów przygotowywanych w miedzynarodowym wspólautorstwie. Ewentualne wsparcie dla dzialalnosci naukowej (badawczej i publikacyjnej) polskich naukowców prowadzonej w wymiarze miedzynarodowym powinno przynieśc efekt w postaci wzrostu liczby publikacji ich wspólautorstwa indeksowanych w miedzynarodowych bazach.

Rekomendacja 2: Wzmocnienie systemu wszechstronnego wsparcia dla naukowców

(instytucjonalnego, instrumentalnego), który będzie promował międzynarodową współpracę badawczą i publikacyjną. Powołanie i sfinansowanie prac zespołu eksperckiego, który postępując się benchmarkiem międzynarodowym zaproponuje rozwiązania systemowe w zakresie oceny funkcjonowania uczelni i naukowców w większym stopniu stymulujące podejmowanie przez uczelnie i naukowców międzynarodowej współpracy badawczej i publikacyjnej.

Dobre praktyki z innych krajów pokazują, że wysoką skuteczność procesu umiędzynarodowienia uczelnie mogą osiągnąć poprzez wdrażanie działań z nim związanych, mających swój początek w dokumentach strategicznych uczelni. Wyznaczenie celów strategicznych i operacyjnych związanych z umiędzynarodowieniem, a także precyzyjne określenie zadań, terminów ich realizacji oraz podmiotów odpowiedzialnych za realizację poszczególnych zadań tworzy dogodne warunki dla rozwoju procesów umiędzynarodowienia uczelni.

Większość polskich uczelni uwzględnia w mniejszym lub większym stopniu wymiar międzynarodowy w swoich strategiach rozwoju. Jednak tylko nieliczne uczelnie opracowały strategie umiędzynarodowienia. Wsparcie finansowe dla procesu tworzenia strategii umiędzynarodowienia pozwoliłoby uczelniom, które w umiędzynarodowieniu widzą potencjał rozwoju, przygotować taki dokument. Można oczekiwać, że jego powstanie zmieniłoby sposób myślenia o internacjonalizacji wielu polskich uczelni, a – co ważniejsze – określiłoby „mapę drogową” osiągnięcia wyznaczonych celów poprzez konkretne działania w obszarze umiędzynarodowienia.

Rekomendacja 3: Finansowe wsparcie dla uczelni w zakresie opracowywania strategii umiędzynarodowienia. Wysokość grantu na ten cel powinna dać możliwość sfinansowania prac grupy roboczej złożonej ze specjalistów w zakresie planowania strategicznego oraz konsultowania założeń strategii ze społecznością akademicką, w tym także spoza danej uczelni.

W obecnym kształcie działanie 3.3 PO WER nie uwzględnia wsparcia na rzecz nauki, która może przyczyniać się do umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego. Włączenie do katalogu form wsparcia w ramach Działania 3.3 PO WER komponentu naukowego zakładającego realizację wspólnych, niewielkich projektów naukowych z uczelniami zagranicznymi, przy obowiązkowym udziale studentów, powinno prowadzić do lepszego integrowania wiedzy teoretycznej z umiejętnościami praktycznymi w procesie kształcenia.

Rekomendacja 4: Poszerzenie form wsparcia finansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER o angażujące studentów projekty innowacyjne realizowane przy udziale partnerów międzynarodowych.

Działanie 3.4 III OP PO WER Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego

Większość pracowników uczelni objętych wsparciem w projektach dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER deklaruje, że dzięki udziałowi w projekcie podniosła (zdecydowanie, raczej, lub w stopniu średnim) swoje kompetencje dydaktyczne i związane z zarządzaniem na uczelni. Zauważane przez uczestników niezamierzone efekty realizowanych szkoleń przede wszystkim są widoczne we wzroście świadomości nt. tego co warto zmienić w pracy dydaktycznej, aby studenci/studentki osiągnęli lepsze efekty uczenia się (78%) i wzroście

motywacji do pracy (68%). Niemalże ¼ szkolących wskazuje na integrację środowiska uczelni wokół problemów związanych z dydaktyką co sprzyja powstawaniu akademickiej „społeczność osób uczących się” (ang. *Community of Learners*). Podobnie kadra administracyjna i zarządzająca podkreśla wzrost motywacji do pracy (52%) oraz świadomości, co warto zmienić w obszarze zarządzania na uczelni (62%). Uczestnictwo w szkoleniach realizowanych w projektach Działania 3.4 PO WER jest wysoko ocenianym przez odbiorców wsparcia niematerialnym motywatorem rozwoju zawodowego. Pomimo otrzymanego wsparcia zapotrzebowanie na rozwój kompetencji dydaktycznych i zarządczych jest aktualne i duże. Najczęściej zgłaszane przez pracowników potrzeby w tym zakresie dotyczą dalszego rozwoju kompetencji: społecznych, cyfrowych, związanych z pełnieniem roli coacha, mentora, tutora, w zakresie wielojęzyczności (pozwalających skutecznie uczyć innych w języku obcym), w zakresie stosowania w nauczaniu innowacyjnych metod dydaktycznych (problem based learning, learning by doing, design thinking, e-learning). Najczęściej zgłaszane przez kadre administracyjną i zarządzającą potrzeby związane z doskonaleniem kompetencji zarządczych dotyczą: zarządzania zespołami, projektami, funkcjonowania systemów informatycznych MNiSW (w tym systemu POL-on), współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym uczelni, zarządzania finansami. Skala diagnozowanych (dalszych) potrzeb związanych z rozwojem kompetencji dydaktycznych i zarządczych pokazuje, że ich skuteczne podnoszenie nie tyle polega na odpowiadaniu na doraźne potrzeby rozwojowe (szkoleniowe) pracowników, ile na ustawicznym doskonaleniu kompetencji. Pracownicy uczelni widzą potrzebę i są zainteresowani dalszym doskonaleniem swoich kompetencji dydaktycznych i zarządczych.

Rekomendacja 5: Kontynuowanie wsparcia ukierunkowanego na doskonalenie kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni. Należy również rozważyć dofinansowanie realizacji projektów polegających na powołaniu i/lub rozwoju „Centrów / Biur Kompetencji”. Tego typu jednostki mogą powstawać na bazie już istniejących struktur (jednostek), np. monitorujących jakość kształcenia na uczelniach. Ich celem głównym byłoby: (1) diagnozowanie poziomu kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni, (2) inwentaryzacja i priorytetyzacja kompetencji, (3) badanie potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji i rozpoznawanie luk kompetencyjnych, również, (4) standaryzacja (wewnętrznych) procesów związanych z doskonaleniem kompetencji kadr uczelni i rozwojem karier pracowniczych, oraz zapewnienie przejrzystości procesów związanych z doskonaleniem kompetencji na uczelni (z dostępem do szkoleń). Wsparcie w tym zakresie powinno w szczególności uwzględniać opracowanie i wdrożenie procedur, metod, narzędzi służących wyżej opisanym celom; jak również rozwój kompetencji w zakresie postępowania się tymi procedurami, metodami, narzędziami.

Pandemia koronawirusa podniosła rangę rozwijania kompetencji cyfrowych związanych z pracą zdalną i zdalnym nauczaniem oraz rozwijaniem e-learningu.

Rekomendacja 6: Kompleksowe wsparcie związane z funkcjonowaniem uczelni online, dotyczące rozwiązań, procedur i procesów pracy online (naukowo-dydaktycznej i organizacyjno-zarządczej). Zapewnienie pracownikom uczelni urządzeń, oprogramowania / aplikacji / narzędzi umożliwiających pracę online (dotyczy to np. narzędzi służących ocenianiu, raportowaniu, związanych z prowadzeniem prac administracyjnych i zajęć dydaktycznych). Takie oprogramowanie powinno być zainstalowane na urządzeniach, z których korzystają pracownicy, a pracownicy przeszkoleni w zakresie jego obsługi. Wymaga to rozwoju infrastruktury informatycznej uczelni oraz zapewnienia możliwości zdobycia praktyki w zakresie

obsługi urzędzeń i programów do pracy zdalnej. W tej perspektywie źródłem dofinansowania tego typu interwencji mogłyby być środki PO WER.

Uczelnie poradziły sobie z wdrożeniem JSA, choć pojawiały się problemy. Zainteresowanie ze strony uczelni terminowym i prawidłowym wdrożeniem JSA było bardzo duże, jednocześnie zbyt małe na etapie testowania. Najmniejsze zainteresowanie systemem przejawiały uczelnie, które borykały się z problemami związanymi z przetrwaniem na rynku. Uczelnie muszą decydować same, jak będą rozwiązywały problemy takie jak wykrycie pracy, która może, ale nie musi być plagiatem. Przepisy prawa dość niejednoznacznie definiują ścieżkę postępowania dyscyplinarnego.

Rekomendacja 7: Przeprowadzenie przeglądu dobrych praktyk z zakresu wdrożenia JSA (organizacja przeglądu – MNiSW, wybór dobrych praktyk – OPI PBI). Wyeksponowanie placówek, które najszybciej i z powodzeniem wdrożyły i użytkują system. Pokazanie, jak ważne było zaangażowanie użytkowników w testowanie systemu i zgłaszanie uwag na etapie przedprodukcyjnym, wcześniejsze zakładanie kont i zapoznanie się z nowym narzędziem. Opublikowanie przeglądu dobrych praktyk na stronie internetowej <https://jsa.opi.org.pl>.

Niemalże wszystkie projekty konkursowe obejmowały jednoczesny rozwój innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, informatycznych (w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystanie w procesie kształcenia), prowadzenia dydaktyki w j. obcym oraz zarządzania informacją. Wynikało to z szerokiej skali potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji dydaktycznych. W ramach konkursów PKD/16 i PKD/17 zawarto umowy z 43 uczelniami publicznymi i 9 niepublicznymi i wsparto ponad dwa razy więcej pracowników, niż w projekcie pozakonkursowym „Liderzy w zarządzaniu uczelnią” (odpowiedni: 5215 osób, 2145 osób). Wsparcie odpowiada na potrzeby rozwojowe kadry uczelni (dydaktycznej, administracyjnej i zarządzającej), potrzeby studentów (przyszłych kadr gospodarki) oraz wyzwania rozwojowe dla uczelni wynikające ze zmian w jej otoczeniu. Jednocześnie, niemalże co trzeci przedstawiciel zespołu odpowiedzialnego za przygotowanie i realizację projektu na uczelni podkreśla potrzebę zmiany założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych projektów. Zmiany, które najczęściej wskazują uczelnie jako konieczne do wdrożenia względem obecnych założeń Działania 3.4 dotyczą: szerszego określenia odbiorców wsparcia; rozszerzenia merytorycznego zakresu wsparcia (katalogu działań i form wsparcia); warunków jakie powinien spełniać wniosek oraz jednostka aplikująca, żeby móc ubiegać się o dofinansowanie w danym konkursie a następnie, skutecznie zrealizować dofinansowany projekt (np. czasu realizacji projektu, kwoty wsparcia na 1 uczestnika projektu). Ze względu na skalę potrzebę dotyczących rozwoju kompetencji, ich relatywnie duże zróżnicowanie i zmienność w czasie, wsparcie ukierunkowane na rozwój kompetencji powinno w możliwie największym stopniu odpowiadać grupie docelowej. Co do zasady nie należy ograniczać katalogu merytorycznych form wsparcia ani wskazywać form skuteczniejszych czy użyteczniejszych.

Rekomendacja 8: Większe dążenie IZ i IP PO WER do szerszego określania w dokumentach Programu (w zakresie dot. Działania 3.4) odbiorców wsparcia, działań i form wsparcia (tj. stosowanie szerokich definicji grup docelowych, typów/działania i form wsparcia). Również, ograniczenie ich doprecyzowania do koniecznego minimum zapewniającego zgodność wdrażanej interwencji z założeniami. Zwiększenia limitu finansowego kwoty wsparcia

pojedynczego uczestnika projektu, wydłużenie czasu trwania projektu, rozszerzenie katalogu form wsparcia i zakresu merytorycznego wsparcia.

Jednym z głównych wyzwań dla uczelni jest adaptacja do zmian (związanych z oczekiwaniami studentów, rynku pracy i pracodawców, gospodarki). Uczelnie modyfikują cele rozwoju i kierunki działania. Istotnym czynnikiem animującym zmiany w funkcjonowaniu uczelni jest Ustawa „Konstytucja dla Nauki”.

Rekomendacja 9: Kontynuowanie wsparcia związanego z wdrażaniem przez uczelnie Ustawy „Konstytucji dla Nauki” (informowanie poprzez stronę <https://konstytucjadlanauki.gov.pl>). Zapewnienie dodatkowego wsparcia w aspekcie prawnym (interpretacji treści Ustawy) i kompetencyjnym (bezpłatne wsparcie informacyjne i szkoleniowo-doradcze w realizacji określonych ustawowo nowych zadań przez odpowiednio przygotowanych pracowników). Wsparcie powinni prowadzić konsultanci/doradcy z MNiSW (lub zewnętrzni doradcy zakontraktowani przez MNiSW). Można rozważyć powołanie nowego zespołu w MNiSW zajmującego się doradztwem w zakresie wdrażania Ustawy 2.0

Kompetencje nabyte przez pracowników uczelni dzięki udziałowi w projektach realizowanych w Działaniu 3.4 nie zawsze są przenoszone przez pracowników do praktyki zawodowej. Uczelnie ostrożnie podchodzą do tematu długoterminowego włączenia nowych kompetencji dydaktycznych i metodyk do pracy dydaktycznej oraz ich stosowania w sferze zarządzania. Wprowadzenie do procesu uczenia i zarządzania innowacyjnych metod dydaktycznych i związanych z zarządzaniem ma najczęściej charakter pilotażowy(testowy). Konieczne jest stymulowanie uczelni do podejmowania działań służących zachowaniu trwałości efektów szkoleń.

Rekomendacja 10: Uwzględnienie – w większym stopniu niż miało to miejsce dotychczas – działań ukierunkowanych na zachowanie trwałości efektów udzielonego wsparcia. Zachowanie trwałości efektów projektu poprzez prowadzenie zajęć przez kadrę dydaktyczną po zakończeniu udziału w projekcie powinno być obligatoryjnym warunkiem (kryterium dostępu), jaki powinien spełniać wniosek oraz jednostka aplikująca, żeby móc ubiegać się o dofinansowanie w danym konkursie (takie kryterium dostępu zastosowano w konkursach Działania 3.5 PO WER; z informacji pozyskanych w badaniu wynika, że będzie ono stosowane w kolejnych konkursach realizowanych w ramach tego Działania). Czas zajęć, które będzie prowadziła kadra dydaktyczna stosując kompetencje nabyte w projekcie powinien wynosić 2 semestry. Jednocześnie należy utrzymać kryterium premiujące projekty zakładające zachowanie trwałości poprzez prowadzenie zajęć przez kadrę dydaktyczną objętą wsparciem po zakończeniu udziału w projekcie. Przy czym czas ten można skrócić z 4 do 2 semestrów.

3 Wyniki badania

3.1 Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego w Polsce

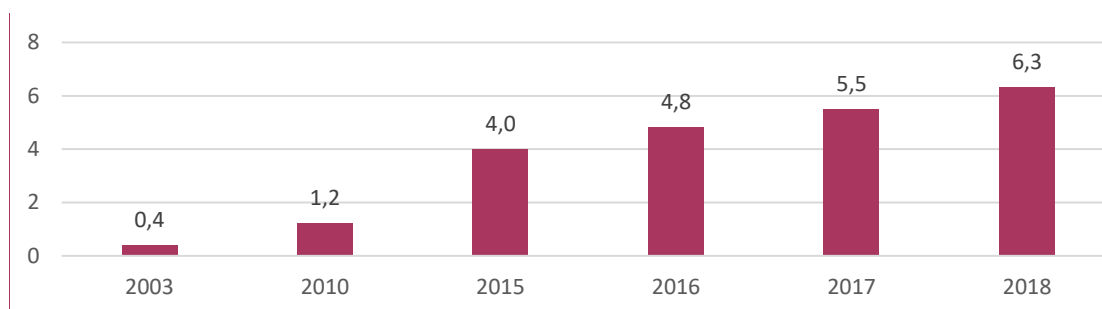
3.1.1 Polskie uczelnie znacząco podniosły poziom umiejdzynarodowienia na przestrzeni ostatnich dwóch dekad

Analiza została przeprowadzona na podstawie dostępnych danych pozyskanych ze źródeł: Głównego Urzędu Statystycznego, Komisji Europejskiej, Krajowego Punktu Kontaktowego Programów Badawczych UE, Narodowego Centrum Badań i Rozwoju oraz międzynarodowych baz Scopus i SciVal. Prezentują one dane w następujących obszarach: długotrwałej i krótkotrwałej mobilności międzynarodowej, publikacji międzynarodowych (o międzynarodowym współautorstwie i indeksowanych w międzynarodowych bazach) i międzynarodowych programów badawczych.

Długotrwała mobilność międzynarodowa

Na przestrzeni 15 lat, dla których dostępne są dane GUS, dokonały się istotne zmiany pod względem wielkości odsetka studentów z zagranicy studiujących na polskich uczelniach. O ile w 2003 r. zaledwie 0,4% studentów stanowili obcokrajowcy, o tyle w 2010 r. było to już 1,2%, w 2015 r. 4,0%, a w 2018 r. 6,3%. Oznacza to, że polskie uczelnie stają się coraz atrakcyjniejszym miejscem do studiowania dla studentów zagranicznych, zwłaszcza z krajów byłego Związku Radzieckiego (głównie Ukrainy i Białorusi).

Wykres 1. Odsetek studentów cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach (w %), 2003-2018



Źródło: dane Banku Danych Lokalnych, GUS

Krótkotrwała mobilność międzynarodowa

Projekty mobilności mogą obejmować: mobilności studentów (realizację części studiów w partnerskiej instytucji szkolnictwa wyższego lub praktykę/staż w przedsiębiorstwie za granicą) i mobilności pracowników instytucji szkolnictwa wyższego w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych w partnerskiej instytucji szkolnictwa wyższego za granicą lub odbycia szkolenia w zakresie doskonalenia zawodowego pracowników dydaktycznych i niedydaktycznych. Dane dotyczące liczby studentów i pracowników uczelni zagranicznych realizujących krótkotrwałe pobyty mobilnościowe w ramach programu Erasmus+ pokazują, że polskie uczelnie jako miejsce swojego krótkotrwałego pobytu w latach 2017-2018 (akcje realizowane w ramach konkursu na składanie wniosków ogłoszonego w 2017 r.) wybrało ogółem 17 340 studentów z zagranicy (z czego aż 15 148 w celu realizacji programu studiów), co stanowiło 5,1% ogółu studentów z całego świata uczestniczących w akcjach mobilnościowych. Znacznie mniejszym zainteresowaniem studentów-obcokrajowców cieszyły się przyjazdy do Polski w celu odbycia praktyk zawodowych (Aneks 1, Tabela 3.1.1-1).

Jeszcze większym zainteresowaniem cieszą się polskie uczelnie jako miejsce realizacji krótkotrwałych pobytów pracowników uczelni zagranicznych (Aneks 1, Tabela 3.1.1-2). W latach 2017-2018 (w wyniku rozstrzygnięcia konkursu ogłoszonego w 2017 r.) przyjechało na polskie uczelnie 5 614 pracowników

uczelnii zagranicznych, co pokazuje, że Polska była destynacją dla 6,7% takich mobilności. Częściej ich celem było prowadzenie zajęć, aniżeli szkolenia. Warto jednocześnie odnotować dużą aktywność wyjazdową pracowników polskich uczelni, którzy uczestniczyli w akcjach mobilnościowych. Skorzystało z nich 9 616 osób (co stanowiło aż 11,9% ogółem zrealizowanych wyjazdów), co jest najlepszym wynikiem spośród wszystkich państw uczestniczących w mobilnościach wyjazdowych pracowników (zarówno pod względem ogólnej ich liczby, jak i poszczególnych typów działań, tj. związanych z prowadzeniem zajęć i uczestnictwem w szkoleniach).

Publikacje międzynarodowe

Analiza danych pochodzących z międzynarodowych baz Scopus i SciVal pokazuje, że w latach 2007-2017 miał miejsce systematyczny wzrost liczby publikacji przygotowywanych przez polskich naukowców w międzynarodowym współautorstwie: podczas gdy w 2007 r. wynosił on 5 662, to w 2017 r. już 11 187. Fakt ten jest godny odnotowania z uwagi na to, że publikowanie artykułów pisanych we współpracy międzynarodowej radykalnie (2,5-krotnie w przypadku publikacji współ/autorstwa pracowników polskich uczelni) zwiększa ich widzialność w świecie rozumianą jako przeciętny poziom cytowalności artykułu naukowego². Jednocześnie jednak należy wskazać na relatywnie wolniejszy wzrost liczby publikacji indeksowanych w międzynarodowych bazach. O ile w 2007 r. wynosił on 30,1%, to w 2017 r. zwiększył się do poziomu 34,7% (przy średniej dla lat 2007-2017 na poziomie 30,3%)³.

Uczestnictwo w międzynarodowych programach badawczych

Jednym z wyznaczników pozycji polskich uczelni w międzynarodowym środowisku naukowym jest uczestnictwo w największym - i zarazem najbardziej wymagającym – programie badawczym UE, jakim jest Horyzont 2020. Jak pokazują dane Krajowego Punktu Kontaktowego Programów Badawczych UE, uczelnie są najczęstszymi uczestnikami tego programu spośród różnych typów polskich beneficjentów⁴. Zgodnie ze stanem na 2.02.2020 r. polskie uczelnie były uczestnikami w 662 projektach, przy 4449 złożonych wnioskach. Oznacza to osiągnięcie współczynnika sukcesu na poziomie 14,88%, co stawia Polskę nieco powyżej średniej dla nowych krajów UE (13,65%) i poniżej średniej dla starych krajów UE (16,29%). Ten wynik można ocenić pozytywnie uznając, że **polskie uczelnie aktywnie i jednocześnie skutecznie włączają się w międzynarodowe badania naukowe**. Ogólna wartość uzyskanego dofinansowania w programie H2020 wyniosła 140,3 mln euro. Polskie uczelnie koordynowały 71 wniosków wobec 364 ogółem złożonych wniosków, w których miały być koordynatorem, co oznacza, że współczynnik sukcesu kształtuje się na poziomie 7,27%.

Dopełnieniem obrazu międzynarodowej aktywności badawczej polskich uczelni mogą być ich osiągnięcia w pozyskiwaniu środków finansowych na realizację projektów w ramach międzynarodowych programów badawczych finansowanych przez NCBR. W latach 2006-2020 polskie jednostki naukowe pozyskały na te cele blisko 500 mln zł, gdzie w 102 projektach wystąpiły w roli lidera, a w 66 – w roli konsorcjanta. Zdecydowana większość tych środków (70,8%) trafiła do uczelni publicznych, zaś 28,1% do jednostek PAN. Warto podkreślić, że w tych projektach jednostki naukowe PAN zdecydowanie częściej przejmowały odpowiedzialność za realizację projektu i były w nim liderem. Źródłem finansowania międzynarodowej aktywności polskich uczelni i naukowców były ponadto środki udostępniane w drodze konkursów przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej, Narodowe Centrum Nauki, Międzynarodowy Fundusz Wyszehradzki, British Council oraz liczne fundacje, np. Fundację Kościuszkowską, Fundację im. Stefana Batorego, Fundację im. Friedricha Eberta, Fundację

² M. Kwiek, Umieędzynarodowienie badań naukowych i widzialność polskiej nauki w świecie, Raport I, Seria Raportów Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM, Poznań 2019, s. 26.

³ Tamże, s. 15.

⁴ Z udziałem 29%, podczas gdy udział przedsiębiorstw przemysłowych wynosił 28%, instytutów badawczych także 28%, organizacji publicznych 9%, a innych typów podmiotów 6%.

Konrada Adenauera w Polsce.

Tabela 1. Uczestnictwo jednostek naukowych w międzynarodowych programach badawczych finansowanych przez NCBR, 2006-2020

Typ podmiotu	Liczba projektów		Wartość projektu (w mln zł)		Wartość dofinansowania (w mln zł)	
	Lider	Konsorcjant	Lider	Konsorcjant	Lider	Konsorcjant
Uczelnie publiczne	67	52	183,0	165,7	180,0	163,0
Uczelnie niepubliczne	0	2	0	5,9	0	5,8
Jednostki PAN	35	12	95,9	42,0	94,3	41,7
OGÓŁEM	102	66	278,9	213,6	274,3	210,5

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych przekazanych przez NCBR

Przykładem dobrej praktyki w zakresie realizacji projektów badawczych może być aktywność Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie, która według stanu na 2.02.2020 r. złożyła wnioski do 254 projektów w ramach programu Horyzont 2020 na łączną kwotę dofinansowania ok. 97,5 mln euro, z czego 36 w roli koordynatora. Spośród złożonych przez tę uczelnię wniosków 36 uzyskało dofinansowanie (skuteczność aplikowania na poziomie 14,17%) na łączną kwotę 9,9 mln euro.

Także uczelnie niepubliczne próbują w ten sposób budować swoją międzynarodową pozycję konkurencyjną w badaniach i nauce. Przykładem dobrej praktyki w zakresie podejmowanych prób włączenia się w międzynarodowy nurt badawczy może być SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny, który złożył wnioski do 44 projektów H2020 (w 10 z nich jako koordynator) na łączną kwotę dofinansowania 20,1 mln euro. Skuteczność aplikowania nie była już tak duża (6,82%) i zaledwie 3 projekty, w których uczelnia występowała w roli partnera, uzyskały dofinansowanie na łączną kwotę 525,6 tys. euro.

3.1.2 Kwestia umiędzynarodowienia silnie zaznaczona w dokumentach strategicznych polskich uczelni

Nowelizacja ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym z 18 marca 2011 r., która weszła w życie 1 października 2011 roku, wprowadziła obowiązek opracowywania strategii rozwoju uczelni, wcześniej rzadko formułowanych przez uczelnie. W tych strategiach wymiar międzynarodowy najczęściej był uwzględniany, choć w różnorodny sposób. Kwestia umiędzynarodowienia została wprowadzona do dokumentów strategicznych uczelni poprzez (wg częstości) (Aneks 1, Tabela 3.1.2-1):

- ⇒ Nadanie wybranym celom wymiaru międzynarodowego i określenie konkretnych działań służących ich osiągnięciu;
- ⇒ Wskazanie umiędzynarodowienia uczelni jako jednego z celów strategicznych, dla którego precyzuje się działania w obszarze badań naukowych i dydaktyki oraz miary osiągnięcia celu;
- ⇒ Przypisanie umiędzynarodowieniu istotnej roli jako kierunku działań uczelni mogącego wspierać realizację jej priorytetów i celów strategicznych;
- ⇒ Sformułowanie strategii umiędzynarodowienia w postaci wyodrębnionego dokumentu strategicznego na poziomie uczelni lub jednego z jej wydziałów.

Tabela 2. Miejsce umiędzynarodowienia uczelni w dokumentach strategicznych uczelni – wybrane przykłady

Nazwa uczelni	Dokument strategiczny	Zapis dotyczący umiędzynarodowienia uczelni
Politechnika Gdańska	Strategia Politechniki Gdańskiej w zakresie internacjonalizacji oraz działania w obszarze strategicznym „Internacjonalizacja”	Cały dokument dedykowany strategii umiędzynarodowienia. Stanowi doprecyzowanie zapisów Strategii Politechniki Gdańskiej na lata 2012-2020 oraz jej rozszerzenie w odniesieniu do internacjonalizacji uczelni w odniesieniu do misji uczelni, celów strategicznych i zadań strategicznych.
Uniwersytet Mikołaja Kopernika	Strategia internacjonalizacji Wydziału Fizyki, Astronomii i Informatyki Stosowanej na lata 2018-2022	Cały dokument dedykowany strategii umiędzynarodowienia. Szczegółowe zapisy: Cel strategiczny 1: Zwiększenie umiędzynarodowienia studiów Cel strategiczny 2: Ugruntowanie pozycji Wydziału jako jednej z czołowych jednostek uczelni i ośrodków naukowych w kraju zapewniających szeroką współpracę z zagranicznymi ośrodkami naukowymi Cel strategiczny 3: Umocnienie pozycji Wydziału jako jednostki zapewniającej wysoki stopień mobilności kadry naukowej, doktorantów i studentów Cel strategiczny 4: Zapewnienie zdolności do sprawnego zarządzania Wydziałem w sytuacji zwiększenia umiędzynarodowienia studiów, wzrostu liczby umów o współpracy oraz zwiększenia mobilności
Uczelnia Łazarskiego	Misja Uczelni Łazarskiego	„stworzenie miejsca, które wyróżnia praktyczny wymiar kształcenia, jego międzynarodowy charakter oraz etos pracy”
	Strategia Uczelni Łazarskiego na lata 2016-2020	Cel strategiczny: Rozwijanie międzynarodowego charakteru Uczelni zarówno w obszarze badań naukowych, jak i dydaktyki: - budowanie wspólnych programów nauczania, programów wymiany oraz projektów naukowo-badawczych celem zwiększenia liczby naukowców i studentów posiadających doświadczenia na arenie międzynarodowej, - rozwijanie anglojęzycznej oferty Wydawnictwa Uczelni, - opracowanie systemu motywującego badaczy do podejmowania współpracy z innymi ośrodkami naukowymi w kraju i za granicą, w szczególności w ramach programów Unii Europejskiej.”
Politechnika Wrocławska	Strategia Rozwoju Politechniki Wrocławskiej 2016-2020	Cel strategiczny 3: Umiędzynarodowienie uczelni Mierniki osiągnięcia celu: <ul style="list-style-type: none"> • liczba zatrudnionych wykładowców zagranicznych • liczba studentów, doktorantów, słuchaczy z zagranicy • liczba studentów, doktorantów i pracowników uczestniczących w programach międzynarodowych oraz wymianie zagranicznej. • udział przedstawicieli zagranicznych instytucji partnerskich w realizacji kształcenia • liczba specjalności realizowanych w językach obcych liczba staży i praktyk realizowanych w ramach wymiany zagranicznej
Uniwersytet Opolski	Strategia rozwoju Uniwersytetu Opolskiego w latach 2015–2020	Cel główny: Rozwój potencjału Uniwersytetu Opolskiego w skali krajowej i międzynarodowej w perspektywie 2015-2020 Pierwszy cel strategiczny: Poprawa pozycji naukowej Uniwersytetu Opolskiego w krajowej i międzynarodowej sieci ośrodków badawczych; realizacja m.in. poprzez: intensywniejsze wsparcie efektywnych, innowacyjnych i interdyscyplinarnych zespołów badawczych, współpracujących z zagranicznymi partnerami w ramach europejskiej przestrzeni badawczej i globalnych sieci badawczych Drugi cel strategiczny: Poprawa pozycji Uniwersytetu Opolskiego w krajowej i międzynarodowej sieci ośrodków kształcenia; realizacja m.in. poprzez: oferowanie podwójnych, a nawet potrójnych dyplomów z uczelniami partnerskimi oraz zwiększanie liczby zajęć w języku angielskim Trzeci cel strategiczny: Zwiększenie skuteczności działań Uniwersytetu Opolskiego w regionalnym, krajowym i międzynarodowym otoczeniu społeczno-gospodarczym; realizacja m.in. poprzez: intensyfikację wykorzystania przez pracowników i studentów możliwości programu Erasmus+ Czwarty cel strategiczny: Zwiększenie zdolności pracowników Uniwersytetu do współdziałania w środowisku międzynarodowym; realizacja m.in. poprzez: systematyczne poszerzanie kompetencji pracowników (w tym

		językowych)
Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie	Strategia Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie na lata 2020-2024	<p>Cel strategiczny 1.3: Zapewnienia optymalnych warunków rozwoju i kreatywności studentów (kierunek 1.3.2: Tworzenie warunków do zdobywania przez studentów doświadczenia międzynarodowego)</p> <p>Cel strategiczny 1.4: Wzrost skuteczności działań rekrutacyjnych (kierunek 1.4.2: Promowanie uczelni za granicą w celu powiększenia rekrutacji studentów obcokrajowców)</p> <p>Cel strategiczny 2.1: Stałe podnoszenie jakości działalności badawczej w dyscyplinach podlegających ewaluacji (kierunek 2.1.5: Podejmowanie działań na rzecz umiędzynarodowienia badań)</p>

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy stron internetowych uczelni

Przykładem uczelni, który może służyć jako **dobra praktyka z punktu widzenia strategicznego ujęcia kwestii umiędzynarodowienia w rozwoju uczelni**, jest Politechnika Gdańska. Uczelnia ta dostrzegła potrzebę doprecyzowania zapisów odnoszących się do umiędzynarodowienia⁵. W strategii internacjonalizacji uczelni wskazano cele szczegółowe w odniesieniu do umiędzynarodowienia, wśród których znalazły się: (1) zwiększenie i zróżnicowanie narodowościowe liczby studentów zagranicznych studiujących na Politechnice Gdańskiej (na pełnych cyklach studiów, w ramach porozumień dwustronnych oraz programów międzynarodowych) przy zachowaniu wysokiego poziomu jakości nauczania; (2) zwiększenie liczby studentów i pracowników wyjeżdżających na studia, praktyki, staże, stypendia do renomowanych uczelni zagranicznych; (3) stworzenie oferty edukacyjnej zawierającej programy w języku angielskim na każdym z wydziałów Politechniki Gdańskiej; (4) zwiększenie liczby zajęć prowadzonych przez Visiting Professors oraz (5) uzyskanie akredytacji zagranicznych dla jak największej liczby jednostek uczelni i programów studiów.

W dokumencie wskazano osoby odpowiedzialne za realizację zadań w zakresie internacjonalizacji na poziomie uczelni (prorektor ds. internacjonalizacji i innowacji) oraz poszczególnych wydziałów (prodziekani lub pełnomocnicy dziekana), ciało doradcze władz uczelni w postaci Senackiej Komisji ds. Internacjonalizacji oraz centralną jednostkę realizującą zadania związane z internacjonalizacją (Dział Międzynarodowej Współpracy Akademickiej). Ponadto, zdefiniowano obszary (łącznie 10) i zadania (ogółem 23) w ramach umiędzynarodowienia Politechniki Gdańskiej.

Z kolei przykładem dokumentu odnoszącego się do strategii umiędzynarodowienia definiowanego na poziomie wydziału może być *Strategia internacjonalizacji Wydziału Fizyki, Astronomii i Informatyki Stosowanej na lata 2018-2022* Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. Strategia precyzuje cele strategiczne w obszarach: edukacji, współpracy z partnerami zagranicznymi, mobilności studentów i kadry naukowo-dydaktycznej oraz organizacji i zarządzania procesem umiędzynarodowienia. Strategia wyrasta z diagnozy ówczesnej sytuacji i formułuje cele strategiczne i operacyjne w ramach wyróżnionych obszarów, jak również określa zadania, terminy ich realizacji oraz wskazuje podmioty sprawujące nadzór nad realizacją poszczególnych zadań.

3.1.3 Wśród stosowanych przez polskie uczelnie form umiędzynarodowienia dominują akcje mobilnościowe oraz inicjatywy konferencyjne i publikacyjne

Rynek, na jakim działają uczelnie, który określa ich pozycję konkurencyjną, ma swój wymiar edukacyjny i naukowy. Każdy z tych wymiarów charakteryzuje się specyficznymi formami umiędzynarodowienia uczelni (Aneks 1, Tabela 3.1.3-1).

Ocena zmian dokonujących się na przestrzeni ostatnich dwóch dekad wśród instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce wskazuje na obecność poniższych **trendów w zakresie umiędzynarodowienia uczelni**:

⁵ *Strategia Politechniki Gdańskiej na lata 2012-2020* została wprowadzona Uchwałą Senatu z dnia 19 grudnia 2012 r. zaś Uchwałą Senatu Politechniki Gdańskiej nr 89/2017/XXIV z 21 czerwca 2017 r. przyjęto strategię internacjonalizacji Politechniki Gdańskiej stanowiącą załącznik do tej uchwały, która weszła w życie z dniem podjęcia uchwały.

- ⇒ szersze włączanie się uczelni (większa liczba instytucji, większa liczba uczestników) w dwukierunkowe (wyjazdowe, przyjazdowe) projekty mobilnościowe realizowane przez różne grupy osób: studentów, doktorantów, kadre naukowo-dydaktyczną, kadre administracyjną;
- ⇒ stałe powiększanie przez uczelnie obcojęzycznej oferty dydaktycznej (od najprostszych do wdrożenia takich jak: wykłady monograficzne zazwyczaj prowadzone przez uczestników krótkotrwałych projektów mobilnościowych, wykłady kursowe, po najbardziej złożone: specjalności prowadzone w języku obcym, kierunki prowadzone w języku obcym);
- ⇒ podejmowanie szerokiej akcji promocyjnej mającej na celu przyciągnięcie studentów z zagranicy przy wykorzystaniu licznych kanałów komunikacji: uczestnictwo w targach edukacyjnych za granicą, misje wyjazdowe, korzystanie z usług pośredników, media społecznościowe;
- ⇒ nawiązywanie partnerskiej współpracy z uczelniami zagranicznymi na różnych polach: wymiany doświadczeń, podejmowania wspólnych projektów edukacyjnych, wspólnych projektów badawczych, wydawania podwójnych/ potrójnych dyplomów, realizacji programów zintegrowanych;
- ⇒ coraz powszechniejsze dostrzeganie promocyjnego charakteru prestiżowych konferencji międzynarodowych przekładające się na coraz większą liczbę takich konferencji organizowanych przez polskie uczelnie;
- ⇒ pozyskiwanie międzynarodowych akredytacji podnoszących prestiż studiów na danym kierunku i samej uczelni;
- ⇒ dofinansowywanie międzynarodowej aktywności studentów (udział w zagranicznych konferencjach, szkołach letnich i zimowych), którzy następnie stają się „ambasadorami” uczelni macierzystej za granicą;
- ⇒ niewykształcenie się w analizowanym okresie instytucji flagowych notujących awans w globalnych rankingach, które mogłyby kształtować korzystny wizerunek polskiego szkolnictwa wyższego⁶.

⁶ K. Szadkowski, Globalne rankingi uniwersytetów a długoterminowa strategia wzmacniania pozycji polskich uczelni, Raport X, Seria Raportów Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM, Poznań 2019.

Tabela 3. Formy umiędzynarodowienia stosowane w praktyce polskich uczelni

Forma umiędzynarodowienia	Powszechność stosowania	Komentarz	Dobre praktyki polskich uczelni
Obszar edukacyjny			
Mobilność przyjazdowa i wyjazdowa studentów/doktorantów, kadry dydaktycznej i administracyjnej na krótki pobyt	Wysoka w przypadku uczelni publicznych, średnia w przypadku uczelni niepublicznych	Uczestnictwo w ramach międzynarodowych programów mobilności, takich jak Erasmus+, MOST, CEEPUS (Central European Exchange Program for University Studies), IAESTE (The International Association for the Exchange of Students for Technical Experience), na podstawie umów bilateralnych oraz w ramach wsparcia PO WER.	<p>Uniwersytet Opolski w roku akademickim 2018-2019 w ramach umowy na mobilności z krajami programu (KA103) zrealizował:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 84 wyjazdy pracowników w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych - 33 wyjazdy w celu udziału w szkoleniu - 99 wyjazdów w celu realizacji części studiów - 49 wyjazdów w celu realizacji praktyki <p>Jednocześnie przyjął 148 studentów przyjeżdżających w ramach Programu Erasmus+ oraz 11 studentów w ramach zawiązanych bilateralnych umów o współpracy bezpośredniej.</p> <p>W 2018 r. w ramach realizacji mobilności z krajami partnerskimi (KA107) uczestniczyło 129 osób z 49 uczelni partnerskich z 25 krajów.</p>
Oferta programowa studiów w języku obcym	Średnia w przypadku uczelni publicznych, niska w przypadku uczelni niepublicznych	<p>Najprostszą formą jest oferta wybranych zajęć w języku obcym, kierowana głównie do studentów przyjeżdżających w ramach programu Erasmus+.</p> <p>Formy bardziej zaawansowane to program specjalności oraz program kierunku w języku obcym.</p>	<p>Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie prowadzi 4 kierunki/specjalności anglojęzyczne na studiach I stopnia oraz 3 kierunki/specjalności anglojęzyczne na studiach II stopnia. Charakteryzuje ją bardzo wysoki udział studentów z zagranicy – w ogólnej liczbie ok. 4500 studentów aż 1500 stanowią obcokrajowcy z 40 krajów.</p> <p>Realizacja międzynarodowych, interdyscyplinarnych studiów doktoranckich w zakresie Biologii Medycznej oraz Biostatystyki (od 2018 r.) na Wydziale Farmaceutycznym z Oddziałem Analityki Medycznej Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku (studia utworzone w ramach projektu COFUND w ramach Działań Marii Skłodowskiej-Curie - Programu Ramowego Komisji Europejskiej Horyzont 2020).</p>
Podwójne/Potrójne dyplomy	Niska w przypadku uczelni publicznych, jednostkowa w przypadku uczelni niepublicznych	Wprowadzenie do oferty edukacyjnej podwójnych/ potrójnych dyplomów wiąże się z dużym wyzwaniem dla uczelni wymagającym uwzględnienia różnic prawnych w funkcjonowaniu systemów szkolnictwa wyższego w różnych krajach. Jednocześnie jest czynnikiem prestiżu dla uczelni i jej absolwentów.	Politechnika Łódzka wykształciła już kilkuset absolwentów z podwójnymi dyplomami oraz podpisała kilkanaście umów z uczelniami z Francji, Ukrainy, Niemiec, Holandii i Włoch.

Międzynarodowe akredytacje	Niska w przypadku uczelni publicznych, jednostkowa w przypadku uczelni niepublicznych	To często jedna z inicjatyw strategicznych mających na celu podniesienie prestiżu uczelni i programu zajęć na niej realizowanego.	Wydział Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego posiada akredytacje EQUIS (European Quality Improvement System – jedną z trzech najważniejszych akredytacji dla uczelni i wydziałów biznesowych na świecie), AMBA (Association of MBAs - na całym świecie posiada ją około 250 szkół w 80 krajach), AASBI (Association of Accredited Schools of Business International) oraz Advanced Membership in PRME (Principles for Responsible Management Education). Jest zaawansowany w pozyskaniu akredytacji AACSB (Association to Advance Collegiate School of Business - najdłużej działającej na świecie organizacji akredytującej szkoły wyższe, realizujące programy nauczania z zakresu ekonomii, zarządzania, finansów i rachunkowości na studiach licencjackich, magisterskich i doktoranckich; procedura akredytacyjna jest siedmioetapowa i trwa ok. 6-7 lat).
Wspólne projekty edukacyjne	Niska w przypadku uczelni publicznych, jednostkowa w przypadku uczelni niepublicznych	Projekty edukacyjne podejmowane na poziomie studentów są często wstępem do późniejszej szerszej współpracy na poziomie uczelni (wspólnych publikacji pracowników, wspólnych projektów badawczych).	Wydział Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego od wielu lat realizuje wspólnie z niemieckim Uniwersytetem we Flensburgu (wcześniej także z holenderskim Uniwersytetem Radboud w Nijmegen) wspólny projekt edukacyjny, w ramach którego studenci obu uniwersytetów przy wsparciu merytorycznym pracowników tych uczelni opracowują artykuły naukowe w obrębie wyznaczonego dla danego roku tematu wiodącego (np. ekonomia współdzielenia). Projekty realizowane są w okresie ok. 3 miesięcy i obejmują kilkudniowe wyjazdy do uczelni (polskiej i niemieckiej).
Zintegrowane programy studiów wyższych Erasmus Mundus	Niska w przypadku uczelni publicznych, jednostkowa w przypadku uczelni niepublicznych	Studia prowadzone przez konsorcjum uczelni, w skład którego muszą wchodzić co najmniej trzy uczelnie z trzech różnych krajów programu. To przekłada się na dużą złożoność przedsięwzięcia, które musi być zintegrowane na wszystkich poziomach: dydaktycznym, organizacyjnym i finansowym. Program wymaga pełnej akredytacji (oficjalnego zatwierdzenia w krajach, w których jest prowadzony). Studia kończą się wydaniem wspólnych dyplomów albo minimum podwójnych dyplomów, zgodnie z prawem krajów, w których są prowadzone.	Wydział Mechaniczny Energetyki i Lotnictwa Politechniki Warszawskiej prowadzi prestiżowe, międzynarodowe studia Erasmus Mundus EMARO+ (European Master on Advanced Robotics), których program został opracowany przez konsorcjum międzynarodowe i zatwierdzony przez UE. W ramach programu EMARO studenci (około 30 z całego świata wybrani w ramach konkursu) realizują mobilność międzynarodową łącznie z realizacją badań w ramach prac dyplomowych w laboratoriach partnerów (oprócz Politechniki Warszawskiej także Ecolé Centrale de Nantes (Francja), Università di Genova (Włochy), Jaume I University (Hiszpania).
Obszar naukowy			
Organizacja konferencji międzynarodowych	Wysoka w przypadku uczelni publicznych, średnia w przypadku uczelni niepublicznych	Organizacja konferencji międzynarodowych to bardzo często pierwszy krok w działaniach umiędzynarodawiających podejmowanych przez uczelnie w obszarze naukowym.	Wydział Informatyki Politechniki Poznańskiej był współorganizatorem prestiżowego IFIP World Computing Congress 2018 w Poznaniu w dniach 17-21 września 2018 goszczącego 500 uczestników z całej Europy; program kongresu obfitował w liczne wydarzenia, sympozja, warsztaty i konferencje, jak np. IT Research Workshop.
Wspólne publikacje naukowe	Wysoka w przypadku uczelni publicznych, średnia w przypadku	Najwyższą ocenę w wykazie czasopism Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, które stanowi podstawę do oceny osiągnięć	Uniwersytet Jagielloński podniósł stopień umiędzynarodowienia publikacji własnych pracowników z poziomu 38,5% w 2007 r. do poziomu 43% w 2017 r.

	uczelni niepublicznych	naukowych jednostki naukowej i pracownika, mają czasopisma ujęte w międzynarodowych bazach Scopus i Web of Science oraz w bazie ERIH+ dla nauk humanistycznych, społecznych i teologicznych.	
Wspólne projekty naukowe	Średnia w przypadku uczelni publicznych, niska w przypadku uczelni niepublicznych	Realizacja wspólnych projektów naukowych często przekłada się na wspólne (pisane w międzynarodowym współautorstwie) publikacje naukowe w najwyższej punktowanych czasopismach.	Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie wg stanu na 2.02.2020 r. złożyła wnioski do 254 projektów w ramach Programu Ramowego Unii Europejskiej Horyzont 2020 na łączną kwotę ok. 97,5 mln euro, z czego 36 w roli koordynatora. Spośród złożonych wniosków 36 uzyskało dofinansowanie na łączną kwotę 9,9 mln euro. W żadnym z projektów, na realizację których uczelnia uzyskała dofinansowanie, nie występuje w roli koordynatora.
Wydawanie czasopism o zasięgu międzynarodowym	Niska w przypadku uczelni publicznych, jednostkowa w przypadku uczelni niepublicznych	Uczestnictwo w międzynarodowym obiegu czasopism jest wyznacznikiem naukowego prestiżu uczelni, a dla pracowników uczelni, która takie czasopismo wydaje, bardzo namacalnym świadectwem dostępnych możliwości do publikowania na najwyższym poziomie (choć oczywiście w procesie oceny artykułu stosowana jest metoda <i>blind peer review</i> – oceny w ciemno przez kilku niezależnych oceniających).	Uniwersytet Medyczny w Białymstoku prowadzi czasopismo naukowe <i>Advances in Medical Sciences</i> dostępne na platformie ScienceDirect, indeksowane w najważniejszych ogólnosięciowych bazach czasopism naukowych, takich jak PubMed, Web of Science czy SCOPUS; czasopismo wydawane przez największego na świecie wydawcę czasopism naukowych Elsevier.
Obszar naukowo-edukacyjny			
Wymiana doświadczeń	Średnia w przypadku uczelni publicznych, niska w przypadku uczelni niepublicznych	Programy wymiany osobowej umożliwiające wzajemne wizyty pracowników uczelni polskich i zagranicznych dające możliwość współpracy naukowej, wymiany doświadczeń związanych z działalnością dydaktyczną i zapoznania się ze sposobem prowadzenia kształcenia na uczelniach zagranicznych.	Pracownicy Wydziału Informatyki Politechniki Poznańskiej prowadzili projekty przyznane w drodze konkursów organizowanych przez MNiSW w ramach programu wymiany osobowej z Francją „Polonium” na lata 2017-2018 z Université du Havre, programu wymiany osobowej w ramach Programu Wykonawczego z Chińską Republiką Ludową z Liaoning University of Technology na lata 2017-2019.

Wysoka powszechność oznacza, że stosowana jest przez większość (więcej niż 60%) uczelni danej kategorii.

Średnia powszechność oznacza, że stosowana jest przez mniej więcej połowę (40-60%) uczelni danej kategorii.

Niska powszechność oznacza, że stosowana jest przez mniejszość (mniej niż 40%) uczelni danej kategorii.

Jednostkowa powszechność oznacza, że stosowana jest przez co najwyżej kilka uczelni danej kategorii.

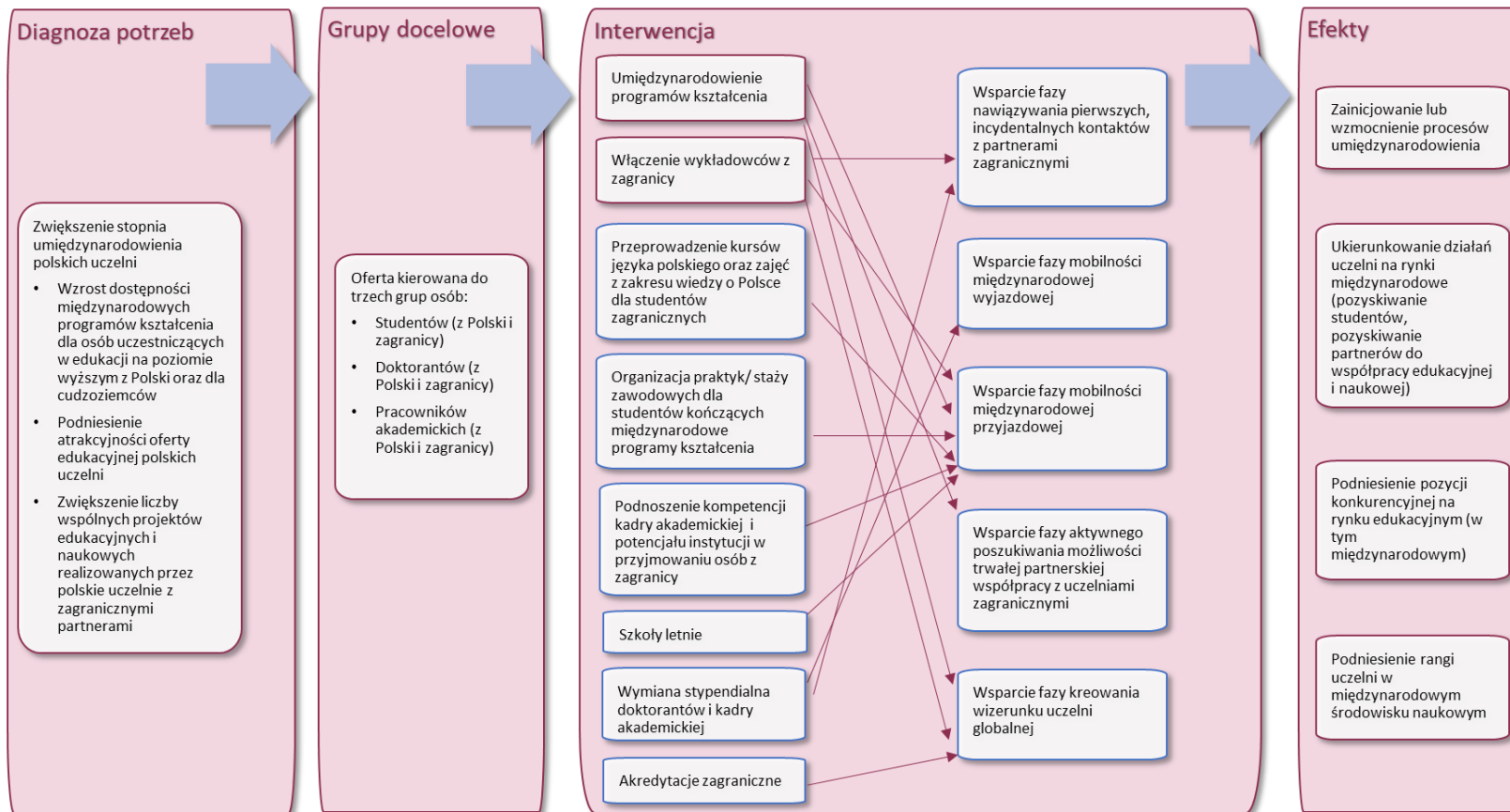
Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy stron internetowych uczelni oraz indywidualnych wywiadów pogłębionych z przedstawicielami uczelni

3.1.4 Procesy umiędzynarodowienia polskich uczelni przebiegają w sposób fazowy

Wyzwania sformułowane dla uczelni w *Programie umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego*⁷ zachowały swą aktualność. Choć część czołowych polskich uczelni przeszło już do jakościowego etapu umiędzynarodowienia, gdzie jego stopień jest postrzegany jako wyznacznik prestiżu uczelni (etap czwarty i piąty w opisanym poniżej modelu fazowym), to większość polskich uczelni wciąż znajduje się w jednej z trzech pierwszych faz ilościowego rozwoju umiędzynarodowienia (o ile w ogóle zainicjowały proces umiędzynarodowienia). I ten **etap ilościowego rozwoju (głównie fazę mobilności międzynarodowej przyjazdowej) umiędzynarodowienia polskich uczelni interwencja wspiera obecnie w największym zakresie. Choć należy zauważyć, że są stosowane także instrumenty wsparcia rozwoju jakościowego, i to jej najbardziej zaawansowanej fazy kreowania wizerunku uczelni globalnej.**

⁷ MNiSW, Program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego, Warszawa 2014. Program został przyjęty w 2015 r.

Schemat 2. Model umiędzynarodowienia polskich uczelni



Źródło: opracowanie własne

W literaturze biznesowej można spotkać różne modele fazowego rozwoju internacjonalizacji. Uznaje się, że organizacje w miarę nabywania doświadczenia i ograniczania w ten sposób ryzyka działania na rynku zagranicznym, często realizują sekwencję kolejnych, coraz bardziej zaawansowanych faz - form umiędzynarodowienia działalności⁸. Proces ten przebiega od zaangażowania najbezpieczniejszego, tworzącego najmniejsze wymogi w zakresie wykorzystania kapitału ludzkiego oraz finansowego, po najbardziej angażujący oba te czynniki. Przeprowadzona analiza procesów umiędzynarodowienia uczelni potwierdza działanie uczelni według powyższego schematu, w którym można wyróżnić następujące fazy:

- (1) **faza nawiązywania pierwszych, incydentalnych kontaktów z partnerami zagranicznymi** – przyjmująca najczęściej postać uczestnictwa w konferencjach za granicą, prowadzenia wykładów gościnnych za granicą lub przyjmowania wykładowców zagranicznych na macierzystej uczelni, akceptacji propozycji udziału w konsorcjach projektowych (edukacyjnych, naukowych);
- (2) **faza mobilności międzynarodowej wyjazdowej** – tworząca warunki dla testowania możliwości rozwoju współpracy edukacyjnej i naukowej z uczelniami zagranicznymi o bardziej trwałym charakterze. W tej fazie znajduje się obecnie największa liczba uczelni niepublicznych;
- (3) **faza mobilności międzynarodowej przyjazdowej** – stanowiąca bardziej zaawansowany etap mobilności; często warunkowana stworzeniem stałej obcojęzycznej oferty programowej, wymagająca szeroko pojętej promocji oraz zapewnienia odpowiednich ram formalnych i obsługi osób przyjeżdżających (mieszkanie, przyjęcie, informacja, warunki bytowe) po obsługę finansową (np. stypendia). W tej fazie znajduje się obecnie największa liczba uczelni publicznych;
- (4) **faza aktywnego poszukiwania możliwości trwałej partnerskiej współpracy z uczelniami zagranicznymi** - przyjmująca postać wymiany doświadczeń, podejmowania wspólnych projektów edukacyjnych, wspólnych projektów badawczych, wydawania podwójnych/ potrójnych dyplomów, realizacji programów zintegrowanych. Stanowi jakościowy krok do przodu w rozwijaniu międzynarodowej współpracy międzyuczelnianej oraz pozyskiwania studentów zagranicznych. Wymaga większego otwarcia na partnera i ściślejszej współpracy aniżeli mobilność. Jest też związana z większymi kosztami (mapowania programów, tłumaczenia, konsultacji prawnych) oraz ryzykiem prawnym (harmonizacji różnych systemów prawnych) i finansowym (np. gdy podjęte przez partnera zobowiązania nie zostaną zrealizowane). W tej fazie zazwyczaj znajdują się uczelnie posiadające kategorię naukową A;
- (5) **faza kreowania wizerunku uczelni globalnej** – mająca swój wyraz w podejmowaniu starań o pozyskanie akredytacji międzynarodowych, organizację prestiżowych konferencji międzynarodowych. Jedynie nieliczne, czołowe polskie uczelnie (posiadające kategorię naukową A+) wkroczyły już w tę fazę.

Tempo przechodzenia uczelni do kolejnych faz jest bardzo zróżnicowane, zależne przede wszystkim od strategicznego zorientowania uczelni na umiędzynarodowienie, ich potencjału organizacyjnego i ludzkiego, a także finansowego. Wsparcie w tym zakresie może tworzyć

⁸ J. Johanson, J. E. Vahlne, The Mechanism of Internationalisation, „International Marketing Review” 1990, Vol. 7, No. 4, s. 11.

impuls do podjęcia internacjonalizacji lub jej dalszego wzmocnienia.

Stosowany obecnie wachlarz instrumentów wspierających internacjonalizację uczelni jest zróżnicowany i dopasowany do różnorodnych potrzeb, jakie mają polskie uczelnie znajdujące się w różnych fazach umiędzynarodowienia. Jednocześnie, planując interwencję w kolejnych latach należy mieć na uwadze, że uczelnie przechodząc do kolejnych, bardziej zaawansowanych, ale też i wymagających większego wysiłku organizacyjnego i finansowego, faz internacjonalizacji będą zgłaszać potrzeby wsparcia w innych obszarach.

3.1.5 Wsparcie na umiędzynarodowienie trafia do zróżnicowanej grupy beneficjentów i odbiorców

Wsparcie w Działaniu 3.3 udzielane było w ramach naborów konkursowych (MPK/16) oraz naborów pozakonkursowych. Ogółem, w ramach projektów pozakonkursowych, występuje dwóch unikatowych beneficjentów: MNiSW (5 umów) i NAWA (5 umów).

Tabela 4. Umowy zawarte w ramach projektów pozakonkursowych objętych zakresem ewaluacji

Działanie	Projekt	Beneficjent
3.3	Najlepsi z Najlepszych!	MNiSW
3.3	Najlepsi z Najlepszych! 2.0	MNiSW
3.3	Najlepsi z Najlepszych! 3.0	MNiSW
3.3	Najlepsi z Najlepszych! 4.0	MNiSW
3.3	Akredytacje zagraniczne	MNiSW
3.3	Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej	NAWA
3.3	Międzynarodowa wymiana stypendialna doktorantów i kadry akademickiej	NAWA
3.3	Podniesienie kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy - Welcome to Poland	NAWA
3.3	Wsparcie zdolności instytucjonalnej polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów	NAWA
3.3	Poland My First Choice	NAWA

Źródło: opracowanie własne

W ramach konkursu MPK/16 realizowane są 54 projekty (z 26 uczelniami publicznymi i 28 uczelniami niepublicznymi).

Wśród ostatecznych adresatów realizowanych działań najliczniejsi są przedstawiciele kadry dydaktycznej z projektu konkursowego - 5215 osób, z kolei najmniej liczni - doktoranci objęci wsparciem pozakonkursowym (409 osób).

Tabela 5. Liczba odbiorców wsparcia w poszczególnych typach projektu w Działaniu 3.3

Lp.	Typ projektu	Typ naboru	N (populacja)
1	studenci	konkursowe	1814
2	studenci	pozakonkursowe	1110
3	doktoranci	pozakonkursowe	409
4	kadra akademicka	pozakonkursowe	509
5	kadra dydaktyczna	konkursowe	5215
6	kadra zarządcza	pozakonkursowa	2145

Źródło: opracowanie własne

3.1.6 Wsparcie w ramach Działania 3.3 jest komplementarne wobec dotychczasowych działań uczelni w zakresie umiędzynarodowienia

Jedną z najważniejszych potrzeb, która motywuje polskie uczelnie do zwiększania poziomu umiędzynarodowienia jest chęć przyciągnięcia studentów zagranicznych. O roli tego czynnika niech świadczy choćby to, że w badaniu ilościowym na aspekt ten – jako motywację do realizacji projektu w ramach Działania 3.3 - uwagę zwracają przedstawiciele wszystkich uczelni niepublicznych oraz 82,6% uczelni publicznych. Jest to zrozumiałe, gdyż **niezależnie od statusu uczelni przyciągnięcie studentów z zagranicy jest nie tylko oznaką prestiżu, lecz także wynika z korzyści finansowych związanych z opłatami za naukę**. Zwiększenie przychodów pozwala na zachowanie ciągłości finansowej i utrzymanie dotychczasowego poziomu zatrudnienia pracowników naukowych i dydaktycznych, a w przypadku uczelni niepublicznych z mniejszych ośrodków miejskich umożliwia przetrwanie w obliczu niżu demograficznego. Stworzenie warunków do przyjmowania studentów z zagranicy jest dla większości uczelni celem strategicznym i z nim związany jest szereg aktywności podejmowanych na rzecz umiędzynarodowienia. Nawiązując do wniosków przedstawionych we wcześniejszym podrozdziale (3.1.4) dotyczącym faz procesu umiędzynarodowienia **należy zauważyć, że są to działania związane z etapem trzecim**.

Jednym z podstawowych działań prowadzonych przez uczelnie mającym na celu przyciągnięcie studentów z zagranicy jest wprowadzanie międzynarodowych programów studiów. Jest to drugą najczęściej wymienianą potrzebą, na którą odpowiadać miał projekt realizowany w ramach Działania 3.3 (87% przedstawicieli uczelni publicznych i 66,7% uczelni niepublicznych).

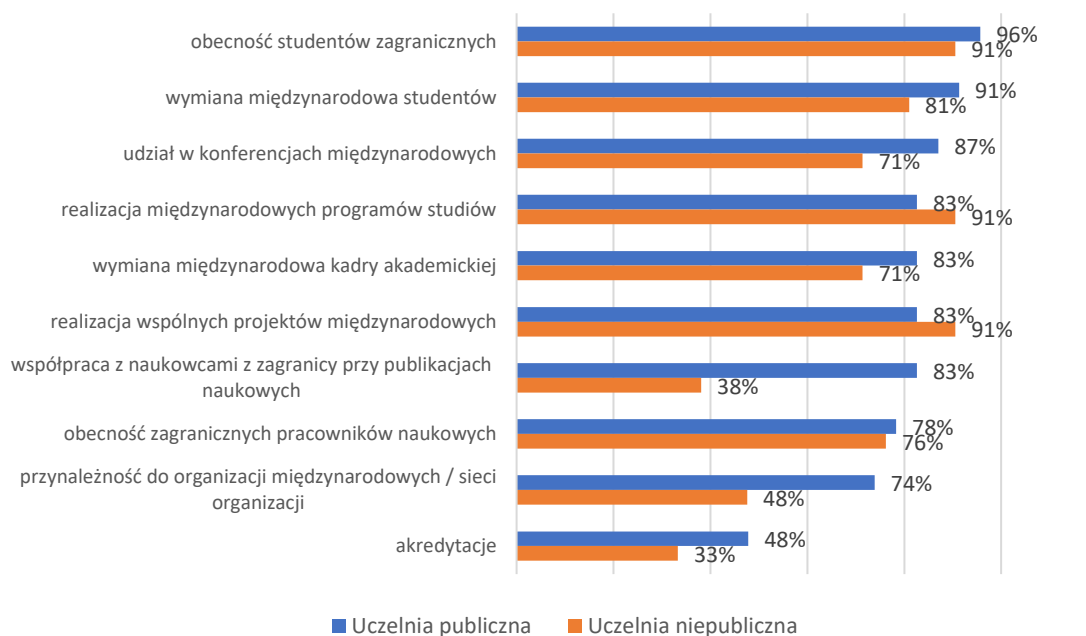
Tworzenie tego typu programów jest traktowane jako etap późniejszy, bardziej dojrzały (typowy dla fazy trzeciej umiędzynarodowienia), niż samo prowadzenie zajęć w języku obcym, np. angielskim. Jest to proces złożony i odpowiednio zaplanowany. **Na podstawie przeprowadzonego badania zbudować można pewien typowy schemat podejmowania decyzji w tym zakresie**. Pierwszym krokiem jest określenie potrzeby, przy czym w zależności od typu uczelni jest ona definiowana różnie. Na jednym krańcu skali można umieścić uczelnie publiczne z dużych ośrodków miejskich – to przede wszystkim publiczne uczelnie warszawskie, krakowskie, wrocławskie, poznańskie, gdańskie itp. Są wśród nich zarówno uniwersytety jak i politechniki, akademie medyczne, czy szkoły ekonomiczne. To ośrodki akademickie, które

prowadzą dydaktykę na najwyższym krajowym poziomie, lecz także ośrodki naukowo-badawcze uczestniczące w międzynarodowych projektach. Ich sytuacja jest na tyle stabilna, że studenci zagraniczni są elementem strategii rozwoju, jednak nie najważniejszym. Na drugim końcu można wskazać szkoły prywatne z mniejszych miast, często o kilkunastoletniej historii, które w największym stopniu odczuwają negatywne skutki niżu demograficznego i zmniejszenia liczby studentów. Dla nich brak studentów zagranicznych oznacza problemy finansowe i zagraża istnieniu.

Pomiędzy tymi dwoma krańcami można ulokować dwie inne grupy: uczelnie niepubliczne z dużych ośrodków oraz szkoły publiczne o długiej historii z małych miast. Te dwie grupy są jednak bardzo niejednorodne pod względem podejmowanych działań w zakresie tworzenia warunków do przyjmowania studentów zagranicznych. I w tych właśnie grupach szczególne znaczenie ma wprowadzanie międzynarodowych programów kształcenia. Im wcześniej uczelnie tych dwóch typów zidentyfikowały potrzebę ściągania studentów z zagranicy, tym obecnie lepiej sobie radzą w realizacji międzynarodowych programów.

Analizie poddano, na ile projekty realizowane w Działaniu 3.3 są komplementarne wobec innych działań związanych z internacjonalizacją podejmowanych przez polskie uczelnie. Przedstawiciele szkół wyższych spytano o to, jakie działania związane z umiędzynarodowieniem dotychczas prowadzono.

Wykres 2. Jakie działania związane z umiędzynarodowieniem działalności Państwa uczelni są przez Państwa prowadzone



Źródło: badanie CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=44

Zadano także pytanie o to, czy projekty realizowane w ramach Działania 3.3 uzupełniają (są

komplementarne) wobec dotychczas prowadzonych inicjatyw związanych z umiędzynarodowieniem. Wszyscy respondenci udzielili odpowiedzi twierdzącej – w przypadku uczelni publicznych 78,3% jako „zdecydowanie tak” i 21,7% jako „raczej tak”. W przypadku uczelni niepublicznych analogiczny rozkład kształtował się 57,1% oraz 42,9%. Wśród dotychczas prowadzonych działań, które uzupełniają projekty wskazywano przede wszystkim realizację MPK oraz obecność studentów zagranicznych.

Przedstawiciele uczelni zdają sobie sprawę z tego, że wsparcie oferowane w ramach Działania 3.3 może ugruntować dotychczasowe inicjatywy związane z tworzeniem międzynarodowych programów studiów. Celem większości z nich jest kontynuowanie tych programów, które udało się stworzyć, przy ewentualnym ich rozwijaniu i modyfikowaniu. **Projekty realizowane w ramach Działania 3.3 – zarówno konkursowe jak i pozakonkursowe - wpisują się w przedstawiony w poprzednich podrozdziałach model umiędzynarodawiania polskich uczelni.** Odnosząc się do zaprezentowanych faz internacjonalizacji ewaluowane projekty – w zależności od ich typu - związane są częściowo z fazą drugą (faza mobilności międzynarodowej wyjazdowej) oraz czwartą (faza aktywnego poszukiwania możliwości trwałej partnerskiej współpracy z uczelniami zagranicznymi), zaś w największym stopniu z fazą trzecią (faza mobilności międzynarodowej przyjazdowej), do której przypisać należy tworzenie międzynarodowych programów kształcenia.

Międzynarodowe programy studiów są elementem podstawowym i koniecznym w trzeciej fazie umiędzynarodawiania polskich uczelni i tym samym są komplementarne z dotychczas prowadzonymi działaniami. Znaczenie programów zależy od pozycji szkoły i jej lokalizacji – dla szkół prywatnych w mniejszych ośrodkach istnieje silna potrzeba ich wdrażania, gdyż bez zrekrutowania studentów zagranicznych mogą one stanąć przed obliczem likwidacji. **Można się spodziewać, że w tym wypadku znaczenie programów będzie rosło w najbliższych latach i będzie to podstawowym elementem konkurencji między tego typu uczelniami.** Dla uczelni publicznych z dużych ośrodków akademickich MPK są istotnym (lecz niejedynym) elementem procesu umiędzynarodawiania.

W obecnym kształcie działanie 3.3 PO WER nie uwzględnia wsparcia na rzecz nauki, która istotnie wspiera umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego. Włączenie do katalogu form wsparcia określonych dla projektów międzynarodowych finansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER komponentu naukowego zakładającego realizację wspólnych, niewielkich projektów naukowych z uczelniami zagranicznymi, przy obowiązkowym udziale studentów, mogłoby przyczynić się do lepszego integrowania wiedzy teoretycznej z umiejętnościami praktycznymi w procesie kształcenia.

3.1.7. Polskie uczelnie stają się coraz bardziej atrakcyjne dla studentów zagranicznych

Dla polskich uczelni – w szczególności niepublicznych – kluczowym wyzwaniem staje się przyciągnięcie studentów zagranicznych. **Przedstawiciele zespołów projektowych nie mają wątpliwości, że polskie uczelnie są atrakcyjne z punktu widzenia studentów zagranicznych.** W przypadku uczelni publicznych 21,7% respondentów twierdzi, że są one zdecydowanie atrakcyjne, zaś kolejne 69,6% uważa, że są one raczej atrakcyjne. Dla uczelni niepublicznych

odsetek ten wynosi odpowiednio 38,1% i 52,4%. Jedynie 8,7% przedstawicieli uczelni publicznych i 9,5% przedstawicieli uczelni niepublicznych twierdzi, że są one raczej nieatrakcyjne (Aneks 1, Wykres 3.1.7-1). Wśród powodów wskazywano przede wszystkim na istnienie międzynarodowych programów kształcenia (85,7% uczelni publicznych oraz wszystkie uczelnie niepubliczne) oraz ogólnie ciekawy program studiów (odpowiednio 90,5% i 89,5%).

Zarówno studentów polskich, jak i zagranicznych poproszono o odniesienie się do stwierdzeń związanych z charakterystyką uczelni, na której uczestniczyli w projekcie (Aneks 1, Wykres 3.1.7-4). Najwyższą średnią otrzymało stwierdzenie studentów zagranicznych, że w Polsce czują się bezpiecznie (4,4), co jest bardzo pozytywnym wnioskiem, jednak nie do końca spójnym z opiniami wyrażanymi przez polskich studentów w trakcie wywiadu grupowego. Wówczas wskazywali oni na negatywne doświadczenia zagranicznych koleżanek i kolegów związane z nietolerancją polskiego społeczeństwa. Istotne są też niskie koszty utrzymania. Stosunkowo nisko (3,44) oceniono rozpoznawalność na międzynarodowym rynku edukacji wyższej i jest to stwierdzenie powtarzane także przez przedstawicieli uczelni oraz instytucji zaangażowanych we wdrażanie Działania 3.3 POWER. Niska ocena została przyznana także ofercie zajęć spoza programu studiów (3,32).

Studenci zagraniczni, którzy mają doświadczenia związane ze studiowaniem w Polsce stosunkowo dobrze oceniają nasz kraj i umiarkowanie dobrze oceniają ofertę edukacyjną polskich uczelni. Przedstawiciele szkół wyższych z jednej strony zdają sobie sprawę ze znaczenia przyciągania studentów z zagranicy w obliczu niżu demograficznego, a drugiej są świadomi niedostatków. **Polskie uczelnie mają szansę w konkurencji z zagranicznymi dzięki niskim kosztom utrzymania, różnorodności kierunków studiów i rosnącemu znaczeniu międzynarodowych programów kształcenia.** Te ostatnie wymagają jednak dalszego wspierania ze strony instytucji publicznych.

3.1.8 Uczelnie napotykać na szereg barier związanych z procesem umiędzynarodowienia

Polskie uczelnie prowadząc działania mające na celu zwiększenie stopnia umiędzynarodowienia spotykają się z szeregiem trudności dotyczących zarówno mobilności wyjazdowej, jak i przyjazdowej. Pierwszym z nich są **kwestie finansowe**, które sprawiają, że wielu szkołom wyższym brakuje środków na inicjowanie współpracy i na prowadzenie wspólnych projektów międzynarodowych. Stąd silna potrzeba wspierania uczelni w realizacji tego typu projektów finansowanych ze środków publicznych, w szczególności funduszy unijnych. W trakcie wywiadów pogłębionych często wskazywano na bariery w postaci **mentalności pracowników naukowych**. Część z nich nie jest zainteresowana udziałem w projektach zagranicznych, gdyż jest przyzwyczajona do swojej stałej pracy i miejsca zamieszkania. Z tym wiąże się często wskazywana bariera związana z **nieznajomością języków obcych**, w szczególności języka angielskiego. W odniesieniu do tych obydwu czynników wprowadzano często podział na „pracowników młodszych” (bardziej zainteresowanych mobilnością, znających angielski, widzących szansę w udziale w projektach międzynarodowych) oraz „pracowników starszych” (raczej niezainteresowanych udziałem w programach mobilności, znających angielski w stopniu podstawowym itd.). Niezależnie od tego, czy to rozróżnienie faktycznie jest związane z wiekiem pracowników uczelni, spora część

kadry akademickiej po prostu nie jest zainteresowana udziałem w projektach związanych z umiędzynarodowieniem.

Uczelnie, chcąc przyciągnąć studentów zagranicznych, napotykają na wiele barier. Muszą konkurować z innymi krajami, w których znajdują się bardziej prestiżowe uczelnie. Dla studentów z odległych zakątków świata istotne jest studiowanie w Europie, zaś mniejsze znaczenie przywiązują do poszczególnych krajów. Ponadto dla uczelni z mniejszych miast konkurencją są bardziej prestiżowe szkoły wyższe zlokalizowane w dużych ośrodkach akademickich. Problemem jest też nietolerancja polskiego społeczeństwa w stosunku do obcokrajowców, co sprawia, że nawet najlepsze starania podejmowane przez uczelnie związane z integrowaniem studentów zagranicznych, mogą okazać się nieskuteczne.

3.1.9 Projekty realizowane w ramach Działania 3.3 odpowiadają na potrzeby odbiorców

Opinę użyteczności wsparcia przeprowadzono na różnych poziomach. Opinie przedstawicieli zespołów projektowych związane z powiązaniem projektu z potrzebami uczelni są zdecydowanie pozytywne – jedynie pojedyncze osoby (4,8% na uczelniach publicznych) odpowiedziały, że projekt raczej nie pozwolił odpowiedzieć na zidentyfikowane potrzeby. **Uczelnie widzą silną potrzebę rozwoju międzynarodowych programów studiów, w związku z czym wsparcie na tego typu działania dobrze wpisuje się w zapotrzebowanie.** Pojedyncze inne opinie wskazywały na ograniczenia związane z zakresem wsparcia.

Pomimo tego część przedstawicieli uczelni widzi potrzebę zmiany założeń wsparcia w kontekście przyszłych działań wspierających umiędzynarodowienie. Potrzebę taką widzi 31,8% respondentów, z czego 27,3% zaznaczyło odpowiedź „raczej tak” (Aneks 1, Wykres 3.1.9-2). Odbiorcy wsparcia co do zasady są zadowoleni z uczestnictwa w projekcie. Łączny odsetek odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” waha się od 73,2% w przypadku studentów uczestniczących w projektach konkursowych do 97,8% w przypadku doktorantów. Jedynym wynikiem budzącym pewien niepokój może być 7,7% studentów w projektach konkursowych, którzy zdecydowanie nie powtórzyliby udziału w projekcie (plus kolejne 9,2%, którzy raczej nie wzięliby udziału). Wśród przyczyn takiej opinii wskazuje się przede wszystkim na to, że studia nie przygotowały do pracy (38,2%) oraz niski poziom merytoryczny (27,3%) (Aneks 1, Wykres 3.1.9-3).

3.1.10 Realizacja projektów w Działaniu 3.3 przyczynia się do osiągnięcia celów PO WER

Postęp rzeczowy w ramach Działania 3.3 PO WER kształtuje się na zróżnicowanym poziomie (Aneks 1, Tabela 3.1.10-1):

- ⇒ **Wartości docelowe w przypadku wskaźników rezultatu bezpośredniego w większości powinny zostać osiągnięte.** W czterech z pięciu WRB zawarte umowy o dofinansowanie pozwalają już teraz myśleć z optymizmem o osiągnięciu założonych celów. W przypadku wskaźnika *Liczba osób, które dzięki wsparciu z EFS podniosły swoje kompetencje w zakresie zdolności instytucjonalnej uczelni w obszarze umiędzynarodowienia* należy się spodziewać ponad siedmiokrotnego przekroczenia założonych wartości docelowych.

- ⇒ W przypadku dwóch wskaźników rezultatu bezpośredniego już teraz we wnioskach o płatność zaraportowano realizację ich założonych wartości docelowych. W przypadku wskaźnika dotyczącego instytucji, które zwiększyły zdolność instytucjonalną powodzenie realizacji wskaźnika zależy od jednej instytucji, natomiast w przypadku wskaźnika dotyczące akredytacji realizacja założeń UoD pozwoli na osiągnięcie wartości równej założeniom.
- ⇒ **Pięć spośród siedmiu wskaźników produktu osiągnęło już teraz wartość docelową** (wykazaną w WoP). Szósty wskaźnik zostanie osiągnięty, jeśli uda się zrealizować założenia z UoD. Jedynie w przypadku wskaźnika *Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia* zawarte umowy o dofinansowanie nie pozwolą zrealizować założonej wartości docelowej.

3.1.11 Efekty wsparcia są zadowalające, aczkolwiek istnieje duże pole dla usprawnień

Efekty wsparcia na umiędzynarodowienie są spodziewane, zauważane i doceniane przez wszystkich interesariuszy

Częściowo informację o pierwszych efektach Działania 3.3 zawiera rozdział 3.1.10 opisujący, w jakim stopniu realizacja projektów prowadzi do osiągnięcia jego celów. Skupiono się w nim jednak głównie na tych wymiarach, które zostały skwantyfikowane w postaci wskaźników produktu i rezultatu, natomiast możliwe efekty są daleko szersze.

Tabela 6. Kluczowe efekty uzyskiwane w wyniku realizacji projektu w ramach Działania 3.3 PO WER przez różne grupy interesariuszy/odbiorców wsparcia

Kluczowe efekty				
Studenci - projekty konkursowe	Studenci - projekty pozakonkursowe	Doktoranci - projekty pozakonkursowe	Kadra dydaktyczna - projekty pozakonkursowe	Przedstawiciele zespołów projektowych
rozwinięcie umiejętności współpracy z osobami z różnych narodowości i kultur	rozwinięcie umiejętności pracy pod presją czasu	poszerzenie posiadanej wiedzy w obszarze swojej specjalizacji	poprawa umiejętności interpersonalnych	podniesienie atrakcyjności uczelni
poprawa znajomości języków obcych	rozwinięcie zdolności radzenia sobie w stresujących sytuacjach	Rozwinięcie umiejętności współpracy z osobami z różnych narodowości i kultur	rozwój umiejętności współpracy z osobami z różnych narodowości i kultur	umożliwienie wprowadzenia do programu studiów międzynarodowego programu kształcenia

poprawa umiejętności w zakresie samokształcenia	poprawa umiejętności tworzenia i organizacji pracy zespołu	poprawa znajomość języków obcych	rozwój umiejętności budowania relacji profesjonalnych, zawodowych	zwiększenie zainteresowania ofertą uczelni przez studentów zagranicznych
rozwinięcie umiejętności wyszukiwania i weryfikacji wiarygodności danych				

Źródło: opracowanie własne.

Wśród dostrzeganych efektów Działania 3.3 dominuje nabywanie kompetencji / umiejętności ogólnych, użytecznych zarówno w pracy akademickiej, jak i w innych zawodach (Aneks 1, Wykresy 3.1.11-6 do 22). Może to oznaczać, iż ewaluowana interwencja będzie użyteczna bez względu na jednostkowe decyzje dotyczące tego, czy konkretna jednostka zdecyduje się pozostać w środowisku akademickim, czy też podejmie zatrudnienie w innych branżach. Pozytywnie należy również ocenić fakt, że **większość respondentów uważa rozwijane efekty wsparcia za tożsame z tymi, które ich zdaniem są pożądane wśród pracodawców**. Może jednak niepokoić, że nawet kadry akademickie bardziej skupiają się na kompetencjach miękkich, a mniej na konkretnych efektach kooperacji naukowej (np. wspólnych publikacjach, wystąpieniach konferencyjnych). Ta kwestia powinna w przyszłości ulec wzmocnieniu.

Niewielu respondentów badania ilościowego dostrzega negatywne efekty wynikające z udziału w projekcie (najwięcej takich badanych - 17% - odnotowano wśród przedstawicieli zespołów projektowych; z kolei na przeciwległym końcu skali znajdują się polscy doktoranci będący uczestnikami projektów pozakonkursowych, z których żaden nie dostrzegł takich konsekwencji, Aneks 1, Wykresy 3.1.11-1 do 5). Pytani o konkretne przykłady negatywnych efektów, badani wskazywali na zagadnienia związane z:

- ⇒ **nadmierną biurokracją, która - poprzez swoją czasochłonność i pracochłonność - odciągała respondentów od ich kluczowych zadań naukowych / administracyjnych** (wskazanie to, w różnych formach, pojawiało się wśród wszystkich badanych subpopulacji);
- ⇒ **fakt, iż stypendium otrzymywali wyłącznie zagraniczni studenci uczestniczący w projektach konkursowych wywierał niekiedy negatywne efekty motywacyjne:** zniechęcało to ambitnych, pracowitych studentów z Polski, którzy mimo osiągnięć akademickich nie mogli liczyć na gratyfikację; niekiedy również zmniejszało to zaangażowanie studentów spoza Polski, którzy przyjmowali wsparcie finansowe za pewnik i tym samym mniej troszczyli się o własne osiągnięcia naukowe;

- ⇒ **brak możliwości wyjazdu w ramach programu Erasmus+** dla studentów projektów konkursowych; wskazywano, iż byłoby to naturalne uzupełnienie ich międzynarodowego cyklu kształcenia, zaś brak możliwości wyjazdu **może wręcz stawiać ich w gorszej pozycji konkurencyjnej na rynku pracy niż studentów mających za sobą takie doświadczenie. Jest to także postrzegane jako strata w wymiarze osobistym, samorozwojowym;**
- ⇒ **zniechęcenie do systemu edukacji akademickiej w Polsce:** słaba organizacja zajęć postrzegana przez niektórych studentów projektów konkursowych i / lub doświadczenie pozytywnych wzorców akademickich przez osoby uczestniczące w wymianach itd. przekładało się niekiedy na rozbudzenie przekonania o generalnie niskim poziomie szkolnictwa wyższego w Polsce. Niektórzy z badanych przekuwali to na motywację pozytywną do kontynuacji nauki na - w ich odczuciu - uczelniach charakteryzujących się wyższym poziomem, jednak zdarzało się również całkowite porzucanie ścieżki edukacji formalnej wynikające z rozczarowania nią;
- ⇒ **trudności finansowe:** występujące niekiedy **opóźnienia w płatnościach w najlepszym razie były postrzegane jako uchybienie systemu, w najgorszym - w sposób realny przekładały się na problemy finansowe osób oczekujących na pieniądze** (np. w badaniu wzięła udział osoba, która oczekiwała na pieniądze niemal pół roku; aby przeżyć w obcym dla siebie kraju - zadłużyła się, zaś później miała trudność w pogodzeniu nauki z pracą niezbędną dla spłacania zobowiązań).

Warto podkreślić, iż w narracji osób objętych badaniem raczej nie występują efekty niezamierzone rozumiane jako zaskakujące, całkiem niespodziewane. Co najwyżej, można mówić o wynikach, których prawdopodobieństwo wystąpienia oszacowano jako niskie - ale były one w polu rozważań respondentów. Niezamierzony okazał się, **postrzegany przez niektórych, słaby poziom kształcenia.** W szczególności, akcentowano nadspodziewanie **słabe umiejętności językowe kadry akademickiej,** które wpływały negatywnie na cały proces kształcenia i pośrednio prowadziły do regresu umiejętności u samych studentów zmuszonych do operowania prostym językiem. Analogicznie, **zdarzało się również, iż jakość oferty edukacyjnej przewyższała oczekiwania zainteresowanych, otwierając przed nimi niezamierzone wcześniej możliwości** (np. publikacji naukowej, udziału w konferencji).

Korzyści z realizacji projektów w ramach Działania 3.3 przeważają nad utrudnieniami, które mają głównie organizacyjno-administracyjny wymiar

Dla studentów uczestniczących w projektach konkursowych, najczęściej dostrzeganymi trudnościami były kwestie administracyjno-organizacyjne: fakt, iż sposób organizacji studiów zmieniał się w czasie realizacji projektu z powodu rezygnacji części uczestników ze studiowania (27%), ryzyko, że studia nie zostaną uruchomione z uwagi na zbyt niską liczbę chętnych (24%) oraz fakt, iż trudno było znaleźć istotne informacje o projekcie na etapie rekrutacji (23%) (Aneks 1, Wykres 3.1.11-26). **Z kolei studenci uczestniczący w projektach pozakonkursowych, trudności upatrywali najczęściej w: maksymalnym dopuszczalnym udziale wydatków na zakup materiałów i usług (62%), zbyt krótkim okresie realizacji projektu (36%) i zbyt wąskim katalogu wydarzeń, w których uczestnictwo mogło być finansowane w projekcie (19%)** (Aneks 1, Wykres 3.1.11-28).

Zasadnicze trudności postrzegane przez doktorantów i przedstawicieli kadry akademickiej, uczestniczących w projektach pozakonkursowych, okazały się tożsame. Problematyczne

okazały się: **zbyt krótki okres realizacji** projektów (27% doktorantów i 29% pracowników akademickich), **zbyt krótki czas na przygotowanie** dokumentów na etapie aplikowania (15% doktorantów i 13% pracowników akademickich) oraz **zbyt niska - w stosunku do potrzeb - wysokość wsparcia** (13% doktorantów i 17% pracowników akademickich) (Aneks 1, Wykres 3.1.11-30 i 32). Z kolei najrzadziej jako trudność postrzegano współpracę z MNiSW (1% doktorantów), zbyt niską kategorię naukową i / lub ogólny prestiż zagranicznych ośrodków akademickich, w których odbywało się wsparcie (1% doktorantów i 2% kadry akademickiej), a także niesatysfakcjonującą współpracę z osobą / komórką kontaktową na uczelni zagranicznej (2% doktorantów i 1% pracowników akademickich). Należy podkreślić, iż jedynie 5 pracowników akademickich napotkało inne trudności w realizacji projektu, które skutkowały: nieosiągnięciem zamierzonych efektów udziału (2 osoby), ograniczeniem udziału w projekcie (1 osoba) lub innymi konsekwencjami (2 osoby).

W przypadku przedstawicieli zespołów projektowych należy zauważyć, iż nieco więcej przedstawicieli uczelni publicznych (34%) aniżeli niepublicznych (29%) upatruje trudności na etapie rekrutacji. W przypadku placówek pierwszego typu, dominujące problemy to: fakt, iż osoby zgłaszające chęć udziału w projekcie nie spełniały warunków dostępu (75%), to, iż kandydaci mieli problem z wypełnieniem wniosków o zakwalifikowanie do projektu (75%) i przekonanie, iż projekt zawierał ograniczenia, które zniechęcały do udziału (75%). Dla uczelni niepublicznych, najczęściej spotykanymi wyzwaniem okazało się: to, iż wsparcie nie było atrakcyjne dla potencjalnie zainteresowanych (83%) oraz fakt, iż kandydaci mieli problem z wypełnieniem wniosków o zakwalifikowanie do projektu (83%) (Aneks 1, Wykres 3.1.11-36 i 37).

Na etapie aplikowania o środki lub w trakcie dotychczasowej realizacji projektu raczej napotkało utrudnienia 19% badanych przedstawicieli uczelni niepublicznych i 9% respondentów z uczelni publicznych. Dodatkowo, 13% badanych reprezentujących tę drugą grupę zadeklarowało, iż zdecydowanie napotkali utrudnienia (Aneks 1, Wykres 3.1.11-38). Wyzwaniem dla uczelni publicznych były głównie: niesatysfakcjonująca współpraca z IP, zbyt wąski zakres zadań możliwych do realizacji w projekcie, a także trudności w osiągnięciu zakładanych wartości wskaźników i fakt, że część uczestników musiała zrezygnować / przerwać udział w projekcie (dla każdej z odpowiedzi po 80% wskazań). W przypadku uczelni niepublicznych, trudnościami okazało się przede wszystkim zbyt małe zainteresowanie udziałem w projekcie (75% wskazań; Aneks 1, Wykres 3.1.11-39).

Nieco odmienne kwestie postrzegane są za najmocniejszą stronę realizacji projektu przez przedstawicieli studentów - uczestników projektów konkursowych z uczelni publicznych oraz niepublicznych (Aneks 1, Wykres 3.1.11-50). Dla tych pierwszych najważniejsze jawi się: umożliwienie nawiązywania relacji międzynarodowych (47%), uwzględnienie w programie studiów najświeższej, szerokiej wiedzy naukowej w danej dziedzinie (36%) oraz udostępnianie studentom zaplecze infrastrukturalne / laboratoryjne (33%). Z kolei osoby z uczelni niepublicznych, najwyżej oceniały: umożliwienie nawiązywania relacji międzynarodowych (43%), dopasowanie programu studiów do aktualnej sytuacji na rynku pracy (38%) i kompleksowość wsparcia (28%).

W przypadku przebadanych studentów uczestniczących w projektach pozakonkursowych, najbardziej docenianymi aspektami wsparcia były: wysoka jakość i prestiż konferencji /

zawodów itd., w których uczestnictwo było finansowane w ramach projektu (73%), wysokość możliwego dofinansowania w projekcie (57%) oraz szeroki katalog wydarzeń, w których uczestnictwo może podlegać finansowaniu (26%).

Doktoranci uczestniczący w projektach pozakonkursowych cenią sobie nieco inne aspekty pomocy w zależności od tego, czy reprezentują placówkę publiczną, czy prywatną (Aneks 1, Wykres 3.1.11-51). Dla osób z uczelni publicznych najmocniejszą stroną wsparcia była wysokość możliwego finansowania w projekcie (44%), wysoka jakość i prestiż uczelni, na których można odbywać stypendium (43%) oraz zaangażowanie i pomoc opiekunów naukowych (41%). Z kolei doktoranci z uczelni prywatnych docenili szeroki katalog możliwych do sfinansowania form kształcenia (61%), wysokość możliwego finansowania w projekcie (51%) i sprawnie realizowane kwestie organizacyjne (40%).

Przedstawiciele kadry akademickiej uczestniczącej w projektach pozakonkursowych wartościowali różne wymiary pomocy w sposób zbliżony do doktorantów. Uznawali oni, iż najmocniejszą stroną pomocy były: sprawnie realizowane kwestie organizacyjne (48%), kompleksowość wsparcia (41%) oraz zaangażowanie i pomoc opiekunów naukowych (23%) (Aneks 1, Wykres 3.1.11-47).

Działanie 3.3 jest jednym z wielu impulsów do zmiany sposobu kształcenia na uczelniach, natomiast na poziomie indywidualnym - może zmieniać losy uczestników projektów

Działanie 3.3, wśród badanych, nie było nigdy jedynym impulsem do zmiany sposobu kształcenia na uczelniach. W zdecydowanej większości przypadków realizacja przedsięwzięcia wynikała z uprzedniego zaistnienia motywatorów zewnętrznych i wewnętrznych. W pierwszej grupie czynników należy wskazać takie, które wynikają z otoczenia prawnego, ekonomicznego, społecznego, technologicznego, środowiskowego czy prawnego (np. dążenie do poprawy sytuacji ekonomicznej uczelni poprzez przyciąganie studentów zagranicznych). Wśród zachęt drugiego typu należy wskazać kwestie potrzeb i pragnień (np. osobiste aspiracje członków wspólnoty akademickiej danej uczelni, chęć poszerzania wiedzy, przekonanie o konieczności współpracy z osobami z zagranicy w celu rozwiązania określonego problemu). Z reguły, współwystąpienie dwóch motywatorów skutkuje podjęciem różnych form umiędzynarodowienia (np. udziałem w Działaniu 3.3). Ich koincydencja jest kluczowa, ponieważ wola wyłącznie po stronie administracyjnej skutkowałaby oporem kadry akademickiej, studentów i doktorantów oraz ich niskim zainteresowaniem oferowanymi aktywnościami. Z kolei pojedyncze osoby fizyczne mają niską siłę przetargową w ubieganiu się np. o staż w prestiżowym, zagranicznym ośrodku badawczym (choć oczywiście są od tego wyjątki).

Jednocześnie, realizacja Działania 3.3 wydaje się wzmacniać siłę oddziaływania opisanych wyżej impulsów i tym samym wspierać kontynuację działań dotyczących umiędzynarodowienia. Osoby i instytucje realizując swoje cele, osiągając zakładane efekty projektu - stają się jego swoistymi promotorami w swoim otoczeniu. Zachęcają oni innych do wyjazdów na staże, wymiany, do uczestnictwa w szkoleniach czy konferencjach. Tym samym rozbudzają oni w innych motywację wewnętrzną do umiędzynarodowienia (np. widząc osobiście na przykładzie własnych kolegów z pracy, jakie perspektywy zawodowe otwiera współpraca z przedstawicielami innych krajów, akademicy mogą silniej odczuwać chęć jej

nawiązania). Analogicznie - choć raczej w dłuższej perspektywie czasowej - jeśli Działanie 3.3 pomoże zrealizować dążenia wynikające z motywatorów zewnętrznych (np. zwiększy poziom finansowania danej jednostki), to będzie promowane przez przedstawicieli kadr zarządczych.

Realizowane projekty są zarówno impulsem do zmiany sposobu kształcenia na uczelniach, jak i ich konsekwencją. Występuje sprzężenie zwrotne pomiędzy tymi dwoma zjawiskami. Z jednej strony, wynikają one bowiem z dowartościowania internacjonalizacji nauki jako jej pozytywnej cechy, z drugiej - intensyfikacja kontaktów międzynarodowych przekłada się na ich zacieśnienie i dalsze eksplorowanie. Z pewnością natomiast **nie można powiedzieć, aby Działanie 3.3 było jedynym albo nawet kluczowym impulsem dla zmiany sposobu kształcenia na uczelniach.**

Efekty indywidualne pewniejsze i trwalsze niż efekty instytucjonalne

Wśród członków zespołów projektowych, 70% przedstawicieli uczelni publicznych i 85% niepublicznych zadeklarowało, iż wprowadzony w wyniki realizacji międzynarodowy program kształcenia będzie kontynuowany po zakończeniu realizacji projektu.

Uczelnie pragną również kontynuować współpracę z podmiotami partnerskimi z innych krajów, także na zasadach innych niż wynikających z Działania 3.3 (ale bazujących na zbudowanych w jego wyniku kontaktach). Potencjalnie, im ściślejsza współpraca projektowa (por. np. podwójny dyplom), tym większa szansa na kontynuację kooperacji w przyszłości. Wysiłki poniesione na etapie przygotowywania projektu były na tyle znaczne, iż w ich przypadku „zwrot z inwestycji” pojawi się najprawdopodobniej dopiero po dłuższym czasie. Jest to naturalna zachęta do kontynuowania realizowanych działań. W tym kontekście warto jednak uczulić interesariuszy na pułapkę utopionych kosztów. Innymi słowy, może się okazać w kolejnych latach, że jakaś współpraca okazuje się nie przynosić - z różnych względów - pozytywnych efektów. Zasadne jest wówczas zaprzestanie jej kontynuacji i nie poddawanie się sentymentom względem tego, ile wcześniej zrobiono, jakie środki zainwestowano itd.

Nawet po zakończeniu realizacji projektów, ich uczestnicy będą „nośnikami” określonych wartości i postaw, upowszechniając ideę kooperacji ponad granicami. Innymi słowy, możliwość instytucjonalnego utrwalenia wielu efektów projektu jest zależna od dostępności finansowania na ten cel. Podkreślano, że bez zewnętrznego wsparcia nie będzie możliwe ciągłe, aktywne uczestnictwo w wymianach zagranicznych, stażach, konferencjach itd. Budżet uczelni jest zbyt niski, aby mógł udźwignąć wszystkie pożądane aktywności.

Niemniej uczelnie - oraz poszczególni studenci / doktoranci / pracownicy akademicy - są zdania, iż o trwałości efektów przesądzi zakorzenienie idei umiędzynarodowienia na poziomie jednostkowym, zaś wymuszą ją zapisy Konstytucji dla Nauki. Oznacza to zatem, iż w miarę upowszechniania się wśród społeczności akademickiej przekonania o tym, że skuteczną i efektywną naukę da się uprawiać jedynie w środowisku międzynarodowym - sami zainteresowani będą aktywniejsi w poszukiwaniu szans takiego działania (np. poprzez aplikowanie do innych programów o zbliżonym zakresie wsparcia). Dodatkowo, ambicje akademickie będą mogły być zaspokajane w miarę pozytywnych wyników ewaluacji jakości pracy poszczególnych osób, co również powinno ich motywować do realizacji aktywności w ocenianym obszarze. Wreszcie, obserwowanie w codziennym życiu kolegów i koleżanek,

k którzy dzięki Działaniu 3.3 osiągnęli spektakularne sukcesy akademickie - będzie podtrzymywać trwałość efektów tej interwencji w ich otoczeniu.

Schemat 3. Powiązanie motywatorów do uczestnictwa w Działaniu 3.3, jego efektów i sposobów ich podtrzymywania



Źródło: opracowanie własne

Pomimo ogólnej pozytywnej oceny Działania 3.3, można wskazać potencjalne usprawnienia wzmagające wspieranie uczelni w ich umiędzynarodowieniu

Aż co trzecia objęta badaniem uczelnia wskazała na potrzebę wprowadzenia zmian do założeń Działania 3.3. Akcentowano m.in. potrzebę rozszerzenia katalogu kosztów kwalifikowalnych i potrzebę większej elastyczności w zakresie procedur, w tym zarządzania harmonogramem projektu (w szczególności - wydłużenia okresu realizacji projektów):

- wyodrębnienie w budżetach projektów kosztów na personel projektowy i na promocję projektu;
- możliwość finansowania działań z zakresu administrowania projektem, jego promocji, współpracy międzynarodowej;
- zwiększenie limitów na finansowanie wyjazdów, w tym konferencji;
- zwiększenie kwot wynagrodzeń dla kadry zagranicznej realizującej zajęcia oraz dla przedstawicieli biznesu;
- uproszczenie procedur wyboru wykładowcy z zagranicy (w tym nie ograniczanie ich wyłącznie do grupy profesorów wizytujących).

Zwracano również uwagę, iż szkoła letnia nie powinna być jedyną dostępną formą zajęć dodatkowych, lecz warto tutaj dopuścić większą swobodę ich planowania przez uczelnie.

Równocześnie, studenci / doktoranci na wymianie powinni mieć możliwość nie tylko uczestniczenia w wykładach, seminariach i ćwiczeniach, ale celowe byłoby włączenie ich w prowadzone prace badawcze. Po pierwsze, zwiększyłyby to walor naukowy oferowanego wsparcia. Po drugie, mogłoby stanowić cenne doświadczenie na rynku pracy (tj.

doświadczenie pracy za granicą, w międzynarodowym środowisku akademickim) i potencjalnie również pomóc początkującym naukowcom w karierze (np. często w rekrutacji na studia doktoranckie / do szkoły doktorskiej uwzględnia/ło się zagraniczne staże naukowe).

Ponadto, warto rozważyć umożliwienie studentom międzynarodowych programów kształcenia udziału w wymianach stypendialnych, jak np. Erasmus+ (o ile będzie to możliwe z punktu widzenia FE). Takie rozwiązanie mogłoby wzmocnić efekt stymulowania internacjonalizacji naukowo-badawczej.

3.1.12 Skuteczne wsparcie procesów umiędzynarodowienia uczelni wymaga prowadzenia przez państwo odpowiedniej polityki, a przez same uczelnie przyjęcia go jako strategicznej orientacji

Dla wsparcia procesów umiędzynarodowienia polskiego szkolnictwa wyższego warto wykorzystać przykład **Włoch**, które jednym z instrumentów przyciągnięcia studentów zagranicznych uczyniły stowarzyszenia absolwentów włoskich uczelni w innych krajach. Uznano, że obecność w innych krajach silnych społeczności absolwentów włoskich uczelni mogących pełnić rolę ich „ambasadorów” skutecznie przełoży się na wzrost liczby studentów zagranicznych we Włoszech. Stowarzyszenia absolwentów mogą korzystać ze wsparcia promocyjnego i wsparcia dla ich działalności. Stanowią jeden z instrumentów przewidzianych w krajowej polityce rozwoju szkolnictwa wyższego⁹.

Innego przykładu skutecznej polityki wsparcia procesów umiędzynarodowienia uczelni z poziomu krajowego dostarczają **Niemcy**. Procesy internacjonalizacji niemieckich uczelni w sposób niezwykle skuteczny wsparły działania promocyjne. Ich głównym instrumentem było utworzenie konsorcjum uczelnianego GATE-Germany, które wsparło pierwszą, ilościową fazę internacjonalizacji niemieckiego szkolnictwa wyższego¹⁰. Jego działalność polega na szeroko

⁹ Krajowa polityka rozwoju szkolnictwa wyższego we Włoszech wskazała umiędzynarodowienie jako jeden z pięciu celów strategicznych rozwoju instytucjonalnego włoskich uczelni. Plany rozwoju instytucjonalnego uczelni we Włoszech są dofinansowane w ramach rządowego programu i w latach 2016-2018 skorzystały z nich 33 uczelnie uzyskując dofinansowanie w łącznej kwocie 23,5 mln euro. Warunkiem uzyskania wsparcia było podjęcie działań ukierunkowanych na wzrost liczby międzynarodowych programów studiów, w tym także doktoranckich, wzrost udziału studentów zagranicznych w ogólnej liczbie studentów oraz wzrost liczby punktów ECTS uzyskiwanych przez studentów włoskiej uczelni na uczelniach zagranicznych. Śródkresowa ocena uzyskanych rezultatów była pozytywna – w roku akademickim 2018/2019 ogółem 466 programów studiów pierwszego i drugiego stopnia miało charakter międzynarodowy. Ponadto, ustawą 232/2016 parlament Włoch uchwalił utworzenie funduszu w wysokości 150 mln euro na lata 2017-2020 z przeznaczeniem na wsparcie działań w zakresie umiędzynarodowienia włoskich uczelni, w tym: utworzenie międzynarodowych programów studiów, wsparcie mobilności przyjazdowych pracowników naukowych z zagranicy, promocję włoskich uczelni za granicą.

Opracowano na podstawie: OECD/European Union, Internationalisation of higher education in Italy, in: Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Italy, OECD Publishing, Paris, 2019, <https://doi.org/10.1787/b2718f34-en>

¹⁰ Konsorcjum uczelniane GATE-Germany (Gate to Academic Training and Education) powołane zostało w styczniu 2001 r. pod przewodnictwem Niemieckiej Centrali Wymiany Akademickiej (DAAD) i w ścisłej współpracy z Konferencją Rektorów Szkół Wyższych (Hochschulrektorenkonferenz) w celu zapewnienia profesjonalnego serwisu marketingowego promującego niemieckie uczelnie wyższe. Dofinansowanie zapewniło Ministerstwo Edukacji i Nauki (BMBF), jednakże założono też wkład własny uczelni w wysokości 1,2 tys. – 3 tys. euro rocznie w zależności od wielkości uczelni, co stanowi 10–15% procent budżetu przedsięwzięcia.

Poza organizacją i uczestnictwem w międzynarodowych targach edukacyjnych i objazdach promocyjnych (np. w roku akademickim 2007/2008 GATE zorganizowało udział w 35 dużych wydarzeniach w 20 krajach i 290 mniejszej rangi prezentacji na całym świecie), efektem jego funkcjonowania było stworzenie wielojęzycznego portalu poświęconego studiom w

rozumianym promowaniu niemieckiej edukacji wyższej na zagranicznych targach i objazdach promocyjnych, organizowaniu wizyt informacyjnych przybliżających uczelniom nowe rynki, opracowywaniu informacji na temat tych rynków, doradztwie w sprawach marketingu uczelni i rekrutacji zagranicznych studentów, organizowaniu cykli szkoleń i warsztatów dla uczelni przybliżających sprawy internacjonalizacji pod szyldem *Internationale Akademie DAAD* oraz opracowaniu kodeksu dobrych praktyk w zakresie internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Mając silne wsparcie promocyjne z poziomu centralnego niemieckie uczelnie rozwijają ofertę programów międzynarodowych. Według danych DAAD z 2018 r. ponad połowa niemieckich szkół wyższych miała takie programy w swojej ofercie, a 40% programów międzynarodowych oferowało podwójne dyplomowanie wspólnie z inną, zagraniczną uczelnią w ramach tzw. *double degree*¹¹.

Na poziomie rozwiązań wdrażanych przez uczelnie zagraniczne warto wskazać przykład **University of Limerick z Irlandii**. Kluczowym czynnikiem wzrostu umiędzynarodowienia była strategiczna orientacja uczelni w kierunku umiędzynarodowienia, która wyznaczyła konkretne cele do realizacji i sposoby ich osiągnięcia¹². Umiędzynarodowienie jako środek do urzeczywistnienia wizji „przekształcenia się w społeczność uczonych o światowej reputacji pod względem doskonałości, kreatywności, innowacji, przedsiębiorczości i zaangażowania” zakłada stały rozwój międzynarodowej oferty programowej. Jej ważnym instrumentem, który pierwotnie stał się trampoliną do szerszego otwarcia uczelni na otoczenie międzynarodowe, ma być program Erasmus+ i szeroka realizacja projektów mobilnościowych studentów i kadry akademickiej, jak również projektów partnerskich z uczelniami zagranicznymi.

Drugim przykładem uczelni zagranicznej, z którego warto czerpać, jest **Amsterdam University of Applied Sciences (AUAS)**. Ta holenderska uczelnia zastosowała międzynarodowy benchmark dla oceny jakości kształcenia i lepszego pozycjonowania na arenie międzynarodowego szkolnictwa wyższego¹³. Uzyskanie międzynarodowej akredytacji potwierdziło jakość edukacji i badań. Akredytacja ułatwia AUAS utrzymanie obecnych partnerów i pozyskanie do współpracy nowych, prestiżowych uniwersytetów. Będąc ceniona na rynku pracy daje lepsze możliwości wymiany studentów i pracowników w celu dalszego profesjonalnego rozwoju w dziedzinie edukacji i badań. Jak podaje sama uczelnia, akredytacja nie jest celem samym w sobie, ale środkiem do osiągnięcia wyższych celów.

Niemczech pn. Campus Germany (www.study-in-germany.de) notującego ponad milion wejść miesięcznie oraz rozbudowa sieci zagranicznych filii i centrów informacyjnych stojących do dyspozycji uczelni skupionych w konsorcjum GATE-Germany.

¹¹ Deutscher Akademischer Austauschdienst, Annual Report, DAAD, Berlin 2018, https://www.daad.de/medien/screen_190712_daad_jahresbericht_2018_engl.pdf.

¹² University of Limerick jest stosunkowo młodą (założoną w 1972 roku) średniej wielkości uczelnią o silnej orientacji międzynarodowej. Na ogólną liczbę ponad 11 tys. studentów, aż 2400 (z ok. 80 krajów) stanowią studenci zagraniczni. Ta orientacja jest mocno podkreślona w Planie Strategicznym na lata 2019-2024 (UL@50 Strategic Plan 2019-2024). Zostały w nim wyznaczone dwa cele ilościowe: wzrost odsetka studentów z krajów pozaunijnych z 7% w 2019/20 do 14% w 2023/24 oraz wzrost z obecnych 35% do 40% w perspektywie 2024 roku odsetka studentów studiów licencjackich uczestniczących w wyjazdach mobilnościowych za granicę (co ma dwukrotnie przewyższać tzw. cel boloński określony na poziomie 20% w 2020 r.).

¹³ We wrześniu 2017 r. AUAS otrzymała akredytację EFMD Program Accreditation System (EPAS) przyznawaną wysokiej jakości szkołom biznesu. Akredytacja została przyznana dwóm programom licencjackim: International Business and Management Studies oraz International Business and Languages prowadzonym przez Amsterdam School of International Business (AMSIB), która znajduje się w strukturze AUAS.

Przegląd dobrych praktyk zagranicznych w zakresie umiędzynarodowienia uczelni pokazuje, że dla skuteczności procesu istotne jest współwystępowanie rozwiązań systemowych w danym kraju, które procesy umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego będą inicjować oraz wzmacniać, jak również rozwiązań proumiędzynarodawiających wdrażanych przez poszczególne uczelnie. W przypadku działań związanych z polityką państwa skuteczne rozwiązania stosowane w innych krajach przyjmują najczęściej postać zachęt finansowych dla podejmowania przez uczelnie działań w zakresie umiędzynarodowienia oraz wsparcia promocyjnego. W przypadku działań samych uczelni warto wskazać na dwa istotne elementy, które wydają się być istotne w kontekście ich umiędzynarodowienia, a mianowicie świadomość roli umiędzynarodowienia działalności dla rozwoju uczelni oraz determinację we wdrażaniu działań z nią związanych, mających swój początek w strategicznym (wyrażonym w dokumentach strategicznych uczelni) ich umocowaniu.

3.2 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego w Polsce

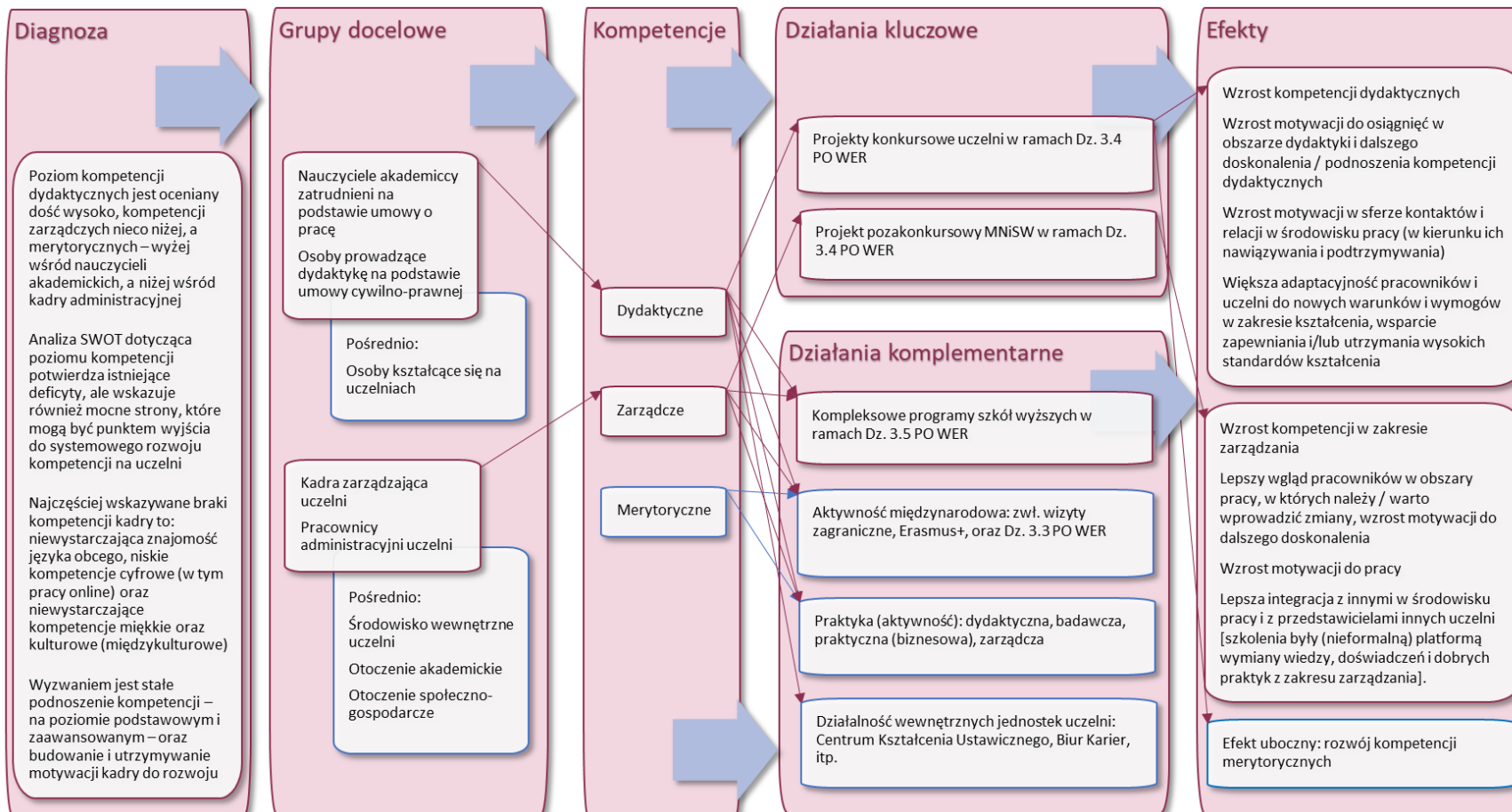
3.2.1 Uczelnie wykorzystują różne narzędzia do podnoszenia kompetencji kadr, jednak dla wszystkich kompetencje pracowników są istotnym elementem rozwoju

Na podstawie przeprowadzonych badań trudno zidentyfikować jednoznaczne, wyraźne różnice w modelu podnoszenia kompetencji pomiędzy uczelniami publicznymi a niepublicznymi. Obraz jest złożony, a zagadnienie kompetencji przenika się z uwarunkowaniami finansowymi, wielkością i potencjałem instytucjonalnym oraz kadrowym, stopniem umiędzynarodowienia i komercjalizacji, jakością współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym, czy orientacją uczelni na aktywność badawczą i praktyczną. W rzeczywistości wydaje się, że typ uczelni nie gra tak dużej roli, jak indywidualna konfiguracja cech danej jednostki.

Podobnie, trudno mówić o jednym (lub najczęstszym) modelu podnoszenia kompetencji na uczelniach. Jest to raczej zbiór elementów, grup i działań – swoista układanka, konstruowana przez uczelnie w oparciu o własne możliwości, dostępne wsparcie zewnętrzne, identyfikowane wyzwania i cele.

Wzmacnianie kompetencji kadry jest dla uczelni istotnym elementem rozwoju, związanym z budowaniem pozycji konkurencyjnej i naukowej. Oceniając poziom kompetencji uczestnicy badania kładli nacisk na mocne strony kadry – czasami potwierdzając obiegową opinię, że uczelnie wyższe co do zasady dysponują kadrą wysokiej jakości, a prestiż uczelni to gwarantuje. Stały rozwój pracowników – zarówno w sferze kompetencji zarządczych, dydaktycznych, jak i merytorycznych – jest w kontekście akademickim niezbędny i uczelnie fakt ten dostrzegają. Tym samym, do rozwoju kompetencji w każdym z zakresów służą różne działania, także nienakierowane bezpośrednio na ten cel. Pomimo pewnego ich rozproszenia, świadomość znaczenia dla pozycji uczelni aktualnych, silnych kompetencji kadry jest powszechna. **Tym ważniejsze jest zapewnienie systemowego wsparcia w tym obszarze, uwzględniającego wzmocnienie indywidualnych zasobów i ograniczenie deficytów poszczególnych jednostek akademickich.**

Schemat 4. Model podnoszenia kompetencji na uczelniach



Źródło: opracowanie własne

3.2.2 Rozwój kompetencji to jeden z priorytetów, jednak nie może być rozpatrywany w oderwaniu od innych aspektów czy potrzeb związanych z rozwojem uczelni

Przedstawiciele uczelni dość wysoko oceniają poziom kompetencji dydaktycznych, kompetencji zarządczych nieco niżej, a merytorycznych nauczycieli akademickich wyżej niż kadry administracyjnej

Nauczyciel akademicki powinien wykazywać się wysokim poziomem **kompetencji merytorycznych**, a także – jeśli prowadzi zajęcia – **kompetencji dydaktycznych**. Nauczyciel akademicki, który ma osiągnięcia dydaktyczne, może realizować się głównie w tym obszarze, przy zachowaniu szansy na awans. Pożądanym kierunkiem rozwoju kompetencji kadry kierowniczej i administracyjnej są takie dziedziny, jak: zarządzanie zespołami, finansami, projektami, wydatkowanie środków publicznych w kontekście zapobiegania działaniom korupcyjnym, komunikacji naukowej i kształtowania postaw proinnowacyjnych.

Przedstawiciele uczelni **o poziomie kompetencji kadry wypowiadali się raczej ogólnie i rzadko rozróżniali poszczególne typy kompetencji**. Najczęściej spontanicznie odwoływali się do kompetencji merytorycznych i dydaktycznych nauczycieli akademickich lub mówili ogólnie o kadrze czy pracownikach uczelni. W nielicznych wywiadach rozróżniano kadrę zarządzającą i dydaktyczną i wtedy na ogół **kadra administracyjna była oceniana niżej niż dydaktyczna czy naukowa** ze względu na poziom kompetencji. Część rozmówców **unikala również jednoznacznej oceny kompetencji kadry**. Zwracano uwagę na zróżnicowanie wśród pracowników, a co za tym idzie – na zróżnicowanie poziomu ich kompetencji. Przykładem jest umiejętność zdalnego prowadzenia zajęć – część pracowników szybko weszła w ten tryb, inni – zwłaszcza starsi – mieli z tym trudności. Poziom kompetencji opisywano w odwołaniu do wieku lub stażu pracowników – młodsze pokolenie co do zasady lepiej zna języki obce niż starsza kadra, chociaż zdarzają się wyjątki. Narracja o brakach czy słabych stronach czasami zamieniała się w narrację o potrzebach kadry, co zmieniało ocenę w charakterystykę opisową kadry i plany jej rozwoju. Przykładem takiej potrzeby jest umiejętność pracy zdalnej lub prowadzenia zajęć w formie e-learningu.

„Pracownicy kadr czy kwestury pewnie będą wskazywać na konieczność aktualizacji swojej wiedzy w związku z przepisami prawa w tym zakresie. Dydaktycy przede wszystkim wskazują na chęć zapoznania się z jak najnowszymi metodami i narzędziami nauczania. Ale one naprawdę się różnią w zależności od kierunku, bo kierunki też mamy bardzo różne. Od psychologii poprzez grafikę, kierunki filologiczne czy lingwistyczne, więc potrzeby są różne”.

IDI, przedstawiciel uczelni niepublicznej

Kompetencje merytoryczne kadry dydaktycznej na ogół były oceniane wysoko – zwłaszcza w powiązaniu z sukcesami naukowymi. Uzasadnieniem tej oceny jest duża liczba tytułów naukowych czy publikacji, bogate doświadczenie praktyczne, udział w projektach. Jednak zdarzało się, że kompetencje dydaktyczne były oceniane nisko, zwłaszcza w odniesieniu do pracowników, którzy mają wysokie kompetencje merytoryczne i praktyczne.

Znajomość języków obcych – zwłaszcza języka angielskiego – była wymieniana zarówno jako mocna, jak i słaba strona kadry (choć w tym drugim kontekście zdecydowanie częściej).

Najczęściej wskazywane braki kompetencji kadry to: niewystarczająca znajomość języka obcego, niskie kompetencje cyfrowe (w tym pracy online) oraz niewystarczające kompetencje miękkie oraz kulturowe (międzykulturowe)

Wśród obszarów deficytu kompetencji najczęściej wskazywanych przez członków zespołów projektowych znalazły się: kompetencje związane ze stosowaniem w nauczaniu metody design thinking (60%), kompetencje informatyczne (cyfrowe) obejmujące krytyczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii cyfrowych i interesowanie się nimi do celów uczenia/pracy (60%) oraz kompetencje w zakresie wielojęzyczności służące prawidłowemu i skutecznemu prowadzeniu dydaktyki w języku obcym (58%, *Aneks 1, Wykres 3.2.2-1*). Powyższe dane dotyczą ocen dokonywanych w oparciu o listę kilkunastu kompetencji zaproponowaną przez badaczy, a w badaniu jakościowym badani nie odwoływali się do zamkniętej listy, tylko do własnych obserwacji i doświadczeń. Porównanie wyników badania ilościowego i jakościowego pokazuje, że **poprawy wymagają podstawowe kompetencje objęte interwencją** – dotyczy to przede wszystkim nauczycieli akademickich.

Tabela 7. Deficyty kompetencyjne kadry akademickiej¹⁴

1	Niewystarczająca znajomość języka obcego wśród kadry (przede wszystkim chodzi o język angielski)
2	Niskie kompetencje związane z korzystaniem z nowych technologii (w tym wykorzystanie e-learningu) oraz z pracą online ¹⁵
3	Niewystarczające kompetencje miękkie oraz kulturowe (międzykulturowe, np. w odniesieniu do studentów z Azji)
4	Niewystarczające kompetencje dydaktyczne
5	Deficyty związane z niekorzystaniem z nowoczesnych (innowacyjnych) narzędzi dydaktycznych (np. tablic interaktywnych, gier symulacyjnych czy strategicznych)
6	Deficyty związane z brakiem kontaktu nauczycieli akademickich z rynkiem czy biznesem (braki w wiedzy praktycznej)
7	Niedostateczne włączanie studentów w proces uczenia się (w tym zbyt mały udział metod interaktywnych), niewielka aktywność na polu międzynarodowym (zwłaszcza badawczym) czy problemy z wystąpieniami publicznymi

Źródło: opracowanie własne

Po stronie ogólnych problemów związanych z podnoszeniem kompetencji kadry wymieniono: **ograniczenia finansowe**, duże **obciążenie pracą** (jednocześnie organizują konferencje, piszą artykuły, prowadzą zajęcia), a także **brak motywacji pracowników do rozwoju**.

¹⁴ Deficyty w zakresie poziomu kompetencji zostały opracowane na podstawie danych jakościowych, dlatego ich przedstawienie w formie rankingu służy komfortowi czytelnika, a nie wynika ze względów metodologicznych.

¹⁵ Dość częste poruszanie tego wątku z pewnością wiązało się z czasem realizacji badania, kiedy uczelnie stanęły przed problemem kształcenia w dobie pandemii.

Analiza SWOT dotycząca poziomu kompetencji potwierdza istniejące deficyty, ale wskazuje również mocne strony, które mogą być punktem wyjścia do systemowego rozwoju kompetencji na uczelni

Analiza SWOT jest podsumowaniem wielu wątków, które pojawiają się w różnych częściach raportu. Deficyty w zakresie podnoszenia poziomu kompetencji należą do słabych stron uczelni w tym zakresie. Do słabych stron można zaliczyć też aspekty związane z organizacją i specyfiką pracy na uczelni, a także ograniczenia rozwiązań systemowych. Jednocześnie potencjałem i szansą na wzmocnienie kompetencji kadry na poziomie systemowym są regulacje Ustawy 2.0, a na poziomie organizacyjnym takie działania uczelni jak cyfryzacja czy umiędzynarodowienie. Mocnymi stronami są też nieliczne, ale jednak zidentyfikowane w toku badania pozytywne przykłady działań podejmowanych przez uczelnie, m.in. wymiany dobrych praktyk omówione niżej, ale także inne inicjatywy uczelni opisane w Załączniku 5 (Studia przypadku).

Tabela 8. Analiza SWOT

Mocne strony	Słabe strony
<ul style="list-style-type: none"> • Formalna i nieformalna wymiana dobrych praktyk (w ramach uczelni i między uczelniami) • Aktywność uczelni w sferze analiz i rozpoznawania potrzeb otoczenia społeczno-gospodarczego • Współpraca z pracodawcami • Dopasowanie programów nauczania do potrzeb rynku pracy • Udział nauczycieli akademickich w różnych formach doskonalenia (szkoleniach, konferencjach, seminariach, sympozjach itp.) • Indywidualizowane, szyte na miarę programy szkoleniowe dla kadr akademickich • Duży potencjał rozwijania nowych kompetencji młodszej wiekiem i stażem zawodowym kadry 	<ul style="list-style-type: none"> • Deficyty kompetencji kadry • Duże obciążenie czasowe związane ze zróżnicowanymi rolami, które pełnią pracownicy uczelni (działalność dydaktyczna, naukowa i organizacyjna) • Mniejsza otwartość starszej wiekiem i stażem zawodowym kadry na zdobywanie i wykorzystywanie nowych kompetencji • Brak motywacji do zaangażowania się w doskonalenie procesu kształcenia ze strony nauczycieli akademickich, a w szczególności w stosowanie nowych, efektywnych metod, technik i narzędzi kształcenia • Sformalizowana ścieżka karier oraz utożsamienie rozwoju pracownika akademickiego z awansem naukowym • Brak systemu wsparcia, który umożliwiłby szerokie i planowe rozwijanie kompetencji kadry • Trudności organizacyjne związane z pozyskiwaniem finansowania i realizacją programów podnoszących kompetencje kadry (np. zarządzanie projektem, terminowość, obsługa administracyjna) • Niemotywuujące do doskonalenia się systemy płac, brak inwentaryzacji i priorytetyzacji kompetencji oraz brak przejrzystości procesów rekrutacji pracowników

	<ul style="list-style-type: none"> • Niedopasowanie projektów podnoszących kompetencje do potrzeb kadry akademickiej • Brak diagnozy lub niedostateczna, niesystematyczna diagnoza potrzeb kadry w zakresie rozwoju kompetencji
Szanse	Zagrożenia
<ul style="list-style-type: none"> • Zmiany w systemie szkolnictwa wyższego (np. Konstytucja dla Nauki) • Upowszechnienie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych w środowisku uczelni oraz w życiu codziennym • Realizacja krajowych i zagranicznych grantów naukowych • Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego • Mobilność krajowa i międzynarodowa pracowników • Dbłość o sieciowanie i dobre relacje – w ramach uczelni i między uczelniami • Możliwość finansowania programów rozwoju kompetencji kadry z funduszy unijnych • Współpraca z partnerami na rzecz podnoszenia kompetencji kadry • Zmniejszający się wskaźnik liczby studentów przypadających na jednego nauczyciela akademickiego • Zachęty do podnoszenia kompetencji ze strony przełożonych 	<ul style="list-style-type: none"> • Zmiana funkcji uczelni i komercjalizacja uniwersytetów • Niekorzystna sytuacja ekonomiczna uczelni • Spadek liczby pracowników uczelni • Obniżająca się jakość kształcenia kadr naukowych związana z dużą podażą studiów doktoranckich • Spadek prestiżu nauczyciela (także akademickiego)

Źródło: opracowanie własne

Wyzwaniem jest stałe podnoszenie kompetencji – na poziomie podstawowym i zaawansowanym – oraz budowanie i utrzymywanie motywacji kadry do rozwoju

Najczęściej wymieniane wyzwania dla uczelni są tożsame z podnoszeniem kompetencji kadr, jednak nie ograniczają się wyłącznie do nich. Zaproponowane poniżej kategorie wyzwań nie są rozłączne, jednak pokazują kluczowe z punktu widzenia respondentów obszary wyzwań.

Schemat 5. Wyzwania stojące przed uczelnią

Kompetencje	Praca i uczenie online	Ograniczenia	Adaptacja do zmian	Zarządzanie uczelnią
<ul style="list-style-type: none"> językowe dydaktyczne cyfrowe kulturowe merytoryczne komunikacyjne i miękkie inne 	<ul style="list-style-type: none"> dydaktyka (w tym e-learning) administracja i zarządzanie uczelnią 	<ul style="list-style-type: none"> finansowe czasowe motywacyjne 	<ul style="list-style-type: none"> Ustawa 2.0 pandemia otoczenie rynek pozyskiwanie finansowania aktywność kadry na wielu polach 	<ul style="list-style-type: none"> kompetencje wizja rozwoju współpraca profesjonalizacja uczelni

Źródło: opracowanie własne

Wyzwaniem w **obszarze wzmocnienia kompetencji** jest podniesienie kompetencji językowych (w tym uzyskanie formalnych, międzynarodowych certyfikatów), dydaktycznych, cyfrowych oraz społecznych i osobistych pracowników (np. umiejętności prezentacji). Pojawiały się też przykłady innych pożądaných kompetencji, np. dotyczących cyberbezpieczeństwa i zapobiegania terroryzmowi, a także zagrożeniom biologicznym. Odpowiedzią jest zwiększenie skali dotychczasowych działań oraz wykorzystywanie zdobytych umiejętności w praktyce.

Drugie wyzwanie wiąże się z **pracą i uczeniem online**. Pandemia koronawirusa zwiększyła rangę rozwijania kompetencji cyfrowych związanych z pracą zdalną i zdalnym nauczaniem oraz rozwijaniem e-learningu. Rozwiązaniem – oprócz rozwijania kompetencji cyfrowych i dydaktycznych kadry (również obsługi administracyjnej uczelni online) – są: zakup sprzętu i oprogramowania (do nauczania zdalnego oraz przydatnych w administracji i zarządzaniu uczelnią), wsparcie rozwiązań, procedur i procesów pracy online, rozwój infrastruktury informatycznej oraz zabezpieczenie możliwości zdobycia praktyki w zakresie obsługi urzędów i programów do pracy zdalnej (np. komunikatory, narzędzia oceniania, raportowania, prowadzenia prac administracyjno-kadrowych).

Trzecia kategoria wiąże się z różnego rodzaju **ograniczeniami** – finansowymi oraz motywacyjnymi. Wyzwaniem jest motywowanie kadry dydaktycznej i administracyjnej do podnoszenia kompetencji, a rozwiązaniem – wprowadzenie regulacji, które by temu sprzyjały, a także planowanie ścieżki rozwoju pracownika. Pracownicy uczelni powinni tworzyć, realizować i aktualizować ścieżki rozwoju, co pozwoli podnosić kompetencje zgodnie z planem i regularnie, a nie ad hoc. Ciekawą propozycją jest wprowadzenie systemu motywacyjnego, który jedna z uczelni publicznych planuje wdrożyć na wzór obecnie funkcjonującego systemu dotyczącego osiągnięć naukowych. Taki system umożliwiłby wymierną ocenę pracy dydaktycznej i organizacyjnej oraz powiązanie osiągnięć z nagradzaniem i motywowaniem kadry.

Czwarta kategoria, którą nazwano **adaptacją do zmian**, obejmuje szeroki wachlarz działań, które uczelnie planują w dłuższej perspektywie, a które wymagają zmiany nastawienia, zmiany celów lub kierunków działania oraz dostosowania środków do ich realizacji. Badani wymieniali następujące przykłady:

- ⇒ wdrożenie zapisów Konstytucji dla nauki w obszarze dydaktyki, administrowania i zarządzania uczelnią;
- ⇒ większe powiązanie uczelni z rynkiem, np. tworzenie ośrodków konsultacyjno-doradczych, wdrażanie wyników prac (dyplomowych, magisterskich);
- ⇒ dostosowanie zakresu przekazywanej wiedzy i kompetencji do potrzeb rynku i pracodawców oraz – w szerszym znaczeniu – nadążanie za zmieniającym się światem;
- ⇒ tworzenie międzynarodowych zespołów badawczych, udział w międzynarodowych projektach;
- ⇒ uruchamianie nowych kierunków studiów – prowadzonych po polsku, ale też w językach obcych;
- ⇒ pozyskiwanie środków, branie udziału w konkursach, projektach;
- ⇒ wymiana doświadczeń między pracownikami.

Ustawa 2.0 jest doskonałym przykładem wyzwania stojącego przed uczelnią. Pożądane byłoby **dotatkowe wsparcie związane z wdrażaniem przez uczelnie Ustawy w aspekcie prawnym (interpretacji treści Ustawy) i kompetencyjnym (wsparcie w realizacji określonych ustawowo nowych zadań przez odpowiednio przygotowanych pracowników)**. Rozwiązaniem jest możliwość konsultacji z doradcami z MNiSW (lub zewnętrznymi doradcami, zakontraktowanymi przez MNiSW) online, telefonicznie lub w trakcie spotkań na żywo (np. przy okazji szkoleń czy konferencji prowadzonych przez MNiSW). Można także rozważyć wizyty doradcy w uczelni, jeśli uczelnia zgłosi taką potrzebę.

Piąta kategoria dotyczy szeroko rozumianego **zarządzania uczelnią**. Nie chodzi tylko o kompetencje, ale też o tworzenie wizji rozwoju, wprowadzanie zmian oraz współpracę wewnętrzną, a także z otoczeniem uczelni – lokalnym, krajowym (w tym z biznesem) i międzynarodowym. Celem jest profesjonalizacja zarządzania uczelnią, a zatem do tej kategorii odnoszą się wszystkie pozostałe kategorie, ale jej wyróżnienie ma na celu zwrócenie uwagi na znaczenie kompetencji zarządczych i obszaru zarządzania w całości życia uczelni.

*Zaproponowane w programie formy interwencji są adekwatne do zdiagnozowanych problemów i wyzwań, jednak można ten katalog nieco poszerzyć o tematy związane z motywowaniem kadry dydaktycznej i administracyjnej do podnoszenia kompetencji, planowaniem ścieżki rozwoju pracownika oraz wprowadzeniem regulacji, które by temu sprzyjały. Takie regulacje mogą polegać na zapisaniu w regulaminie czy umowie o pracę szczegółowych zasad awansowania lub premiowania pracowników w powiązaniu z podnoszeniem kompetencji uczelni. Obszar interwencji III OP PO WER (tj. wzrost umiędzynarodowienia uczelni i kompetencji ich pracowników) warto rozszerzyć także o wsparcie dla projektów innowacyjnych w sferze dydaktycznej. Tego rodzaju projekty integrujące wiedzę teoretyczną z umiejętnościami praktycznymi poprzez zaangażowanie pracowników naukowych, studentów i – najlepiej – także przedstawicieli biznesu są najlepszym sposobem kształtowania kompetencji poznawczych i społecznych¹⁶. **Zasadne***

¹⁶ Analiza zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy wraz z badaniem wartości docelowej wspólnego wskaźnika długoterminowego POWER w obszarze szkolnictwa wyższego, raport przygotowany na zlecenie NCBR przez konsorcjum: Uniwersytet Jagielloński - Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych oraz IDEA Instytut, Warszawa 2019, s. 11.

wyda się uzupełnienie repertuaru finansowanych przez PO WER form wsparcia o projekty innowacyjne realizowane przy udziale partnerów międzynarodowych.

3.2.3 Diagnozowanie potrzeb rozwojowych pracowników uczelni jest prowadzone doraźnie i niesystematycznie

Diagnoza potrzeb kadry w zakresie rozwijania kompetencji najczęściej odbywa się w sposób nieusystematyzowany i z inicjatywy pracowników

Uczelnie samodzielnie diagnozują potrzeby pracowników związane z rozwojem kompetencji najczęściej wykorzystując ilościowe techniki badawcze – ankiety skierowane do przedstawicieli kadry. Systematyczne badanie potrzeb uwzględniające różnorodne metody badawcze i źródła danych to rzadka praktyka na uczelniach. Diagnoza zapotrzebowania kadry na rozwijanie kompetencji (dydaktycznych kadry dydaktycznej i zarządczych kadry zarządzającej) **najczęściej odbywa się w sposób nieusystematyzowany i z inicjatywy pracowników**, którzy informują przełożonych o potrzebach związanych z doskonaleniem kompetencji – na ten sposób wskazuje aż 85% przedstawicieli kadry zarządzającej i 46% kadry dydaktycznej. Jest to najpopularniejszy sposób wśród kadry zarządzającej, niezależnie od typu uczelni (publiczna – 85%, niepubliczna – 84%).

W przypadku kadry dydaktycznej prawie identyczny odsetek badanych informuje przełożonych o swoich potrzebach (46% w całej populacji, 45% w uczelniach publicznych, 52% w niepublicznych) co udziela informacji w ankietowym, okazjonalnym badaniu (47% w całej populacji, 48% w uczelniach publicznych, 38 w niepublicznych). Takie informowanie rzadziej odbywa się w odpowiedzi na pytania przełożonych (39% w populacji, 38% w uczelniach publicznych, 52% w niepublicznych; **Aneks 1, Wykres 3.2.3-1**). Spośród czterech zaproponowanych form informowania **najbardziej wskazywano na regularne, ankietowe badania** prowadzone przez uczelnię – tę odpowiedź wybrało 16% przedstawicieli kadry dydaktycznej i 19% kadry zarządzającej (różnice między uczelniami publicznymi i niepublicznymi wynoszą 1-3 pkt proc.; **Aneks 1, Wykres 3.2.3-2**).

W przypadku kadry zarządzającej drugim najczęściej stosowanym sposobem jest informowanie o potrzebach **w odpowiedzi na pytania przełożonych** – nieco częściej wskazywane przez uczelnie niepubliczne (78%) niż publiczne (66%; **Aneks 1, Wykres 3.2.3-3**).

Diagnozy potrzeb związanych z podnoszeniem kompetencji dydaktycznych w ramach Działania 3.4 były prowadzone różnymi metodami – głównie przez jednorazowe, ankietowe badania potrzeb pracowników prowadzone przez uczelnie publiczne (56,5%) i niepubliczne (66,7%) oraz w oparciu o potrzeby indywidualnie zgłaszane przez pracowników (na uczelniach publicznych – 56,5%, niepublicznych – 66,7%; **Aneks 1, Wykres 3.2.3-4**).

Niektóre uczelnie dostrzegają potrzebę opracowania i wdrożenia systemowych rozwiązań, procedur, narzędzi diagnozujących potrzeby w zakresie kompetencji (np. wiedzę o deficytach kompetencji pracowników dydaktycznych można uzupełniać analizując dane z badania satysfakcji studentów – por. Barometr Satysfakcji Studentów w opisie studium przypadku 8), w tym kompetencji zarządczych (np. przedstawiciele kadry zarządzającej zastanawiali się nad przeprowadzeniem zewnętrznego audytu).

Kadra akademicka wymienia się dobrymi praktykami (na ogół nieformalnie), jednak rzadko taka wymiana dotyczy diagnozowania potrzeb i wzmacniania kompetencji kadry

Wymiana dobrych praktyk w ramach jednej uczelni na ogół następuje **w sposób nieformalny** – między poszczególnymi pracownikami, zwłaszcza w mniejszych szkołach wyższych – w relacjach osobistych, bezpośrednich, ale także z wykorzystaniem mediów społecznościowych (np. grupy na Facebooku). Niektóre uczelnie tworzą też bardziej formalne **warunki do wymiany dobrych praktyk**:

- ⇒ na **spotkaniach**, naradach zespołów, grup roboczych, wydziałów itp. (czasami kilka razy w roku, a czasami co tydzień).
- ⇒ przez **kierowników katedr**, którzy profilują działania związane z dokształcaniem lub upowszechnianiem nowych metod. Nowe podejścia teoretyczne są np. omawiane na zebraniach katedr. Zdaniem rozmówcy z uczelni publicznej taki model jest bezpośrednio związany z relacją mistrz-uczeń, jednak ta relacja nie powinna być jedno-, tylko dwukierunkowa – profesorowie mogą się czegoś nauczyć od studentów czy doktorantów. Sposobem na wymianę wiedzy są też **publikacje naukowe oraz sprawozdania** z odbytych stypendiów, wizyt studyjnych czy konferencji.
- ⇒ podczas **szkoleń wewnętrznych** (czasami organizowanych przez Centra Kształcenia Ustawicznego czy Biura Karier, a w jednej z uczelni niepublicznych odbywają się w ramach zespołów, grup zadaniowych: wewnętrzne procedury umożliwiają rejestrowanie stałych zespołów oraz w razie potrzeby powołuje się zespoły zadaniowe, wymiana praktyk odbywa się w ramach wydarzenia Master of Didactic).
- ⇒ poprzez wprowadzenie do regulaminu organizacyjnego zapisu, że pracownik po odbyciu szkolenia jest zobligowany do zamieszczenia krótkiego podsumowania ze szkolenia lub dobrej praktyki na platformie e-learningowej.

Jeśli chodzi o wymianę dobrych praktyk między różnymi ośrodkami akademickimi, to **naturalna wymiana następuje wtedy, kiedy pracownicy pracują na kilku uczelniach lub biorą udział w projektach organizowanych przez inne szkoły wyższe**. Jako przykład podano **program MOST** – celem jest wymiana kadr w celu korzystania z potencjału dydaktycznego innych uczelni. Inny przykład to **funkcjonowanie polskich uczelni partnerskich w ramach grupy** – w ramach grupy organizowane są szkolenia, konferencje i spotkania sprzyjające wymianie dobrych praktyk. Jedna z uczelni niepublicznych powołała międzyuczelniany zespół ds. kształcenia online.

Niektóre uczelnie organizują **krajowe wizyty studyjne czy staże w uczelniach** korzystając z możliwości, jakie dają programy typu Regionalna Inicjatywa Doskonałości (MNIŚW). Jednak barierą takiej wymiany jest konkurencja między uczelniami. Poza tym zdarza się, że uczelnie niepubliczne są traktowane przez uczelnie publiczne „z góry”, paternalistycznie.

Wymiana dobrych praktyk z uczelniami zagranicznymi odbywa się na podobnej zasadzie, jak współpraca z uczelniami krajowymi, jednak **dużym ułatwieniem jest możliwość skorzystania z programów unijnych**, np. Erasmus+ (wymiana nauczycieli akademickich, job shadowing) czy „Mistrzowie dydaktyki” (wyjazdy studyjne). Za systemowe wsparcie tego typu wymiany niektórzy rozmówcy uznawali zwrot kosztów wyjazdu, wypłacanie diet albo regularność

spotkań (np. w zakładach, w instytutach), na których można wymienić się doświadczeniami i wiedzą – także wiedzą dotyczącą podnoszenia kompetencji.

Kadra akademicka wymienia się dobrymi praktykami, jednak trudno powiedzieć, żeby taka wymiana dotyczyła specyficznie diagnozowania potrzeb i wzmacniania kompetencji kadry. Rozmówcy wskazywali na przykłady dobrych relacji i współpracy w ramach uczelni oraz między uczelniami, jednak bardzo rzadko dotyczyły one bezpośrednio tematyki podnoszenia kompetencji. Uczelnie są pragmatyczne – **nawiązują i utrzymują dobre kontakty** (np. w czasie konferencji lub szkoleń), żeby w razie potrzeby móc z nich skorzystać. Jeśli potrzebne jest skonsultowanie tematu diagnozowania potrzeb i wzmacniania kompetencji kadry, uczelnie lub przedstawiciele kadry sięgają do nawiązanych wcześniej kontaktów lub docierają do odpowiednich jednostek czy działów – w ramach własnej uczelni lub poza nią.

Wśród nieczęstych przykładów wymiany, która dotyczy podnoszenia kompetencji, można wskazać **jednokierunkowe informowanie o dostępnej ofercie szkoleniowej** lub **dzielenie się opiniami o jakości oferty szkoleniowej** – w obrębie uczelni lub między uczelniami – za pośrednictwem zrzeszeń (np. KRASP, Kolegium Rektorów Uczelni Technicznych Polskich, Kolegium Rektorów Uczelni Wrocławia i Opola), ale też dzięki kontaktom np. Biur Współpracy z Zagranicą z różnych ośrodków akademickich.

Uczelnie korzystają z wszelkich dostępnych form i zakresu podnoszenia kompetencji, co pokazuje skalę potrzeb

Uczelnie stawiają na rozwój kompetencji osobistych i społecznych (inter- i intrapersonalnych) pracowników. Stąd w ofercie edukacyjnej uczelni m.in. obecne są szkolenia z zakresu wystąpień publicznych, z emisji głosu czy budowania zespołów projektowych. Szkolenia służące doskonaleniu kompetencji cyfrowych zakładają rozwój umiejętności zdalnego komunikowania się i współpracy na platformach, umiejętności korzystania z mediów, tworzenia treści cyfrowych (w tym programowania) oraz kwestii związanych z bezpieczeństwem w sieci i ochroną własności intelektualnej.

Kompetencje dydaktyczne kadry najczęściej doskonalili się w małych grupach szkoleniowych, poprzez „szyte na miarę” szkolenia/warsztaty/kursy realizowane metodami aktywnymi.

54% ankietowanych przedstawicieli kadry dydaktycznej brało udział w innych szkoleniach, warsztatach i kursach niż te dofinansowane w ramach Działania 3.4 PO WER 2014-2020.

Najczęściej podnoszono kompetencje informatyczne (26%), społeczne (22%), nieco rzadziej kompetencje związane z zarządzaniem informacją czy w zakresie wielojęzyczności (po 16%; *Aneks 1, Wykres 3.2.3-5*).

62% ankietowanych przedstawicieli kadry zarządzającej brało udział w innych szkoleniach, warsztatach i kursach niż te dofinansowane w ramach Działania 3.4 PO WER 2014-2020.

Najczęściej wzmacniano kompetencje związane z zarządzaniem zespołem/zespołami (46%), z funkcjonowaniem systemów informatycznych MNiSW (40%), a także w zakresie ewaluacji działalności naukowej uczelni (36%; *Aneks 1, Wykres 3.2.3-6*).

3.2.4 Projekty dofinansowane w Działaniu 3.4 PO WER mają zasadnicze znaczenie jako instrument doskonalenia kompetencji kadr uczelni

Działanie 3.4 stwarza ramy dla systematycznego podnoszenia kompetencji dużej liczby pracowników uczelni

Realizowane w ramach Działania 3.4 PO WER projekty stanowią ważny element zestawu narzędzi, z jakich uczelnie korzystają dla kształcenia swoich kadr. Przeprowadzone badania wskazują, że projekty te mają zasadnicze znaczenie z punktu widzenia podnoszenia kompetencji – tak dydaktycznych (projekty konkursowe uczelni), jak i zarządczych (projekt pozakonkursowy MNiSW). W dużej mierze wiąże się to z uwarunkowaniami finansowymi, ponieważ bez wsparcia ze środków zewnętrznych, działania o porównywalnym zakresie lub skali nie byłyby realizowane. Działanie 3.4 stwarza ramy dla systematycznego podnoszenia kompetencji o szerokim zakresie, dla kadr z różnych grup docelowych, umożliwi kształcenie dużej liczby pracowników. Inicjatywy realizowane samodzielnie przez uczelnie, bez wsparcia finansowego, mają charakter ograniczony i punktowy.

Rozwój kompetencji kadr ściśle wiąże się z szerszym kontekstem rozwoju akademickiego i pracy na uczelni. Kompetencje – szczególnie dydaktyczne – rozwijane są nie tylko dzięki nakierowanym na to projektom, ale także w związku z nabywaniem wiedzy i umiejętności specjalistycznych, praktycznych czy merytorycznych. Do ich rozwoju przyczyniają się także aktywności podejmowane w innych celach – jak wyjazdy zagraniczne, czy mniej lub bardziej sformalizowana współpraca w obrębie katedry, zakładu, lub organu kolegialnego. **Projekty dofinansowane w Działaniu 3.4 PO WER są komplementarne z innymi działaniami i aktywnościami podejmowanymi na rzecz podnoszenia kompetencji kadr uczelni (Aneks 1, Wykres 3.2.4–1).**

Uczelnie zapewniają swoim kadrom dydaktycznym i zarządczym możliwość udziału w szkoleniach, kursach lub warsztatach mających na celu doskonalenie kompetencji, także poza projektami realizowanymi w ramach Działania 3.4. Istnienie takiej możliwości potwierdzała ponad połowa ankietowanych, przy czym częściej przedstawiciele kadry zarządzającej, niż dydaktycznej, oraz nieznacznie częściej przedstawiciele uczelni niepublicznych, niż publicznych. W przypadku kadry zarządzającej było to 62% przedstawicieli uczelni publicznych i 65% - niepublicznych, zaś w przypadku kadry dydaktycznej – 53% przedstawicieli uczelni publicznych i 59% - niepublicznych (Aneks 1, Wykres 3.2.4–2). Przeprowadzone badanie wskazuje jednak, że skala, zasięg i systematyczność tego rodzaju inicjatyw jest mniejsza, niż działań podejmowanych dzięki współfinansowaniu ze środków UE.

Duże zainteresowanie szerokim wachlarzem metod dydaktycznych i rodzajów kompetencji

Wyniki badania wskazują, że zajęcia dotyczące zarówno poszczególnych metod, jak i kompetencji dydaktycznych cieszyły się dużym zainteresowaniem wśród uczestników projektów¹⁷ (Aneks 1, Wykres 3.2.4–10 i 11).

¹⁷ Dla oceny zainteresowania zastosowano skalę, gdzie 1 oznaczało 'bardzo małe' zainteresowanie, 2 – 'małe', 3 – 'duże', a 4 – 'bardzo duże'; następnie dla poszczególnych metod i kompetencji obliczono średnią.

Przeprowadzone analizy¹⁸ wskazują, że wśród metod dydaktycznych będących przedmiotem kształcenia w projektach, najbardziej popularne były design thinking, learning by doing, oraz blended/e-learning. Jeśli chodzi o rodzaje kompetencji, które starano się kształcić w ramach projektów, w większości projektów znalazły się kompetencje w zakresie wielojęzyczności, kompetencje cyfrowe, a także związane z zarządzaniem informacją, a nieco rzadziej – kompetencje społeczne (interpersonalne).

W kontekście rekrutacji do działań związanych z podnoszeniem kompetencji można ponadto zauważyć, że:

- ⇒ Udział w zajęciach jest najczęściej nieobowiązkowy – większość przedstawicieli zarówno kadry dydaktycznej, jak i zarządzającej wskazywała, że zgłasza się do nich dobrowolnie.
- ⇒ Kadra akademicka zachęcana jest do udziału w działaniach na rzecz podnoszenia kompetencji najczęściej drogą mailową. Informacje zamieszczane są także na stronach internetowych lub w mediach społecznościowych¹⁹.
- ⇒ Do kadry zarządzającej, w porównaniu z dydaktyczną, informacje kierowane są częściej bezpośrednio przez przełożonych.
- ⇒ Kanały komunikacji wydają się dobrze dopasowane do adresatów działań projektowych, zaś korzystanie zarówno z kanałów elektronicznych, jak i bezpośrednich należy ocenić jako dobrą praktykę.
- ⇒ W przypadku kompetencji zarządczych, oferta edukacyjna adresowana jest częściej do wybranych jednostek uczelni, niż w przypadku kompetencji dydaktycznych. Jest to naturalnie związane z charakterem projektów, a także kompetencji²⁰.
- ⇒ Adresatami działań związanych z podnoszeniem kompetencji są najczęściej pracownicy zatrudnieni na podstawie umowy o pracę, znacznie rzadziej – na podstawie umowy cywilno-prawnej.
- ⇒ Zajęcia związane z zarządzaniem na uczelni kierowane są raczej do pracowników o długim stażu pracy i dużym doświadczeniu zawodowym, zaś w oferta z zakresu dydaktyki – do pracowników młodszych stażem i posiadających mniejsze doświadczenie.
- ⇒ Można zakładać, iż „młodszy” (wiekiem, stanowiskiem lub stażem na uczelni) pracownicy posiadają niższe kompetencje dydaktyczne, jednak w badaniach zaobserwowano także mniejszą otwartość „starszych” pracowników dydaktycznych na podnoszenie kompetencji. W przypadku sfery zarządzania uczelnią, „starsi” pracownicy częściej, niż ich skupieni na dydaktyce koledzy dostrzegają potrzebę podnoszenia kompetencji zarządczych.

¹⁸ Analiza zawartości (text mining) 61 wniosków o dofinansowanie projektów konkursowych, realizowanych w Działaniu 3.4 (Aneks 1, Wykres 3.2.4–3) oraz wyników badania ilościowego wśród przedstawicieli zespołów projektowych beneficjentów (Aneks 1, Wykres 3.2.4–4 i 5).

¹⁹ Zob. Aneks 1, Wykres 3.2.4–8.

²⁰ Zob. Aneks 1, Wykres 3.2.4–6 i 7.

- ⇒ Staż pracy na uczelni niekoniecznie przekłada się na poziom kompetencji związanych z zarządzaniem. Praktyka stopniowego przygotowywania kadry zarządczej wysokiego szczebla do pełnienia funkcji w specyficznym kontekście uczelni jest rzadka.

Użytecznym rozwiązaniem może być kierowanie odpowiednio sprofilowanej oferty edukacyjnej do precyzyjnie określonej grupy odbiorców, zwłaszcza w oparciu o systematyczną diagnozę zapotrzebowania i luk kompetencyjnych kadry. Dotyczy to zarówno obszaru kompetencji dydaktycznych, w przypadku których odpowiadające potrzebom kształcenie prowadzone może być na poziomie uczelni (ze względu na liczbę pracowników dydaktycznych), jak i kompetencji zarządczych. W tym drugim przypadku uzasadnione jest oferowanie grupowych form kształcenia na poziomie ogólnopolskim (poza podnoszeniem kompetencji, dostrzegane są efekty dodatkowe takiego rozwiązania, związane z sieciowaniem, wymianą informacji i praktyk), jednak powinny one odpowiadać na specyficzne potrzeby zgłaszane przez uczelnie (np. poprzez platformę online). Efektywność i użyteczność wsparcia może zostać zwiększona poprzez strategiczne i długoterminowe zarządzanie ofertą edukacyjną – systematyczną diagnozę, dopasowanie treści do specyficznych potrzeb danej grupy odbiorców, zróżnicowanie poziomu zaawansowania kształcenia. Mówiąc krótko, oferta powinna być w największym możliwym stopniu „szyta na miarę”.

Ograniczenia czasowe są najważniejszą przyczyną trudności w uczestnictwie i realizacji projektów

Większość respondentów nie doświadczyła trudności w związku z uczestnictwem w projektach w ramach Działania 3.4 PO WER. Jednak biorąc pod uwagę rodzaj projektu – nakierowany na kompetencje zarządcze lub dydaktyczne – oraz typ uczelni, dostrzec można pewne zróżnicowanie jeśli chodzi o skalę i rodzaj napotkanych problemów (**Aneks 1, Wykres 3.2.4–12**). **Częściej trudności doświadczali uczestnicy projektów podnoszących kompetencje dydaktyczne, niż zarządcze, oraz na uczelniach niepublicznych w porównaniu z publicznymi.**

Na uczelniach obydwu typów podobnie często pojawiały problemy związane z rekrutacją – znalezienia założonej we wniosku liczby uczestników, skutkujące ryzykiem nieuruchomienia szkolenia. Działania projektowe utrudniał fakt, że terminy zajęć kolidowały z prowadzoną przez uczestników dydaktyką, co stanowiło najważniejszy powód rezygnacji z udziału w projekcie.

Szkolenia realizowane przez MNiSW, dotyczące kompetencji zarządczych okazały się bardziej dostępne dla uczelni publicznych, zarówno w wymiarze informacyjnym (trudności w znalezieniu informacji na etapie rekrutacji), jak i komunikacyjnym (konieczność poniesienia nieprzewidzianych nakładów finansowych, np. związanych z podróżą). Pracownicy uczelni publicznych mieli z kolei częściej problemy ze znalezieniem szkolenia odpowiadającego ich potrzebom.

Zdecydowanie częściej w projektach dotyczących dydaktyki, niż zarządzania, zdarzały się zmiany w czasie realizacji projektu wywołane rezygnacją uczestników. Ryzyko nieuruchomienia szkolenia było nieznacznie mniejsze w projektach z zakresu zarządzania. Współpraca z podmiotem organizującym szkolenie była z kolei lepsza w przypadku kompetencji zarządczych. **Można stwierdzić, że szkolenia realizowane przez MNiSW były**

organizowane sprawniej i rzadziej zdarzało się ich odwołanie, niż w przypadku projektów uczelni. Problematiczny był zaś krótki czas na przygotowanie dokumentów oraz dostęp do informacji na etapie rekrutacji. Wydaje się, że rekrutacja była z perspektywy uczestników sprawniejsza w przypadku projektów dydaktycznych, realizowanych przez uczelnie.

Pracownicy uczelni dość często rezygnują z uczestnictwa w szkoleniu, warsztacie, lub kursie dotyczącym kompetencji dydaktycznych, które zostały im zaproponowane (nie tylko w ramach projektu Działania 3.4), przy czym częściej dotyczy to przedstawicieli uczelni publicznych. Decyzję o rezygnacji częściej podejmują członkowie kadry dydaktycznej, niż zarządzającej.

Najważniejszą grupę przyczyn nieuczestniczenia w szkoleniach stanowią ograniczenia czasowe. Główną przeszkodą są tu inne obowiązki akademickie, ale także czasochłonność działań projektowych, przez co trudno było zachęcić pracowników do udziału, utrzymać ich zaangażowanie i stabilne uczestnictwo. Ograniczenia czasowe są szczególnie odczuwalne w okresie egzaminacyjnym i zdecydowanie wymagają uwzględnienia w projektowaniu oferty edukacyjnej dla kadr uczelni. **Względnie ważnym powodem nieuczestniczenia w szkoleniach jest także nieinteresująca tematyka** – co ciekawe, częściej dotyczącą kadrę zarządzającą, niż dydaktyczną. Wskazywać to może na gorsze dopasowanie szkoleń z zakresu kompetencji zarządczych do potrzeb ich adresatów (przy czym dotyczy to wszystkich propozycji edukacyjnych, a nie tylko oferty w ramach projektu Działania 3.4 PO WER). Problem nie leży jednak w niskiej jakości szkoleń, braku chęci czy potrzeby; wiązać go można raczej z niedopasowaniem do poziomu zaawansowania, czy specyficznych potrzeb uczestnika²¹.

Zminimalizowanie bariery, jaką są ograniczenia czasowe adresatów projektów Działania 3.4 wymaga działania na kilku poziomach:

- ⇒ Potrzebna jest precyzyjna diagnoza i adekwatne kształtowanie działań projektowych – nie tylko w zakresie preferencji tematycznych, zakresu podnoszonych kompetencji – ale także realności proponowanych zadań w kontekście innych obowiązków akademickich adresatów. Znacząca skala występowania tego rodzaju trudności i ich konsekwencji wskazuje, iż w wielu przypadkach uwarunkowania związane z dostępnością potencjalnych uczestników nie zostały dostatecznie uwzględnione na etapie przygotowania projektu przez uczelnie.
- ⇒ Wspomniane ograniczenia powinny zostać uwzględnione w wymiarze programowym – Działania 3.4 PO WER. Ramy wsparcia powinny być tak określone, by wzmacniać wykonalność i skuteczność projektów – poprzez odpowiednie kryteria wyboru, możliwy czas trwania projektu, czy warunki finansowe.
- ⇒ Zapewnienie możliwości czasowych pracownikom uczelni dla podnoszenia kompetencji wymaga także uwzględnienia na poziomie instytucjonalnym i systemowym. Odpowiednie ramy musi stwarzać z jednej strony sama uczelnia (poprzez strategię, ale także w wymiarze operacyjnym), a z drugiej – system szkolnictwa wyższego.

²¹ Dane dotyczące przyczyn braku udziału w szkoleniach, warsztatach lub kursach dla kadry zarządzającej i dydaktycznej przedstawia [Aneks 1, Wykres 3.2.4–8](#). Dane dotyczące trudności dostrzeganych przez przedstawicieli zespołów projektowych można znaleźć w [Aneksie 1, Wykres 3.2.4–9](#).

3.2.5. Cele Działania 3.4 PO WER są osiągnane. Poza nabyciem kompetencji uczestnicy odnieśli inne korzyści z udziału w projektach.

Działanie 3.4 stanowi próbę kompleksowego wsparcia zmian organizacyjnych na polskich uczelniach

Wśród wskazanych w SZOOP PO WER typów projektów służących zmianom organizacyjnym na uczelniach, przewidziano szereg przedsięwzięć, wspieranych w ramach naborów konkursowych i pozakonkursowych.

Tabela 9. Umowy zawarte w ramach projektów pozakonkursowych w Działaniu 3.4 PO WER

Działanie	Projekt	Beneficjent
3.4	Wspieranie procesów konsolidacji uczelni	MNiSW
3.4	Liderzy w zarządzaniu uczelnią	MNiSW
3.4	Jednolity System Antyplagiatowy	OPI PIB

Źródło: opracowanie własne

W ramach konkursów PKD/16 i PKD/17 zawarto umowy z 43 uczelniami publicznymi i 9 niepublicznymi. **W projektach tych wsparto ponad dwa razy więcej pracowników akademickich, niż w projekcie pozakonkursowym „Liderzy w zarządzaniu uczelnią”.**

Tabela 10. Liczba odbiorców wsparcia w projektach Działania 3.4 PO WER

Działanie	Typ odbiorców	Typ naboru	Liczba odbiorców
3.4	kadra dydaktyczna	konkursowe	5215
3.4	kadra zarządcza	pozakonkursowa	2145

Źródło: opracowanie własne

Na Działanie 3.4 PO WER alokowano 23 mln EUR, w tym w tym 19,5 mln wkładu UE²². Największe środki finansowe przeznaczono na projekt „Wspieranie procesów konsolidacji uczelni”, najmniejsze zaś na „Jednolity System Antyplagiatowy”. Na projekty obejmujące podnoszenie kompetencji kadr zarządczych („Liderzy w zarządzaniu uczelnią”) i dydaktycznych (PKD/16 i PKD/17) przeznaczono podobne środki – ok 27 mln PLN.

Tabela 11. Finansowy wymiar wsparcia w Działaniu 3.4 PO WER

Nr konkursu / nazwa projektu pozakonkursowego	Wartość umów / wartość dofinansowania (PLN)
PKD/16	23 278 722,40
PKD/17	4 397 735,65
Wspieranie procesów konsolidacji uczelni	39 008 677,87
Liderzy w zarządzaniu uczelnią	27 173 960,00
Jednolity System Antyplagiatowy	11 000 000,00

Źródło: opracowanie własne

Przedsięwzięcia realizowane w Działaniu 3.4 są w dużej mierze nieporównywalne, bowiem realizują różne cele i odpowiadają na różne potrzeby. Stanowią próbę kompleksowego wsparcia zmian organizacyjnych na polskich uczelniach. Należy jednak zauważyć, że w stosunku do założeń interwencji, w ograniczonym zakresie udaje się realizować działania związane z konsolidacją uczelni. Jest to związane z ograniczonym popytem i gotowością uczelni do tego rodzaju przemian. Z kolei popyt na działania związane z podnoszeniem kompetencji wskazuje na wysoką adekwatność tego typu projektów do potrzeb uczelni. **Biorąc pod uwagę liczbę pracowników dydaktycznych na uczelniach, zasadne wydaje się zwiększenie skali wsparcia kierowanego do tej grupy odbiorców.**

²² Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020, Wersja 19, Warszawa, 2020 r.

Postęp rzeczowy w ramach Działania 3.4 PO WER kształtuje się na zróżnicowanym poziomie (Aneks 1, Tabela 3.2.5-1):

- ⇒ Rzeczowy cel Działania 3.4 – *Wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego* – wyrażony wskaźnikiem rezultatu *Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne*, został zrealizowany na poziomie 44% / 2 850 osób (wg WoP) objętych wsparciem w projektach dofinansowanych w ramach Działania 3.4 oraz w projektach dofinansowanych w Działaniu 3.5. Kompleksowe programy szkół wyższych PO WER. Wartość zadeklarowana w UoD (szacowana przez beneficjentów jako możliwa do osiągnięcia) stanowi 107% zakładanej wartości docelowej ww. wskaźnika (6 475 osób docelowo objętych wsparciem w projektach, dla których zawarto UoD).
- ⇒ Wskaźnik produktu *Liczba pracowników kadry dydaktycznej uczelni objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia* został osiągnięty na poziomie 86% (wg. WoP); zadeklarowany przez Beneficjentów w UoD poziom wykonania wskaźnika stanowi 104% jego wartości docelowej.
- ⇒ Poziom realizacji wskaźnika produktu *Liczba pracowników kadry kierowniczej i administracyjnej uczelni objętych wsparciem EFS w zakresie zarządzania uczelniami* stanowi 55% wartości docelowej (na 2023 r.) i jest wyższy niż deklarowany do osiągnięcia.

Prognozowany wg UoD stopień osiągnięcia wartości końcowych ww. wskaźników jest wyższy od planowanego (z wyłączeniem wskaźnika produktu *Liczba pracowników kadry kierowniczej i administracyjnej uczelni objętych wsparciem EFS w zakresie zarządzania uczelniami*). Realizacja celu końcowego Działania 3.4 PO WER (osiągnięcie wartości docelowych ww. wskaźników) uzależniona jest od dalszej skutecznej realizacji zobowiązań wynikających z już zawartych UoD.

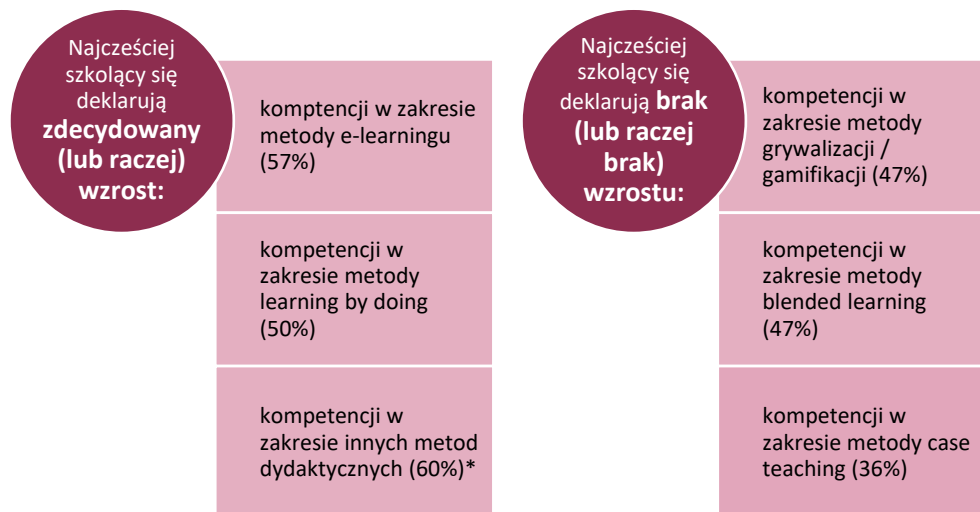
W przypadku wskaźnika rezultatu *Liczba uczelni, które wdrożyły zmiany w zakresie zarządzania procesem kształcenia* obserwujemy wyraźnie wyższy – niż zakładany - poziom jego realizacji. Realizacja celu przekracza założoną wartość wskaźnika ponad czterokrotnie; osiągnięta wartość wskaźnika stanowi aż 422% wartości docelowej wyznaczonej na 2023 r., a zadeklarowany przez Beneficjentów w UoD poziom osiągnięcia wartości końcowej ww. wskaźnika wynosi 491% (417 uczelni). Realizacja wskaźnika odbiega od założeń, co sugeruje, że nie były one trafne w odniesieniu do 2023 roku, niemniej jednak wynik ma wyraźnie pozytywny wpływ na realizację (ilościowych) celów końcowych Działania 3.4 i 3.5 PO WER.

Efekty wsparcia z perspektywy kadry dydaktycznej

Zdecydowana większość pracowników uczelni uczestniczących w szkoleniach dofinansowanych w Działaniu 3.4 deklaruje, że dzięki udziałowi w projekcie podniosła (zdecydowanie, raczej, lub w stopniu średnim) swoje kompetencje dydaktyczne (w tym, w zakresie stosowania w nauczaniu innowacyjnych metod dydaktycznych²³) (Aneks 1, Wykres 3.2.5-1 i 2).

²³ W ramach desk research przeprowadzono ilościową i jakościową analizę zawartości 61 WoD projektów konkursowych, realizowanych w Działaniu 3.4. Na podstawie eksploracji danych, stworzono słownik haseł pozwalających na identyfikację częstości (skali) występowania w WoD wybranych kategorii analitycznych. Na

Schemat 6. Obszary, w których szkoląca się kadra dydaktyczna najczęściej deklaruje przyrost / brak przyrostu kompetencji dydaktycznych



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry dydaktycznej – uczestnikami Działania 3.4, n = 307 oraz wyników badań jakościowych.

* Inne metody dydaktyczne to szeroki wachlarz różnorodnych aktywnych technik pracy z grupą.

Lepiej oceniają wzrost swoich kompetencji w zakresie poszczególnych metod dydaktycznych pracownicy uczelni publicznych. Również – w przypadku większości metod dydaktycznych – najczęściej pracownicy o najkrótszym (≤ 5 lat) i najdłuższym (≥ 30 lat) stażu pracy na uczelni (dotyczy to kompetencji związanych ze stosowaniem w nauczaniu metody problem based learning / PBL, design thinking, learning by doing, blended learning; w przypadku pracowników najmłodszych stażem – również metody grywalizacji/gamifikacji oraz metody e-learningu; w przypadku pracowników o najdłuższym stażu pracy na uczelni – metody case teaching) (Aneks 1, Wykres 3.2.5-3 i 3.2.5-4).

Jednocześnie, w przypadku szkoleń realizowanych w ramach projektów konkursowych dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER, udział w szkoleniu poświęconym danej metodzie dydaktycznej nie zawsze wiązał się z nabyciem kompetencji w zakresie jej stosowania w nauczaniu. Decyduje o tym szereg czynników:

potrzeby analizy WoD stworzono kategorię analityczną pn. „Uwzględnienie projektach wybranych metod dydaktycznych”. Wykorzystując oprogramowanie text mining dokonano analizy ilościowej WoD pozwalającej na określenie skali występowania w korpusie WoD podkategorii analitycznych wyodrębnionych w ramach ww. kategorii. W przypadku niejednoznacznych wyników analizy, nie pozwalających określić czy w WoD (w programie doskonalenie kompetencji dydaktycznych) dana podkategoria występuje, dokonywano dodatkowej weryfikacji danych poprzez pogłębioną, jakościową analizę treści WoD. W wyniku przeprowadzonej analizy rozpoznano skalę występowania w WoD (poszczególnych metod dydaktycznych): W ramach szkoleń realizowanych w projektach konkursowych dofinansowanych w Działaniu 3.4 w szczególności doskonalono kompetencje pracowników w zakresie stosowania w nauczaniu takich metod dydaktycznych jak problem based learning (PBL), design thinking, grywalizacja/gamifikacja, case teaching, learning by doing, e-learningu, blended learning.



- ⇒ wewnętrzne – przynależne samym szkolącym się: związane z ich przekonaniem na temat znaczenia kompetencji dydaktycznych na uczelni, zaangażowaniem i motywacją do rozwoju (do nabywania kompetencji dydaktycznych w tym w zakresie innowacyjnych metod dydaktycznych),
- ⇒ zewnętrzne – związane z wartościowaniem przez uczelnie podnoszenia kompetencji dydaktycznych (czy jest to traktowane przez uczelnie jako koszt czy jako inwestycja z zasoby ludzkie), z szeroko rozumianą jakością prowadzonych szkoleń (przedstawiciele uczelni biorący udział w badaniach jakościowych podkreślali się, że efekty osiągnięte przez uczących się zależą od tego w jaki sposób został zaprojektowany i jak jest realizowany program kształcenia / szkolenia, kursu – jaka jest merytoryczna jakość przeprowadzonego szkolenia).

Do grupy czynników zewnętrznych należy również zaliczyć te związane ze specyfiką procesu uczenia się osób dorosłych, tj. cyklem rozwoju kompetencji i dochodzeniem do sprawności w ich stosowaniu w praktyce zawodowej. Eksperci zajmujący się skutecznością uczenia osób dorosłych, zwracają uwagę, że rozwój kompetencji przebiega w czterech etapach²⁴:

- 1) „nieświadomej niekompetencji” (nie wiem, czego nie umiem, nie jestem świadomy/a braków);
- 2) świadomej niekompetencji (wiem, że nie umiem);
- 3) świadomej kompetencji (wiem, jak to zrobić, świadomie zmieniam swój sposób działania);
- 4) nieświadomej kompetencji (stosuję kompetencje nawykowo, bez wysiłku)”.

O ponad połowie szkolących się pracowników (62%), którzy zadeklarowali: „wiem, ile pracy związanej z doskonaleniem kompetencji dydaktycznych jest jeszcze przede mną – jestem świadomy/a swoich braków związanych z kompetencjami dydaktycznymi” należy sądzić, że znajdują się na etapie świadomej niekompetencji (mają świadomość, że nie wszystko jeszcze wiedzą i potrafią wykonać), lub też świadomej kompetencji (już wiedzą, jak to zrobić, sukcesywnie, świadomie zmieniają swój sposób działania) (Aneks 1, Wykres 3.2.5-5 i 3.2.5-6).

W pokonywaniu poszczególnych etapów nabywania kompetencji pomaga przenoszenie nowo nabytych kompetencji do praktyki zawodowej. Na znaczenie tego czynnika zwracali uwagę przedstawiciele uczelni zaznaczając, że rozwojowi kompetencji sprzyja ich stosowanie (nawet już w trakcie szkolenia) podczas zajęć dydaktycznych (zagadnienie przenoszenia kompetencji do praktyki zawodowej zostało zaprezentowane w rozdziale 3.2.6).

Pozytywny wpływ projektów dofinansowanych w ramach Działania 3.4 PO WER na funkcjonowanie kadr uczelni jest również widoczny w **niezamierzonych efektach realizowanych szkoleń: w zmianie postaw wobec pracy dydaktycznej (we wzroście motywacji do osiągnięć w obszarze dydaktyki i podnoszenia kompetencji dydaktycznych)**

²⁴ Na podstawie Th. Gordon, N. Burch, Teacher Effectiveness Trainingbook, Gordon Training International, Three Rivers Press 2003; M. Bryson, The Four Stages of Learning: They're Circle not a Straight Line, 7 July, 2016, gordontraining.com (pobrano: 01.07.2020 r.).

oraz w sferze kontaktów i relacji w środowisku pracy (w kierunku ich nawiązywania i podtrzymywania).

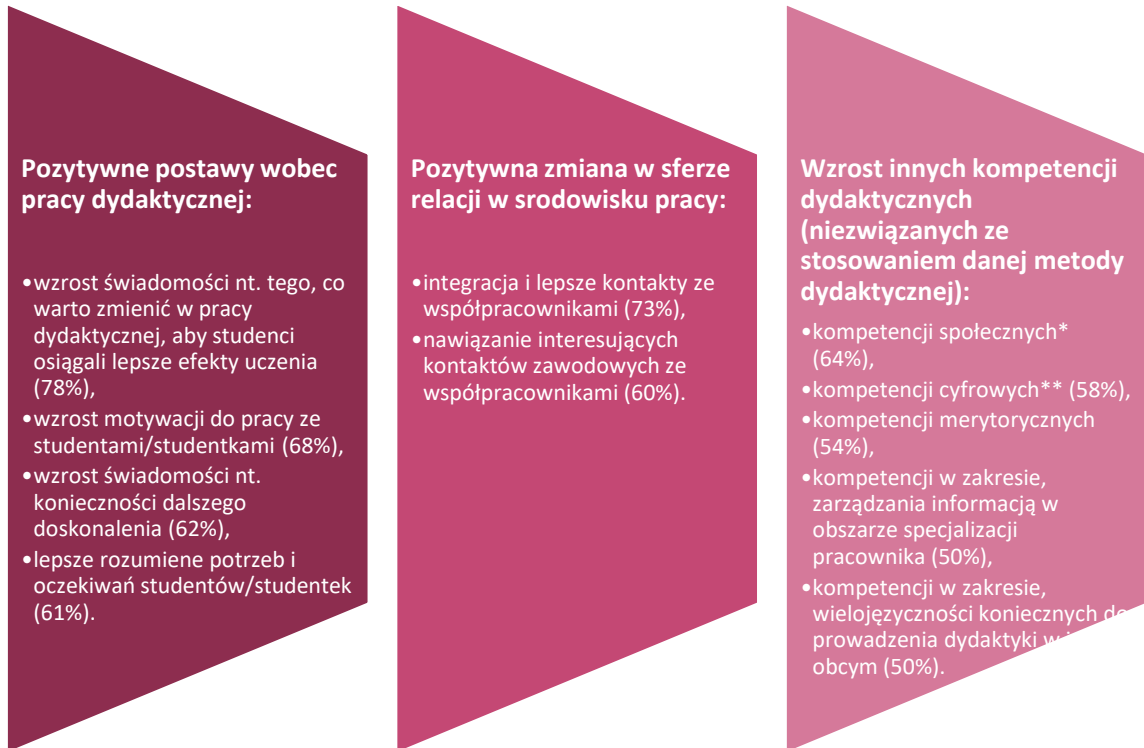
Uczestnictwo w szkoleniach realizowanych w projektach konkursowych Działania 3.4 PO WER jest (wysoko ocenianym przez odbiorców wsparcia) niematerialnym motywatorem rozwoju zawodowego. Korzyści odnoszone w wyniku udziału w projektach podnoszą adaptacyjność pracowników i uczelni do nowych warunków, wspierają dążenie do zapewniania i/lub utrzymania wysokich standardów kształcenia.

Zaledwie 5% przeszkolonych stoi na stanowisku, że nie odniosło żadnych korzyści z udziału w szkoleniach realizowanych w projekcie dofinansowanym w Działaniu 3.4 PO WER 2014-2020 (Aneks 1, Wykres 3.2.5-6).

Poprzez udział w szkoleniach/warsztatach/kursach podnoszących kompetencje dydaktyczne, ale ukierunkowanych przedmiotowo, pracownicy pośrednio mogli nabywać lub podnosić kompetencje merytoryczne. Na tego typu wartość dodaną szkoleń dydaktycznych wskazało aż 54% przeszkolonych pracowników. Nabywanie kompetencji merytorycznych poprzez doskonalenie kompetencji dydaktycznych wynika z faktu rozwijania tych drugich w obszarze specjalizacji pracownika, a zatem również prowadzonych przez niego zajęć (np. szkolenia dotyczące korzystania z profesjonalnych, medycznych baz danych zapewniały szkolącym się pracownikom dostęp do najnowszych danych i do informacji medycznej, a zatem możliwość aktualizacji wiedzy).

Korzyści z udziału w szkoleniach realizowanych w ramach projektów były bardziej zauważane (odczuwane) przez pracowników uczelni publicznych (Aneks 1, Wykres 3.2.5-7) oraz – w odniesieniu do większości typów korzyści – bardziej przez pracowników o najkrótszym (≤ 5 lat) i najdłuższym (≥ 30 lat) stażu pracy na uczelni (Aneks 1, Wykres 3.2.5-8).

Schemat 7. Korzyści odnoszone przez kadre dydaktyczną dzięki udziałowi w szkoleniach / warsztatach / kursach organizowanych w projektach konkursowych Działania 3.4 PO WER



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry dydaktycznej – uczestnikami Działania 3.4, n = 307 oraz wyników badań jakościowych

* Kompetencje społeczne - złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w określonego typu sytuacjach społecznych²⁵.

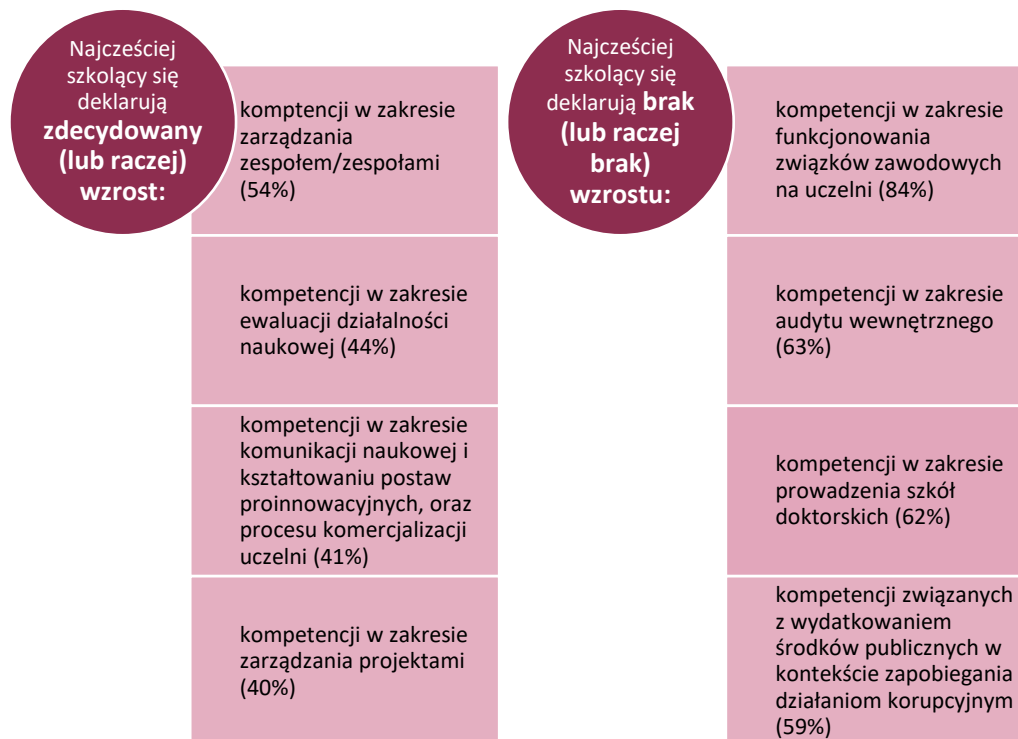
** Kompetencje cyfrowe - obejmują krytyczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii cyfrowych i interesowanie się nimi do celów uczenia / pracy.

Efekty wsparcia z perspektywy kadry administracyjnej i zarządzającej

Większość przedstawicieli kadry zarządzającej uczestniczących w formach wsparcia realizowanych w ramach projektu pozakonkursowego dofinansowanego w Działaniu 3.4 deklaruje, że dzięki udziałowi w projekcie (zdecydowanie, raczej lub w stopniu średnim) podniosła swoje kompetencje zarządcze (Aneks 1, Wykres 3.2.5-9 i 3.2.5-10).

²⁵ M.in. na podstawie: A. Matczak, Kwestionariusz Kompetencji Społecznych, Podręcznik (drugie, uzupełnione wydanie podręcznika) Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa 2007; oraz: A. Matczak, K. Martowska, PROKOS – Profil Kompetencji Społecznych, Podręcznik, A. Matczak, K. Martowska, Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Schemat 8. Obszary, w których szkoląca się kadra administracyjna i zarządzająca najczęściej deklaruje przyrost / brak przyrostu kompetencji



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry zarządzającej – uczestnikami Działania 3.4, n = 305 oraz wyników badań jakościowych

Pracownicy uczelni niepublicznych wyraźnie lepiej oceniają wzrost swoich kompetencji przede wszystkim w obszarach wpisujących się w trend urynkowienia uczelni, tj. w obszarze: komunikacji naukowej i kształtowania postaw proinnowacyjnych (w tym, w zakresie procesu komercjalizacji w uczelni); współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym uczelni; promocji uczelni (Aneks 1, Wykres 3.2.5-11). Kompetencje nabyte w ww. obszarach mogą wspierać realizację modelu uczelni charakteryzującego się: orientacją na rynek (zarówno w zakresie kształcenia jak i prowadzenia badań naukowych); konkurencją instytucjonalną w ramach sektora szkolnictwa wyższego; budowaniem pożądanych relacji uczelni z otoczeniem (z interesariuszami).²⁶ W przypadku uczelni realizujących opisany model zwraca się uwagę na zmianę w pojmowaniu znaczenia i funkcji uczelni. Z instytucji wiedzy i nauki uczelnia przeobraża się w jedną z wielu instytucji społecznych, których zadaniem jest dostarczanie usług i produktów przydatnych gospodarce i rozwojowi ekonomicznemu. Zjawisko komercjalizacji uczelni zmienia jej oblicze, cele, zadania i sposób ich realizacji (uprawiania działalności naukowej i dydaktycznej)²⁷.

²⁶ M.in. na podstawie: M. Pluta-Olearnik (Red. nauk.), Przedsiębiorcza uczelnia I jej relacje z otoczeniem, Difin, Wyższa Szkoła Handlowa we Wrocławiu, Warszawa 2009.

²⁷ D. Ciechanowska, Akademijskie kształcenie pokolenia Y w perspektywie zmian w dydaktyce szkoły wyższej, Repozytorium CEON, 2014.

W opinii przedstawiciela MNiSW, instytucji wdrażającej projekt pozakonkursowy dofinansowany w Działaniu 3.4 PO WER, uczelnie niepubliczne w wyraźnie mniejszym zakresie niż publiczne korzystają ze wsparcia dostępnego w projekcie. Decyduje o tym charakter i skala zapotrzebowania na rozwój kompetencji zarządczych, również – relatywnie wysoka samoocena posiadanych kompetencji zarządczych.

Z kolei przedstawiciele uczelni publicznych – realizując cele związane z profesjonalizacją zarządzania uczelniami w różnych obszarach jej działania (finanse, ludzie, infrastruktura, B+R) – nieco lepiej oceniają wzrost swoich kompetencji przede wszystkim w zakresie: zarządzania zespołami pracowników, finansami uczelni, wydatkowania środków publicznych w kontekście zapobiegania działaniom korupcyjnym oraz w obszarze kształcenia i prowadzenia szkół doktorskich (Aneks 1, Wykres 3.2.5-11).

W przypadku osób objętych wsparciem w projekcie pozakonkursowym nabyte kompetencje mogą stanowić impuls do dalszego samodoskonalenia i zmian w zakresie zarządzania na uczelni (50% szkolących się pracowników zadeklarowało: „wiem, ile pracy związanej z doskonaleniem kompetencji dotyczących zarządzania jest jeszcze przede mną – jestem świadomy swoich braków związanych z kompetencjami zarządczymi” (Aneks 1, Wykres 3.2.5-13 i 14).

Podobnie jak w przypadku szkoleń realizowanych w ramach projektów konkursowych, **udział w szkoleniach poświęconym danemu obszarowi zarządzania nie zawsze wiązał się z nabyciem kompetencji zarządczych**. Proces ten jest determinowany (a) czynnikami wewnętrznymi – przynależnymi samym szkolącym się, związanymi z ich przekonaniem na temat znaczenia tego typu kompetencji na uczelni, z zaangażowaniem i motywacją do rozwoju (do nabywania i poszerzania kompetencji w zakresie zarządzania); oraz (b) czynnikami zewnętrznymi – związanymi z wartościowaniem przez uczelnie podnoszenia kompetencji, z szeroko rozumianą jakością prowadzonych szkoleń, również z czynnikami związanymi ze specyfiką procesu uczenia się osób dorosłych, tj. cyklem nabywania kompetencji i dochodzenia do sprawności w ich stosowaniu w pracy zawodowej.

pozytywny wpływ projektu pozakonkursowego Działania 3.4 PO WER na funkcjonowanie kadry zarządzającej uczelni jest również związany z takimi efektami wsparcia jak: lepszy wgląd pracowników w obszary pracy, w których należy / warto wprowadzić zmiany, wzrost motywacji do pracy, lepsza integracja z innymi w środowisku pracy (Aneks 1, Wykres 3.4.5-13 i 14).

Schemat 9. Korzyści odnoszone przez kadre administracyjną i zarządzającą dzięki udziałowi w szkoleniach/warsztatach/kursach organizowanych w projekcie pozakonkursowym Działania 3.4 PO WER



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry zarządzającej – uczestnikami Działania 3.4, n = 305 oraz wyników badań jakościowych

Wśród niepożądanych efektów wsparcia wskazywane jest obniżenie standardu technicznego realizacji szkoleń.

Szkolenia realizowane w projekcie pozakonkursowym dofinansowanym w Działaniu 3.4, w sposób niezamierzony, wsparty proces identyfikacji pracowników z uczelnią poprzez integrację środowiska uczelni. Zapewniły lepsze rozumienie celów i nowych zasad działania uczelni oraz potrzeb pracowników w niej funkcjonujących. Stały się też (nieformalną) platformą wymiany wiedzy, doświadczeń i dobrych (sprawdzonych) praktyk z zakresu zarządzania.

Efekty wsparcia dla zespołów projektowych

W ocenie zdecydowanej większości przedstawicieli 52 zespołów odpowiedzialnych za przygotowanie i wdrożenie projektów konkursowych dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER, realizacja projektów w szczególności przyczynia się do (Aneks 1, Wykres 3.2.5-15 i 16):

- ⇒ Zwiększenia atrakcyjności kształcenia dla studentów;
- ⇒ Wykorzystania kompetencji nabytych dzięki udziałowi w projekcie w ramach prowadzonych zajęć dydaktycznych. Przekonanie to ma charakter życzeniowy. Skala zastosowania w pracy dydaktycznej kompetencji nabytych w ramach projektu jest niższa od oczekiwanej - zagadnienie przenoszenia kompetencji do praktyki zawodowej zostało szerzej zaprezentowane w rozdziale 3.2.5;
- ⇒ Wzrostu jakości kształcenia na uczelni;
- ⇒ Rozwoju kompetencji merytorycznych. Na tego typu wartość dodaną szkoleń wskazało aż 58% przeszkolonych pracowników;

- ⇒ Podjęcia przez uczelnię działań, których celem byłby rozwój kompetencji dydaktycznych w ramach własnej oferty szkoleniowej;
- ⇒ Poszukiwania zewnętrznych źródeł finansowania dla kolejnego projektu o zbliżonym zakresie. Badanie pokazało²⁸, że beneficjenci projektów dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER ubiegali się o wsparcie i realizują projekty dofinansowane w Działaniu 3.5 *Kompleksowe programy szkół wyższych* PO WER.²⁹ Charakter i cele interwencji realizowanej w Działaniu 3.5 i Działaniu 3.4 PO WER są tożsame.

Niemalże, co czwarty przedstawiciel zespołu realizującego projekt wskazuje na wystąpienie niespodziewanych – pozytywnych i negatywnych – efektów w trakcie realizacji projektu (tj. takich, których w ocenie beneficjenta nie można było przewidzieć) (**Aneks 1, Wykres 3.2.5-17**). Jest to:

- ⇒ **Zmiana postaw pracowników wobec pracy dydaktycznej.** Co w opinii badanych m.in. jest widoczne w:
 - większej gotowości do podejmowania przez kadrę dodatkowego obciążenia związanego z nabywaniem nowych umiejętności - również przez pracowników doświadczonych wykazujących się długoletnią praktyką akademicką,
 - większej świadomości własnych deficytów kompetencyjnych i wzroście zainteresowania podnoszeniem kompetencji,
 - wzroście motywacji do stosowania innowacji w dydaktyce.
- ⇒ **Integracja środowiska uczelni wokół problemów związanych z dydaktyką i powstawanie akademickiej „społeczność osób uczących się”** (ang. *Community of Learners*). Co w opinii badanych m.in. jest widoczne w:
 - wzroście zaufania do kadry dydaktycznej i postrzegania jej, jako służącej wsparciem w realizacji zadań dydaktycznych,
 - większej integracji kadry, dostrzeganiu możliwości i gotowości tworzenia interdyscyplinarnych zespołów, realizujących projekty i zadania (w tym badania naukowe),
 - wymianie wiedzy i dobrych praktyk między pracownikami.

Wystąpienie takich efektów zgłaszają wyłącznie przedstawiciele uczelni publicznych (**Aneks 1, Wykres 3.2.5-18**).

Pojedyncze uczelnie dostrzegają obecność działań polegających na intermentoringu. Osoby, które nabyły nowych kompetencji w ramach projektu stają się – w zakresie stosowania tych kompetencji – mentorami dla pracowników uczelni nieuczestniczących w szkoleniach.

Formuła intermentoringu realizowana jest przede wszystkim poprzez:

²⁸ Na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.

²⁹ Jednym z pięciu celów szczegółowych Działania 3.5 PO WER jest *Wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego* – Źródło: Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 / SZOOP PO WER, wersja 19 z 20 czerwca 2020 r.



- ⇒ Wewnętrzne spotkania/zebrania/seminaria, na których pracownicy uczelni dzielą się swoim doświadczeniem zawodowym związanym ze stosowaniem nowych kompetencji dydaktycznych.
- ⇒ Szkolenia kaskadowe – pracownicy objęci wsparciem w projekcie mają obowiązek przeszkolić z innowacyjnych metodyk pozostałych pracowników, którzy nie uczestniczyli w szkoleniach.

Do negatywnych efektów realizacji projektów konkursowych dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER przedstawiciele zespołów projektowych zaliczyli: niewystarczające i nieadekwatne do potrzeb reagowanie Instytucji Pośredniczącej na problemy zgłaszane przez beneficjentów; zbyt długi – w ocenie badanych – okres oczekiwania na informacje zwrotne (np. dotyczące przedkładanych WoP lub innych dokumentów); duże obciążenia administracyjne.

3.2.6. Ze względu na skalę i charakter potrzeb rozwojowych kadr uczelni oraz studentów (przyszłych kadr gospodarki) interwencja realizowana w Działaniu 3.4 jest trafna

Konieczny jest dalszy rozwój kompetencji dydaktycznych

Pomimo szerokiego zakresu wsparcia³⁰, jakie otrzymały uczelnie w , zapotrzebowanie na rozwój kompetencji dydaktycznych jest w dalszym ciągu aktualne i duże. Najczęściej zgłaszane przez pracowników potrzeby w zakresie dalszego rozwoju kompetencji dydaktycznych dotyczą: (Aneks 1, Wykres 3.2.6-19 do 21)

³⁰ Uczelnie najczęściej doskonalili kompetencje dydaktyczne swoich pracowników we wszystkich obszarach wskazanych w regulaminach konkursów na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni (Regulamin konkursu nr 1/Kadra/POWER/3.4/2016 na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni; Regulamin konkursu nr POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/17 na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni). Realizowane w ramach projektów programy doskonalenia kompetencji dydaktycznych jednocześnie obejmowały rozwój innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych (w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystanie w procesie kształcenia), umiejętności prowadzenia dydaktyki w j. obcym oraz zarządzania informacją.

Schemat 10. Kompetencje, których doskonalenie powinno być kontynuowane, ze względu na potrzeby kadry dydaktycznej



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry dydaktycznej – uczestnikami Działania 3.4, n = 307 oraz wyników badań jakościowych

- ⇒ **Kompetencji społecznych** (interpersonalne). Są to złożone umiejętności warunkujących efektywność radzenia sobie w określonego typu sytuacjach społecznych³¹ (np. dotyczące sztuki wystąpień publicznych, budowania zespołów zadaniowych, komunikowania się z innymi, negocjowania, motywowania innych, udzielania informacji zwrotnej, budowania kontaktu z grupą, rozumienia procesów zachodzących w grupie, przywództwa). Potrzeby w tym zakresie zgłasza co drugi pracownik uczelni objęty badaniem. Wysokie zapotrzebowanie na ten rodzaj kompetencji występuje wśród pracowników uczelni publicznych i niepublicznych.
- ⇒ **Kompetencji związanych z pełnieniem roli coacha, mentora, tutora**, pozwalających „towarzyszyć” studentom w ich indywidualnym rozwoju. W procesie dydaktycznym mogą być one stosowane w formie indywidualnej i grupowej pracy ze studentami. Potrzeby w tym zakresie zgłasza niemalże co drugi pracownik uczelni objęty badaniem. Zdecydowanie częściej kadra dydaktyczna uczelni publicznych.

³¹ M.in. na podstawie: A. Matczak, op. cit.

- ⇒ **Kompetencji w zakresie wielojęzyczności**, pozwalające skutecznie uczyć innych w języku obcym – potrzeby w tym zakresie zgłasza niemalże co drugi pracownik uczelni objęty badaniem. Zdecydowanie częściej kadra dydaktyczna uczelni publicznych. W kontekście postępującej internacjonalizacji szkolnictwa wyższego potrzeba rozwijania kompetencji językowych wśród kadr uczelni nabiera szczególnego znaczenia. Przede wszystkim są one istotne w procesie obsługi międzynarodowych programów kształcenia, gdzie konieczny jest kontakt z zagranicznymi wykładowcami.³² Znajomość języków obcych – obok umiejętności posługiwania się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi (TIK) – jest zaliczana do podstawowych kompetencji zawodowych.³³
- ⇒ **Kompetencji w zakresie stosowania w nauczaniu innowacyjnych metod dydaktycznych**, w szczególności takich jak: problem based learning (potrzebę doskonalenia w tym obszarze zgłosiło 42% respondentów); częściej niż co trzeci pracownik uczelni objęty badaniem deklaruje potrzebę doskonalenia kompetencji w zakresie stosowania w nauczaniu metody learning by doing (38%), design thinking (36%), e-learning (37%).
- ⇒ **Kompetencji informatycznych (cyfrowych)**, obejmujących krytyczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) oraz interesowanie się nimi do celów uczenia / pracy – potrzeby w tym zakresie zgłasza 40% pracowników dydaktycznych objętych badaniem.

Nieco mniejsze potrzeby dotyczą doskonalenia:

- ⇒ Kompetencji związanych ze stosowaniem w nauczaniu metody blended learning (taką potrzebę odczuwa 22% badanych), metody grywalizacji/gamifikacji w nauczaniu (31%); metody case teaching (30%).
- ⇒ Kompetencji w zakresie zarządzania informacją (29%),
- ⇒ Kompetencji osobistych / intrapersonalnych (związanych z lepszym rozumieniem samego siebie, swoich potrzeb psychologicznych i społecznych, z samooceną i samokontrolą, pozwalających skutecznie radzić sobie z własnymi myślami, emocjami, uwagą); dotyczących radzenia sobie ze stresem, wyrażania emocji, oceny własnych działań, motywowania siebie chciałby doskonalić co trzeci pracownik dydaktyczny,
- ⇒ Kompetencji merytorycznych, tj. wiedzy i umiejętności związanych z obszarem przedmiotowej specjalizacji pracownika na uczelni (30%). Patrząc na skalę potrzeb w zakresie nabywania kompetencji merytorycznych konieczne jest rozwijanie u pracowników wiedzy specjalistycznej (przedmiotowej). Jest ona potrzebna by przygotować studentów do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym i gospodarce charakteryzującej się innowacyjnością.

Skala diagnozowanych potrzeb pokazuje również, że skuteczne podnoszenie kompetencji dydaktycznych pracowników nie tyle polega na odpowiadaniu na doraźne potrzeby

³² Ocena jakości i efektów realizacji III osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, Warszawa 2019, s. 122.

³³ Analiza zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy wraz z badaniem wartości docelowej wspólnego wskaźnika długoterminowego POWER w obszarze szkolnictwa wyższego, NCBR, Warszawa 2019, s. 36.

rozwojowe (szkoleniowe), ile na ustawicznym doskonaleniu kompetencji. Pracownicy uczelni widzą potrzebę i są zainteresowani dalszym doskonaleniem swoich kompetencji dydaktycznych. Istotne jest by pracodawca / uczelnia traktowała kształcenie ustawiczne pracowników przede wszystkim jako strategiczną inwestycję w zasoby ludzkie a nie koszt a pracownik dostrzegał w takim kształceniu możliwość rozwoju, umocnienia swojej pozycji na uczelni i na rynku pracy. Takie podejście do doskonalenia kompetencji dydaktycznych pracowników (do programów doskonalenia / szkoleń) umiejscawia je wysoko w hierarchii zarządzania uczelnią.

Wnioski z przeprowadzonych badań pokazują, że ze względu na skalę i względnie duże zróżnicowanie potrzeb, wsparcie ukierunkowane na rozwój kompetencji dydaktycznych powinno być odpowiedzią na diagnozowane potrzeby (odpowiadać grupie docelowej). Nie należy więc co do zasady ograniczać katalogu merytorycznych form wsparcia ani wskazywać form skuteczniejszych czy użyteczniejszych.

Jeśli chodzi o preferowane przez pracowników uczelni formy doskonalenia kompetencji przedstawiciele kadry dydaktycznej najchętniej podnosiliby swoje kompetencje dydaktyczne w ramach stacjonarnych i jednocześnie grupowych form kształcenia (Aneks 1, Wykres 3.2.6-22). Preferencja ta jest wspólna dla wszystkich pracowników uczelni, niezależnie od typu uczelni, w której są zatrudnieni oraz stażu pracy na uczelni (Aneks 1, Wykres 3.2.6-23 i 24). Prawdopodobnie jest to związane z diagnozowaną w niniejszym badaniu silną potrzebą wymiany doświadczeń, dzielenia się wiedzą, współtworzenia społeczności osób uczących się i bycia jej częścią.

Wśród innych preferowanych form doskonalenia kompetencji pracownicy uczestniczący w badaniu wskazują:

- formy stosujące metodę grywalizacji,
- kontakty z innymi nauczycielami akademickimi w celu omówienia problemów dydaktycznych,
- kursy wyjazdowe (z uwzględnieniem osób z różnych uczelni),
- gromadzenie przykładów dobrych praktyk w dydaktyce (jako element wdrażania standardów w zakresie rozwoju kompetencji pracowników),
- samokształcenie, uczenie się indywidualne w zagwarantowanych ramach czasowych,
- spotkania w plenerze, wyjazdy integracyjne,
- staże u wybranego specjalisty,
- wyjazdy studyjne,
- wykłady gości z zagranicznych uczelni,
- zagraniczne staże naukowe i staże dydaktyczne.

Kompetencji w zakresie stosowania w dydaktyce szeroko rozumianych metod aktywizujących pracownicy nabywają poprzez uczenie się w działaniu (tj. poprzez indywidualne doświadczenie oddziaływania tych metod w ramach własnego procesu uczenia się). Z tego powodu w metodyce szkoleń kierowanych do pracowników uczelni muszą dominować metody aktywizujące.

W ocenie kadry dydaktycznej założenia i forma realizowanej interwencji jest adekwatna do jej potrzeb

Interwencja realizowana w Działaniu 3.4 odpowiada na potrzeby rozwojowe kadry dydaktycznej uczelni, potrzeby studentów (przyszłych kadr gospodarki) oraz wyzwania rozwojowe dla uczelni wynikających ze zmian w jej otoczeniu.

40% pracowników dydaktycznych za mocną stroną realizowanych projektów konkursowych uznało ich trafność (tj. adekwatność oferty szkoleniowej do potrzeb związanych z doskonaleniem kompetencji dydaktycznych. Nieco częściej wsparcie jako trafne oceniają pracownicy uczelni niepublicznych; najczęściej pracownicy o najkrótszym (≤ 5 lat) stażu pracy na uczelni – na takim stanowisku stoi co drugi szkolący się (i tylko co czwarty pracownik o najdłuższym stażu pracy na uczelni (≥ 30 lat) (Aneks 1, Wykres 3.2.6-25 do 27).

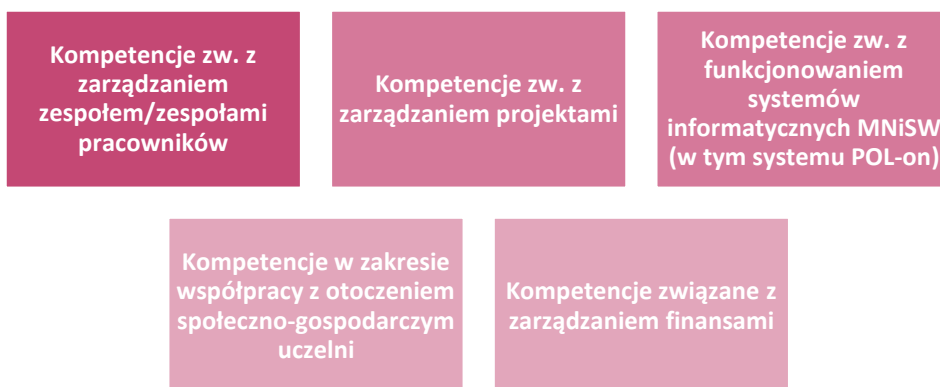
Ocena adekwatności wsparcia do potrzeb szkolących się jest determinowana uwzględnianiem w programach doskonalenia kompetencji / w treściach szkoleniowych najświeższej wiedzy na temat metod i kompetencji dydaktycznych. Ten aspekt realizowanych projektów konkursowych był postrzegany jako ich mocna strona przez co trzecią osobę objętą wsparciem (Aneks 1 Wykres 3.2.6-25).

Adekwatność interwencji do potrzeb podkreśla 96% przedstawicieli zespołów odpowiedzialnych za przygotowanie i wdrożenie projektów konkursowych dofinansowanych w Działaniu 3.4 PO WER (Aneks 1, Wykres 3.2.6-36 i 37).

Konieczny jest dalszy rozwój kompetencji w zakresie zarządzania

Pomimo otrzymanego wsparcia zapotrzebowanie kadry administracyjnej i zarządzającej na rozwój kompetencji zarządczych jest aktualne i duże. Najczęściej zgłaszane przez pracowników potrzeby dotyczą następujących rodzajów kompetencji (Aneks 1, Wykres 3.2.6-28):

Schemat 11. Kompetencje, których doskonalenie powinno być kontynuowane, ze względu na potrzeby kadry administracyjnej i zarządzającej



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry zarządzającej – uczestnikami Działania 3.4, $n = 305$ oraz wyników badań jakościowych.

Jeśli chodzi o rozwój kompetencji w zakresie współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym uczelni – potrzeby w tym zakresie zgłasza co trzeci pracownik uczelni uczestniczący w badaniu. Potrzebę doskonalenia tego rodzaju kompetencji niemalże dwukrotnie częściej zgłosili przedstawiciele uczelni niepublicznych. Prawdopodobnie wynika to z rynkowej orientacji uczelni niepublicznych, które posiadają cechy organizacji nieorientowanych na zysk i jednocześnie podejmują działania rynkowe typowe dla występowania konkurencji na rynku. W ślad za literaturą przedmiotu trzeba zauważyć, że zjawisko komercjalizacji w mniejszym stopniu dotyczy uczelni publicznych, a dla niepublicznych stało się podstawą funkcjonowania na rynku usług edukacyjnych³⁴ (Aneks 1, Wykres 3.2.6-29).

Kadra administracyjna i zarządzająca najchętniej podnosiłaby swoje kompetencje zarządcze w ramach stacjonarnych, grupowych form kształcenia (na tą formę doskonalenia kompetencji wskazało aż 86% badanych). Preferencja ta jest wspólna dla pracowników zarządzających i administracyjnych uczelni publicznych i niepublicznych oraz pracowników o różnym stażu pracy na uczelni (Aneks 1 Wykres 3.2.6-30, 31, 32). Podobnie jak w przypadku kadry dydaktycznej uczelni prawdopodobnie jest to związane z (diagnozowaną w badaniu) dostrzeganą przez odbiorców wsparcia korzyścią płynącą z wymiany doświadczeń, dzielenia się wiedzą i dobrymi praktykami z zakresu zarządzania w uczelni.

Ponadto, pracownicy preferują wizyty studyjne realizowane w kraju i za granicą (w taki sposób swoje kompetencje chcieliby doskonalić odpowiednio 73% i 66% badanych).

Zainteresowaniem dużej grupy pracowników (61%) pełniących funkcje kierownicze na uczelniach cieszą się indywidualne formy kształcenia oparte o bezpośredni kontakt ze specjalistą, np. coaching zawodowy, spotkania z mentorem, superwizja pracy.

Wśród innych preferowanych form doskonalenia kompetencji znalazły się:

- ⇒ możliwość spotkań z przedstawicielami MNiSW specjalizującymi się w danej dziedzinie (np. spotkania konsultacyjne, śniadania branżowe),
- ⇒ staże,
- ⇒ studia podyplomowe,
- ⇒ doskonalenie kompetencji w ramach warsztatów prowadzonych metodą design thinking, w których uczestniczyłyby osoby pełniące funkcje zarządcze na tym samym poziomie hierarchii zarządczej na uczelni; ukierunkowanie warsztatów na poszukiwanie rozwiązań problemów związanych z zarządzaniem na uczelni,
- ⇒ wizyty studyjne w instytucjach (w tej samej lokalizacji co miejsce pracy),
- ⇒ warsztaty eksperckie analizujące i rozwiązujące problemy z zakresu zarządzania,
- ⇒ warsztaty rozwijające kreatywne i elastyczne myślenie,
- ⇒ budowanie zmiany poprzez zastosowanie metody design thinking,
- ⇒ warsztaty i szkolenia dotyczące najnowszej wiedzy psychologicznej i z zakresu zarządzania kapitałem ludzkim,

³⁴ M.in. na podstawie: M. Pluta-Olechnik (red. nauk.), Przedsiębiorcza uczelnia i jej relacje z otoczeniem, Difin, 2009.

- ⇒ wizyty studyjne (np. obejmujące pracowników z różnych uczelni),
- ⇒ job shadowing.

Biorąc pod uwagę oczekiwania kadry zarządzającej co do form kształcenia kompetencji, potrzeby i preferencje w tym zakresie należy uznać za słuszne i konieczne do zastosowania w przyszłych programach doskonalenia kompetencji zarządczych. Mówiąc o specyfice uczenia się dorosłych, istotna jest konieczność wzbudzania aktywności i zaangażowania w ten proces. Za nieskuteczne uznaje się uczenie dorosłych tylko poprzez przekazywanie im wiedzy³⁵. Prawidłowo przygotowane szkolenia doskonalące kompetencje powinny – w wymiarze metodycznym – uwzględniać cele odnoszące się do wiedzy i umiejętności. Wiedza³⁶ dotyczy zasobu informacji, jakie mają zdobyć uczestnicy. Umiejętności³⁷ dotyczą zmian w zachowaniu i rozwijania nowych nawyków. Szkolenia realizowane w projektach Działania 3.4. PO WER powinny również uwzględniać cele związane ze zmianą i/lub kształtowaniem postaw.

W ocenie kadry zarządzającej założenia i forma realizowanej interwencji jest adekwatna do jej potrzeb

Porównując (dalsze) potrzeby w zakresie doskonalenia kompetencji zarządczych z zakresem udzielonego wsparcia (również opisane w rozdziale 3.2.5 planowane i nieplanowane efekty i korzyści uzyskane w wyniku realizacji projektu pozakonkursowego) interwencję „Liderzy w zarządzaniu uczelniami” realizowaną w Działaniu 3.4 należy uznać za trafną. Wsparcie odpowiada na potrzeby rozwojowe kadry administracyjnej i kierowniczej uczelni i stymuluje jej dalszy rozwój.

45% kadry administracyjnej i kierowniczej postrzega adekwatność oferty szkoleniowej do potrzeb związanych z doskonaleniem kompetencji w zakresie zarządzania jako mocną stroną realizowanego projektu pozakonkursowego. Niemalże $\frac{2}{3}$ szkolących się za mocną stroną projektu uznaje możliwość dzielenia się wiedzą i doświadczeniem z innymi pracownikami, przy czym częściej deklarują to przedstawiciele uczelni niepublicznych. Co druga osoba ceni sobie kontakt ze specjalistami/autorytetami w dziedzinie zarządzania (ponownie częściej deklarują to przedstawiciele uczelni niepublicznych). 40% szkolących za mocną stroną interwencji uznaje uwzględnianie w programach doskonalenia kompetencji / w treściach szkoleniowych najświeższej wiedzy na temat metod i kompetencji w zakresie zarządzania (Aneks 1 Wykres 3.2.6-33). Wyraźnie częściej wskazują na ten aspekt projektu przedstawiciele uczelni publicznych i pracownicy o najdłuższym stażu pracy na uczelni. (Aneks 1 Wykres 3.2.6-34 oraz 35).

³⁵ M.in. S. Jarmuż, T. Witkowski, Podręcznik trenera. Praktyka prowadzenia szkoleń, Biblioteka Moderatora, 2004; A. Niemczyk, Trener skuteczny. Procedury dla prowadzącego szkolenia, Difin, Warszawa 2010; S. Jarmuż, M. Kossowska, T. Witkowski, Psychologia dla trenerów, Wolters Kluwer, 2009.

³⁶ Zbiór opisów obiektów i faktów, zasad, teorii oraz praktyk, przyswojonych w procesie uczenia się, odnoszących się do dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej – źródło: Art. 2, pkt 23 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji; oraz: Sławiński S., Słownik Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2016, s. 53.

³⁷ Przyswojona w procesie uczenia się zdolność do wykonywania zadań i rozwiązywania problemów właściwych dla dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej – źródło: Art. 2, pkt 21 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji; oraz: S. Sławiński, op. cit., s. 48.

Trafność wdrażanej interwencji ogranicza występowanie efektu deadweight

Przedstawiciele uczelni zauważają, że bez udzielonej pomocy nie mogliby zapewnić pracownikom wsparcia w takim zakresie i skali jaka miała miejsce w projektach dofinansowanych w ramach Działania 3.4 PO WER. Pomocą bezpośrednią zostały objęte przedsięwzięcia uczelni, które nie zostałyby zrealizowane bez wsparcia publicznego.

„(...) objęliśmy wsparciem naprawdę dużą liczbę kadry akademickiej, bo chcieliśmy tak kompleksowo to zrobić. Myślę, że na taką skalę jaka była zaplanowana w projekcie raczej byśmy nie zrobili tego własnymi siłami.”

Przedstawiciel uczelni publicznej

„Dla mnie nie zawsze podnoszenie kompetencji musi się łączyć z wydatkami, ponoszonymi przez daną instytucję czy pracodawcę. Akurat w naszej branży to może być wzajemne uczenie się, wymiana dobrych praktyk, i wtedy też się podwyższają kompetencje, chociaż nie ma na to certyfikatu; nie ma też środków, które za tym idą, ale postęp jest. Jednak, z perspektywy pracownika..., gdyby nie było tych projektów, myślę, że z pewnością bylibyśmy gdzieś z tyłu jeszcze. Znaczący sami byśmy się rozwijali, ale nie tak szybko. (...) gdyby nie było projektu, to ja jako reprezentant pracowników mogę powiedzieć, że z pewnością byłoby to zubożające dla nas; (...), powiedziałabym, że nie szkoliliśmy się od lat na tak dużą skalę.”

Przedstawiciel uczelni niepublicznej

3.2.7. Projekty realizowane w Działaniu 3.4 są impulsem do zmian na uczelniach. Zmniejszanie lub brak wymagań by pracownicy przenosili nabyte kompetencji do praktyki zawodowej może dewaluować wartość i trwałość udzielonego wsparcia.

Nie wszystkie zmiany wywołane interwencją są uwzględniane w obszarze dydaktyki na uczelniach - perspektywa kadry dydaktycznej

Rozwojowi kompetencji sprzyja ich stosowanie (testowanie) podczas zajęć dydaktycznych, tj. możliwie wczesne wdrożenie danego podejścia (danej metodyki) do praktyki zawodowej.

Jednakże, uczelnie ostrożnie podchodzą do tematu długoterminowego włączenia nowych kompetencji dydaktycznych i metodyk do pracy dydaktycznej.

Tylko niektóre uczelnie formułują wobec przeszkolonych pracowników oczekiwania, by nowe kompetencje i innowacyjne metodyki uczenia były trwale (w czasie dłuższym niż 1 semestr) wykorzystywane w dydaktyce. Wprowadzenie do procesu uczenia innowacyjnych metodyk i nowych kompetencji ma zatem najczęściej charakter pilotażowy (zachodzi w ramach jednego cyklu dydaktycznego). Nieliczne uczelnie realizujące projekty zadeklarowały stosowanie przez pracowników nowych kompetencji i metod uczenia w kolejnych latach akademickich (przez 4 semestry).

Podejście uczelni znajduje wyraz w skali i poziomie wykorzystania nowo nabytych kompetencji w praktyce dydaktycznej przez przeszkolonych pracowników (Aneks 1, Wykres 3.2.7-38 i 39):

- ⇒ co szósty szkolący się w zakresie metody grywalizacji / gamifikacji w ogóle nie stosuje jej w pracy dydaktycznej, 40% stosuje ją w bardzo niskim i niskim stopniu, 28% w stopniu wysokim i bardzo wysokim,
- ⇒ co siódmy szkolący się w zakresie metody blended learning nie stosuje jej w pracy dydaktycznej, co trzecia osoba stosuje ją w bardzo niskim i niskim stopniu, 33% stosuje ją w stopniu wysokim i bardzo wysokim stopniu,
- ⇒ metody design thinking w ogóle nie wykorzystuje w praktyce co siódmy przeszkolony w tym zakresie; co czwarta osoba stosuje ją w bardzo niskim i niskim stopniu; 40% deklaruje jej stosowanie w wysokim i bardzo wysokim stopniu,
- ⇒ metody e-learningu nie stosuje co dziesiąty przeszkolony pracownik; niemalże co trzeci deklaruje jej stosowanie w praktyce zawodowej w bardzo niskim i niskim stopniu; w stopniu bardzo wysokim i wysokim stosuje ją 42%,
- ⇒ 28% szkolących się w zakresie metody PBL stosuje ją pracy dydaktycznej w bardzo niskim i niskim stopniu; 7% w ogóle jej nie stosuje; 44% stosuje ją w praktyce w bardzo wysokim i wysokim stopniu,
- ⇒ ponad połowa (53%) szkolących się w zakresie metody case teaching deklaruje jej wykorzystywanie w praktyce; 16% stosują w niskim i bardzo niskim stopniu, 7% nie stosuje jej w ogóle,
- ⇒ metodę learning by doing wykorzystuje w praktyce 63% przeszkolonych, 17% stosuje ją w niskim i bardzo niskim stopniu, 6% nie stosuje jej w ogóle.

Wśród działań uczelni postrzeganych przez kadrę dydaktyczną jako sprzyjające stosowaniu nabytych metod i kompetencji dydaktycznych najczęściej wskazywane jest tworzenie możliwości nabycia nowych kompetencji dydaktycznych oraz ich włączenie do praktyki. Na istotność tego czynnika w przenoszeniu nabytych kompetencji do praktyki zawodowej wskazuje niemalże co trzeci (31%) przeszkolony pracownik. Częściej wskazują go przedstawiciele uczelni publicznych. Za najważniejszy uznają go pracownicy o różnym stażu pracy na uczelni (Aneks 1, Wykres 3.2.7-42 do 44).

Do dobrych praktyk sprzyjających utrwalaniu pozytywnych efektów interwencji można zaliczyć następujące:

- ⇒ **Zapewnienie pracownikom dodatkowych poszkoleniowych form wsparcia: grupowych (np. szkolenia typu follow-up), lub indywidualnych (np. superwizja pracy dydaktycznej, coaching pracy).** Są one kontynuacją i uzupełnieniem szkoleń. Celem tego typu wsparcia jest wywołanie osobistej refleksji na temat użyteczności wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia oraz analiza sukcesów i trudności w ich wykorzystywaniu w pracy zawodowej. Z punktu widzenia trwałego włączania do praktyki innowacyjnych kompetencji i metod uczenia istotne jest by pracownik otrzymał informację zwrotną na temat poczynionych postępów i wskazówki do dalszego rozwoju.
- ⇒ **Uwzględnienie nowych metod uczenia w opracowanych do danego przedmiotu sylabusach zajęć, które prowadzą przeszkoleni pracownicy.**

- ⇒ **Monitorowanie jakości kształcenia, badanie satysfakcji studentów z zajęć prowadzonych zgodnie z nową metodyką** (Barometr Satysfakcji Studentów).
- ⇒ **Wdrożenie intermentoringu.** Osoby, które nabyły nowych kompetencji w ramach projektów stają się – w zakresie stosowania tych kompetencji – mentorami dla pracowników uczelni nieuczestniczących w szkoleniach. Formuła intermentoringu najczęściej jest realizowana w ramach wewnętrznych spotkań/zebrań/seminariów, na których pracownicy uczelni dzielą się swoim doświadczeniem stosowania nowych kompetencji i metod dydaktycznych.
- ⇒ **Realizacja szkoleń kaskadowych,** w ramach których pracownicy objęci wsparciem w projekcie mają obowiązek przeszkolić z innowacyjnych metodyk pozostałych pracowników, którzy nie uczestniczyli w szkoleniach.
- ⇒ **Spisanie dobrych praktyk związanych z testowaniem / stosowaniem innowacyjnych metodyk i kompetencji.** Opisane przykłady dobrych praktyk są upowszechnione wśród wszystkich pracowników uczelni.
- ⇒ **Zapewnienie odpowiedniego zaplecza dydaktycznego (wyposażenia sal, infrastruktury informatycznej).** Na ten czynnik, niemalże dwukrotnie częściej, wskazywali przedstawiciele uczelni niepublicznych.

Za słuszne i warte podkreślenia należy uznać rozwiązanie wdrożone przez NCBR w dotychczasowych konkursach³⁸, polegające na zastosowaniu kryterium premiującego projekty zakładające zachowanie trwałości poprzez prowadzenie zajęć przez kadre dydaktyczną objętą wsparciem co najmniej 4 semestry po zakończeniu projektu.

Z punktu widzenia trwałości efektów interwencji konieczne jest stymulowanie uczelni do podejmowania działań służących włączeniu nabytych kompetencji do stałego repertuaru działań dydaktycznych uczelni. Aby w obszarze dydaktyki wystąpiły oczekiwane zmiany nie wystarczy przeszkolić pracowników, należy im umożliwić stosowanie nowo nabytych kompetencji w pracy zawodowej.

Nie wszystkie zmiany wywołane interwencją są uwzględniane w obszarze zarządzania na uczelniach - perspektywa kadry administracyjnej i zarządzającej

Niska jest również skala i poziom wykorzystania w praktyce kompetencji związanych z zarządzaniem, nabytych przez kadre administracyjną i zarządzającą w ramach szkoleń realizowanych w projekcie pozakonkursowym (Aneks 1 Wykres 3.2.7-49 oraz 50).

Wśród działań sprzyjających utrwalaniu pozytywnych efektów interwencji kadra zarządzająca wyróżnia następujące:

- ⇒ Tworzenie możliwości nabycia nowych kompetencji w obszarze zarządzania (posiadania przez uczelnie adekwatnej do potrzeb pracowników oferty szkoleń z zakresu zarządzania, kierowanej do kadry zarządzającej), oraz zapewnianie warunków

³⁸ Regulamin konkursu nr 1/Kadra/POWER/3.4/2016 na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni, w ramach wspierania zmian organizacyjnych i podnoszenia kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego, Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Oś III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju PO WER 2014-2020; oraz Regulamin konkursu nr POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/17 na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni w ramach wspierania zmian organizacyjnych i podnoszenia kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Oś III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju PO WER 2014-2020.

pozwalających na sprawdzanie w praktyce nowo nabytych kompetencji (66% badanych - [Aneks 1, Wykres 3.2.7-51](#)), Na istotność tych działań częściej wskazują przedstawiciele uczelni niepublicznych. Czynnikiem ten za najważniejszy uznają pracownicy o różnym stażu pracy na uczelni ([Aneks 1, Wykres 3.2.7-52 i 53](#)).

- ⇒ Zapewnienie odpowiedniej infrastruktury na uczelni, w tym informatycznej (39% badanych). Na czynnik ten niemalże dwukrotnie częściej, wskazywali przedstawiciele uczelni publicznych. Jednocześnie, brak odpowiedniej infrastruktury stanowi najczęściej wskazywaną barierę stosowania nowych narzędzi, metod i kompetencji związanych z zarządzaniem na uczelni. Z kolei kadra zarządzająca uczelni publicznych częściej niż niepublicznych podkreślała znaczenie stawiania pracownikom wymagań by stosowali w środowisku pracy nowe i/lub ulepszone narzędzia, metody, kompetencje związane z zarządzaniem.

Doskonalenie kompetencji dydaktycznych i zarządczych powinno być stałą wartością w kulturze organizacyjnej uczelni

Jak wynika z przeprowadzonych badań cele i wartości organizacyjne, wymagania odnośnie do postaw pracowników, występujący na uczelniach zestaw motywatorów, obrane strategie zarządcze powinny zachęcać pracowników do doskonalenia kompetencji dydaktycznych / zarządczych i stosowania nowo nabytych kompetencji w praktyce.

Jeśli wysokie kompetencje dydaktyczne / w zakresie zarządzania i chęć ich ustawicznego doskonalenia są wartością w organizacji to tego typu działania i zachowania powinny być wsparte rzeczywistym systemem procedur / opisanych, lub wprost komunikowanych pracownikom. Zestaw procedur i motywatorów powinien stanowić element rzeczywistego systemu zarządzania na uczelni.

Procedury i wartości organizacyjne, aby służyły rozwojowi kompetencji dydaktycznych / związanych z zarządzaniem, muszą być postrzegane przez pracowników jako składowa szerszej kultury organizacyjnej i element tożsamości uczelni. Aby pracownicy podejmowali działania związane z podnoszeniem kompetencji muszą mieć do tego zapewnione warunki, w których dydaktyka / zarządzanie jako istotny element podnoszenia jakości kształcenia i rozwoju uczelni nie ma jedynie deklaratoryjnego charakteru.

Rozwój ważnych kompetencji zostaje zaniedbany, gdy nie są one uznawane za ważne w kontekście awansu naukowego w strukturze zarządczej lub też są one przyswajane bardzo powierzchownie i ze względu na brak wymagań nie stosowane w praktyce zawodowej (nie dba się bowiem o jakość pracy, raczej o spełnienie konkretnego kryterium). W tym kontekście warto przywołać następujące wyniki badania ([Aneks 1, Wykres 3.2.7-48 i 57](#)):

- ⇒ 57% pracowników dydaktycznych objętych wsparciem uważa, że podnoszenie kompetencji dydaktycznych jest ważne w ich uczelni. Co czwarty badany wykazuje ambiwalencje w tym zakresie; 18% nie podziela tego przekonania,
- ⇒ 68% pracowników dydaktycznych podziela opinię, że stosowanie metod dydaktycznych innych niż obecnie podniosłoby jakość kształcenie w ich dyscyplinie, 24% wykazuje ambiwalencję w tym zakresie; nie zgadza się z tym stwierdzeniem tylko 8% badanych,

⇒ 48% pracowników objętych wsparciem uważa, że podnoszenie kompetencji zarządczych jest ważne w ich uczelni. Co czwarty badany wykazuje ambiwalencje w tym zakresie; 10% nie podziela tego przekonania.

Konstytucja dla Nauki, zwana Ustawą 2.0, systemowo reguluje nowe zasady działania uczelni, kładąc szczególny nacisk m.in. na podnoszenie poziomu kształcenia. Istotne zmiany przynoszą zapisy rozdzielające naukę od dydaktyki na uczelniach. Nauczyciel akademicki, który ma osiągnięcia dydaktyczne, może realizować się głównie w tym obszarze. Nowa ścieżka daje najbardziej wyróżniającym się dydaktykom możliwość ograniczenia aktywności naukowej na rzecz dydaktyki, przy zachowaniu szansy na awans. Zapisy ustawy stwarzają bowiem możliwość objęcia stanowiska profesora uczelni przez osoby z doktoratem i znaczącymi osiągnięciami dydaktycznymi. Tym samym nowe prawo podnosi rangę i zwiększa prestiż dydaktyki, co wprost tworzy warunki dla podnoszenia jej jakości na uczelni. Wychodzi też naprzeciw wnioskowi sformułowanemu w raporcie Najwyższej Izby Kontroli z 2018 r. pt. „System oceny jakości kształcenia w szkołach wyższych”, gdzie stwierdzono brak ścieżki rozwoju dla pracowników dydaktycznych.

Szersze określanie w dokumentach programu odbiorców wsparcia, działań, rodzajów i form wsparcia to pożądanym kierunek zmiany zakresu interwencji realizowanej w ramach Działania 3.4

Zdaniem uczelni istotnym czynnikiem determinującym wdrażanie interwencji jest nadmierne dążenie ze strony Instytucji (Zarządzającej i Pośredniczącej) do rygorystycznego dookreślenia odbiorców wsparcia oraz zakresu merytorycznego / katalogu działań i form wsparcia realizowanych w ramach Działania 3.4 PO WER. Wdrażana interwencja mogłaby być w większym stopniu skuteczna, trafna i użyteczna, gdyby nie nadmiar precyzji w wytycznych i rygoryzm w stosowaniu się do nich.

Niemalże co trzeci przedstawiciel zespołu projektowego (odpowiedzialnego za przygotowanie i realizację projektu konkursowego na uczelni) podkreśla potrzebę zmiany założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych projektów realizujących cel związany ze skutecznym i trwałym podnoszeniem kompetencji kadr uczelni (*Aneks 1, Wykres 3.2.7-62 i 63*).

Zmiany, które najczęściej wskazują uczelnie jako konieczne do wdrożenia względem obecnych założeń Działania 3.4 dotyczą: szerszego określenia odbiorców wsparcia; rozszerzenia merytorycznego zakresu wsparcia (katalogu działań i form wsparcia) lub rezygnacji z jego rygorystycznego dookreślenia; innych warunków jakie powinien spełniać wniosek oraz jednostka aplikująca, żeby móc ubiegać się o dofinansowanie w danym konkursie a następnie, skutecznie zrealizować dofinansowany projekt.

Schemat 12. Zmiany zakresu i założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych działań związanych z podnoszeniem kompetencji kadr uczelni



Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/CATI z przedstawicielami kadry dydaktycznej – uczestnikami Działania 3.4, n = 307 oraz wyników badań jakościowych

Postulat możliwości zmiany grup docelowych (odbiorców wsparcia) w trakcie projektu dotyczy:

- ⇒ zmiany liczby osób planowanych do objęcia wsparciem w ramach poszczególnych form wsparcia wdrażanych w projekcie (liczebności/wielkości grup szkoleniowych),
- ⇒ zmiany formalno-merytorycznych kryteriów rekrutacji uczestników, ustanowionych przez projektodawcę na etapie przygotowania projektu (zastąpienia uczestnika projektu planowanego do objęcia wsparciem inną osobą spełniającą inne kryteria formalno-merytoryczne).

Postulat modyfikacji merytorycznego zakresu projektu (w trakcie jego realizacji) poprzez zmianę rodzaju / zakresu kompetencji, których podnoszenie może być wspierane w ramach projektu wynika przede wszystkim z:

- ⇒ zmiany potrzeb potencjalnych uczestników (odbiorców wsparcia) w zakresie doskonalenia kompetencji, np. dezaktualizacji potrzeb; zapotrzebowania na szkolenie, w ramach którego dana kompetencja mogłaby być rozwijania, ale na innym poziomie (wyższym / niższym),

- ⇒ zmiany priorytetów i preferencji, jeśli chodzi o formę i rodzaj (typ) doskonalonych kompetencji (np. ze względu na zmianę / rozszerzenie zakresu zadań zawodowych, awans, zwiększenie zakresu odpowiedzialności, również ze względu na zmiany będące efektem samodoskonalenia / uczenia pozaformalnego i nieformalnego).

Postulat wydłużenia czasu realizacji projektów wynika z doświadczanej przez projektodawców bariery udziału w projekcie, jaką były ograniczone możliwości czasowe odbiorców wsparcia. Kolidują terminy szkoleń z innymi obowiązkami akademickimi okazała się być istotnym problemem w podnoszeniu kompetencji pracowników uczelni. Brak czasu stanowił wyzwanie dla rekrutacji założonej liczby uczestników, utrudniał ich systematyczny udział w szkoleniach i był przyczyną rezygnacji z udziału w szkoleniach.

Odpowiedzią na ten problem jest przede wszystkim dzielenie szkoleń na mniejsze jednostki dydaktyczne (szkoleniowe), co powoduje wydłużanie czasu realizacji szkoleń zatem również projektu. Zgodnie z założeniami przeprowadzonych konkursów projekt mógł trwać nie krócej niż 12 miesięcy i nie dłużej niż 24 miesiące (kryterium dostępu). Proponowany okres minimalny pozwala na przeprowadzenie projektu w wymiarze gwarantującym optymalny zakres wsparcia dla uczestników projektu oraz zapewnia efektywną realizację założeń interwencji. Ustanowienie dla projektów maksymalnego czasu ich realizacji (do 24 mcy) - ze względu na opisaną barierę i działania ją minimalizujące - rodzi trudności związane z wdrożeniem w tym czasie wszystkich zaplanowanych zadań. W realizowanej interwencji należy rozważyć wydłużenie czasu trwania projektu (od 12 miesięcy do pow. 24 miesięcy).

Postulat zwiększenia limitu finansowego kwoty wsparcia pojedynczego uczestnika projektu jest związany z dążeniem do zapewnienia wysokiej jakości realizowanych szkoleń i pozyskania do ich prowadzenia wysokiej klasy specjalistów. Stawki, które mogły takim specjalistom zaproponować uczelnie były niższe niż stawki rynkowe. W realizowanej interwencji należy rozważyć podniesienie kosztu na osobę w przypadku uczestników korzystających ze wsparcia jedynie na poziomie krajowym (pow. 9000 PLN/osoba -dot. projektów konkursowych).

3.2.8 Jednolity System Antyplagiatowy z powodzeniem wdrożony na uczelniach

Uczelnie poradziły sobie z wdrożeniem JSA. Zainteresowanie ze strony uczelni terminowym i prawidłowym wdrożeniem JSA było bardzo duże (choć zbyt małe na etapie testowania).

Powodem tego był obowiązek prawny. Od początku 2019 r. z systemu skorzystało ponad 370 jednostek szkolnictwa wyższego i nauki w kraju. Najmniejsze zainteresowanie systemem przejawiały uczelnie, które borykały się z problemami związanymi z przetrwaniem na rynku. Najmniejsze uczelnie niepubliczne nie zdawały sobie sprawy, że je również obowiązuje konieczność używania systemu. Największe zainteresowanie pojawiło się wśród uczelni publicznych. Na etapie wniosku o dofinansowanie planowano przeprowadzenie 12 szkoleń (ewentualnie 2 dodatkowych – o ile pojawiłyby się oszczędności w projekcie pozwalające na ich realizację) i przeszkolenie ok. 2-3 tys. pracowników uczelni. Natomiast dotychczas OPI PIB przeszkolił w korzystaniu z JSA ponad 11 tys. pracowników uczelni w ramach 98 szkoleń, które odbyły się od grudnia 2018 do stycznia 2020 w 39 ośrodkach akademickich w całej Polsce³⁹. System powstał i został wdrożony w przewidzianych ramach czasowych, w budżecie przeznaczonym na te działania wykonano wszystkie zaplanowane uprzednio funkcjonalności.

³⁹ Za <https://jsa.opi.org.pl/centrum-pomocy/harmonogram/> [dostęp 10.07.2020].



JSA wymusił na uczelniach szereg zmian. Jedną z nich było poddanie się procesowi informatyzacji. Był też czynnikiem powodującym zmiany organizacyjne. Wiele placówek nie miało archiwów dokumentów – musiało je stworzyć na potrzeby integracji z systemem, a ich kadry miały bardzo ograniczone kompetencje, jeżeli chodzi o używanie aplikacji przeglądarkowych, które musiały podnieść. Stworzenie systemu centralnego, wspólnego dla wszystkich uczelni pozwoliło po raz pierwszy pozyskać wymierne dane na poziomie kraju w odniesieniu do skali nie tylko zjawiska plagiatu, występowania prac o wysokim współczynniku podobieństwa czy zbieżności tematycznej, lecz także zjawiska dyplomowania w ogóle.

Przy okazji wdrażania tego typu działań systemowych, aby uniknąć problemów⁴⁰, które pojawiły się przy okazji implementacji systemu JSA warto:

- **przeprowadzić przegląd dobrych praktyk z zakresu wdrożenia JSA** (MNiSW – organizacja przeglądu we współpracy z OPI PIB – wybór dobrych praktyk);
- opublikować przegląd dobrych praktyk na stronie internetowej <https://jsa.opi.org.pl>;
- wyeksponować placówki, które najszybciej i z powodzeniem wdrożyły i użytkują system;
- pokazać jak ważne było zaangażowanie użytkowników w testowanie systemu i zgłaszanie uwag na etapie przedprodukcyjnym, wcześniejsze zakładanie kont i zapoznanie się z nowym narzędziem;
- **przedstawić uczelnie, które powołały stanowisko pełnomocnika ds. JSA**, którego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w przypadku podejrzenia plagiatu.

⁴⁰ Ich szczegółowy wykaz został zamieszczony w Aneksie 2.

3.3 Regulacje Konstytucji dla Nauki a działania III OP PO WER

3.3.1 Konstytucja dla Nauki stwarza możliwości wspierania studentów, doktorantów oraz kadry akademickiej w rozwoju i wzmacniania kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych objętych programem interwencji III OP PO WER

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, nazywana także Konstytucją dla Nauki wprowadziła w uczelniach i instytutach PAN nowe zasady w zakresie kształcenia studentów i doktorantów, ewaluacji działalności naukowej i ścieżek rozwoju kadry akademickiej, a także wzmacniania kompetencji kadry akademickiej i studentów.

W Konstytucji dla Nauki jako jedno z podstawowych zadań uczelni wskazano kształcenie i promowanie kadr uczelni. Ten zapis wskazuje, iż podnoszenie kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych kadr uczelni należy do podstawowych zadań uczelni. Unormowania te pozytywnie odpowiadają na realizację interwencji wzmacniających kompetencje kadr uczelni objęte zakresem III OP PO WER.

Konstytucja dla Nauki zmieniła zasady prowadzenia studiów, w których określa się efekty uczenia w oparciu o Zintegrowany System Kwalifikacji, a kształcenie jest prowadzone w dziedzinach i dyscyplinach. Zwiększony został poziom samodzielności uczelni w tworzeniu studiów, który uzależniony jest do posiadanej kategorii naukowej. Jeżeli uczelnia ma prawo tworzyć samodzielnie kierunki studiów, to prowadząc studia wspólne z zagranicznymi uczelniami lub instytucjami naukowymi ma możliwość kształtowanie programu studiów bez konieczności uwzględniania wymagań określonych przez MNiSW dla prowadzenia studiów oraz zachowania wymogu minimalnej ilości godzin zajęć prowadzonych przez nauczycieli akademickich zatrudnionych w polskiej uczelni. Zlikwidowano również instytucję minimum kadrowego, co pozwala na zwiększenie udziału wykładowców z zagranicy w procesie kształcenia. Rozwiązania te pozytywnie wpływają na możliwości realizacji przez uczelnie programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców. Ustawa i rozporządzenia wykonawcze zachęcają do tworzenia programów w językach obcych. Nastąpiła modyfikacja roli Polskiej Komisji Akredytacyjnej, która oprócz dotychczasowej roli kontrolnej ma także podejmować działania na rzecz doskonalenia jakości kształcenia we wszystkich uczelniach. PKA w zakresie ewaluacji procesów kształcenia kładzie nacisk na kwestie umiędzynarodowienia oraz podnoszenie poziomu kompetencji i doświadczenia osób prowadzących kształcenie, może się przekładać na pozytywny związek z zakresem interwencji III OP PO WER.

Cudzoziemcy mogą obecnie łatwiej podejmować i odbywać studia, kształcenie w szkołach doktorskich, studia podyplomowe, kształcenie specjalistyczne i inne formy kształcenia oraz uczestniczyć w prowadzeniu działalności naukowej lub w prowadzeniu kształcenia. Zostało sprecyzowane, w oparciu o jakie umowy i które podmioty mogą podejmować decyzję o wyrażeniu zgody na kształcenie się cudzoziemców w Polsce. Ustawa przewiduje, że Minister może przyznać cudzoziemcowi stypendium, finansowanie lub dofinansowanie do kosztów opłat za usługi edukacyjne oraz ryczałt na koszty podróży, utrzymania i zakwaterowania. Środki finansowe są wypłacane za pośrednictwem NAWA. Konstytucja dla Nauki wprowadziła

także możliwość zatrudniania przez uczelnie cudzoziemców do realizacji zadań związanych z kształceniem i prowadzeniem działalności naukowej następuje bez konieczności uzyskania zezwolenia i zgody organu zatrudnienia. Studenci pochodzący z zagranicy, którzy rozpoczęli w Polsce studia w roku akademickim 2019/2020 są także uprawnieni do korzystania z pomocy materialnej na takich samych zasadach jak studenci polscy.

Wprowadzenie w Konstytucji dla Nauki programu „Dydaktyczna inicjatywa doskonałości” (DID) dla uczelni zawodowych jest zbieżne z celami Działania 3.3. Co roku 15 publicznych uczelni zawodowych, które osiągnęły najlepsze wyniki kształcenia pod kątem rynku pracy otrzymuje dodatkowe fundusze z MNiSW. Środki w maksymalnej wysokości 1 mln zł dla jednej uczelni są wypłacane w formie subwencji i mogą być przeznaczone tylko na cele związane z podnoszeniem jakości kształcenia, np. pomoce dydaktyczne, zatrudnienie praktyków, stypendia dla studentów, kursy i szkolenia podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej oraz modernizację laboratoriów i pracowni. Pozyskane środki z DID mogą potencjalnie pozytywnie wpływać m.in. na wsparcie poziomu umiędzynarodowienia kształcenia.

Ustawa wprowadziła także zasadnicze zmiany w kształceniu doktorantów w postaci szkół doktorskich. Powiązanie kształcenia doktorantów z kategoriami naukowymi oraz przeniesienie kształcenia doktorantów z poziomu wydziału na poziom uczelni może zapewnić pozytywny wpływ na jakość kształcenia. Szkoły doktorskie mogą jedynie prowadzić uczelnie posiadające wysoką kategorię naukową. W ramach projektu Działania 3.3 wykładowcy z zagranicy mogą poprowadzić zajęcia z szkole doktorskiej. Ograniczenie może być związane ze stosunkowo niską wysokością środków przeznaczonych na wynagrodzenie dla wykładowcy.

W zakresie wdrażania przez uczelnie zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia regulacje Konstytucji dla Nauki w pozytywny sposób wpływają na realizowane działania w ramach interwencji III OP PO WER. Zapisy ustawowe wskazują, iż podnoszenie kompetencji dydaktycznych kadr uczelni należy do podstawowych zadań uczelni. Mogą mieć pozytywny wpływ na realizację interwencji wzmacniających kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w ramach Działania 3.4.

W ustawie zapewniono uczelniom Jednolity System Antyplagiatowy, który daje uczelniom nieodpłatne wsparcie w zakresie ochrony praw autorskich. MNiSW tworzy również ogólnopolską bazę prac dyplomowych, a rozszerzony system POL-on obejmuje szereg baz danych, w których uczelnie są zobowiązane zamieszczać informacje je dotyczące. Konstytucja dla Nauki wprowadziła również rozwiązania pozwalające na wsparcie procesów konsolidacji uczelni publicznych i niepublicznych mające na celu zwiększenie ich konkurencyjności. Wprowadzono możliwość utworzenia uczelni publicznej w wyniku połączenia uczelni publicznych, instytutów badawczych lub instytutów PAN. Uproszczono procedurę tworzenia i łączenia uczelni niepublicznych. Możliwość pozyskania grantu na ten cel ułatwia przeprowadzenie trudnego procesu konsolidacji uczelni.

3.3.2 Regulacje Konstytucji dla Nauki są zbieżne z celami znajdującymi się w obszarze wsparcia III OP PO WER

Konstytucja dla Nauki zapoczątkowała szereg zmian w sposobie funkcjonowania wyższych uczelni obejmujących także obszary umiędzynarodowienia jak i podnoszeniu kompetencji

zarządczych i dydaktycznych, które są zbieżne z obszarem wsparcia III OP PO WER i jak pokazują rekomendacje z dotychczasowych badań ewaluacyjnych, zagadnienie te stały się kluczowymi obszarami działalności uczelni które wskazują, że potrzebne jest kontynuowanie w obszarze szkolnictwa wyższego wsparcia w zakresie wzmocnienia kompetencji kadr dydaktycznych, które powinno się przełożyć na wzmocnienie kompetencji studentów i podniesienie jakości kształcenia. Konstytucja dla Nauki zakłada, że wzrost poziomu umiędzynarodowienia ma mieć charakter stałego procesu realizowanego w kilku wymiarach obejmujących m.in. zwiększanie liczby studentów z zagranicy jak i wysokokwalifikowanej kadry naukowej podejmującej zatrudnienie w polskich uczelniach. Ponadto zakłada się rosnący udział polskich uczelni w międzynarodowych konsorcjach dydaktycznych i przedsięwzięciach edukacyjnych oraz udział polskich naukowców w kształceniu w uczelniach zagranicznych. Istotne znaczenie ma także zwiększenie poziomu umiędzynarodowienia prowadzonych badań naukowych i udział w międzynarodowych zespołach badawczych przekładający się na zwiększenie dorobku polskich badaczy publikowanego w renomowanych czasopiśmie i wydawnictwach, co w efekcie powinno przynieść zwiększenie pozycji polskich uczelni w rankingach międzynarodowych. W tym aspekcie istotne znaczenie ma stworzenie możliwości polskim uczelniom udziału w różnych formach internacjonalizacji pozwalających w oparciu o wymianę wzajemnych kontaktów na wdrażanie nowych form kształcenia i przejmowania dobrych praktyk realizowanych zarówno przez partnerów jak i konkurentów. Jednak proces wdrażania ustawy zawiera szereg okresów przejściowych, a sam okres jej wdrażania jest stosunkowo krótki.

Należy uznać, że zapisy Konstytucji dla Nauki sprzyjają osiągnięciu celów III OP PO WER. Ustawa wskazuje na potrzebę zwiększania poziomu umiędzynarodowienia uczelni.

Umiędzynarodowienie uczelni stało się jednym z kluczowych obszarów działalności uczelni, będących elementem strategii ich rozwoju. Efektem wdrażania Konstytucji dla Nauki jest obserwowana tendencja tworzenia przez uczelnie atrakcyjnych programów studiów w języku angielskim pozwalających na pozyskiwanie studentów z zagranicy. Również w obszarze badań naukowych widoczny jest kierunek włączania się w międzynarodowe projekty badawcze, publikowanie w zagranicznych czasopiśmie naukowych, także we współautorstwie z zagranicznymi autorami oraz udział w wymianie międzynarodowej i konferencjach międzynarodowych.

Proces ten obejmuje rozwój programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców. Prowadzi także do wprowadzenia do programów nauczania nowoczesnych aktywizujących metod dydaktycznych. Realizacja tego zadania wymaga także dalszego wzmocnienia rozwoju potencjału i kompetencji kadry akademickiej szczególnie w zakresie innowacyjnych metod dydaktycznych, umiejętności informatycznych i zarządzania informacją, co przekłada się na rozbudowywanie oferty dydaktycznej w językach obcych. Służy temu także zatrudnianie wykładowców zagranicznych prowadzących zajęcia w języku obcym.

Uczelnie traktują zwiększanie poziomu umiędzynarodowienia jako strategiczne wyzwanie wynikające z regulacji Konstytucji dla Nauki realizowane w wielu obszarach funkcjonowania uczelni np.: naukowym, dydaktycznym, rozwoju współpracy z otoczeniem społeczno-

gospodarczym oraz rozwoju kadry. Działanie 3.3 niewątpliwie odpowiada na zdiagnozowane przez uczelnie potrzeby w zakresie zwiększania poziomu umiędzynarodowienia uczelni i stanowi wymierne wsparcie w procesie wdrażania regulacji wynikających z zapisów Konstytucji dla Nauki.

3.3.3 Zaangażowanie środków Unii Europejskiej może wspomagać implementację regulacji Konstytucji dla Nauki w kolejnej perspektywie III OP PO WER

Jednym z kluczowych celów Konstytucji dla Nauki jest dążenie do podnoszenia poziomu umiędzynarodowienia polskich uczelni, który jest niski. Istnieje potrzeba dalszego kontynuowania interwencji publicznej z zaangażowaniem środków Unii Europejskiej w zakresie wzmocnienia uczelni w obszarze zwiększania poziomu umiędzynarodowienia oraz wzmocnienia i rozwoju kompetencji kadr uczelni. Zmniejszenie dystansu w zakresie umiędzynarodowienia, jaki dzieli polskie uczelnie od zaawansowanych uczelni zagranicznych stanowi jedno ze strategicznych wyzwań reformy szkolnictwa wyższego w Polsce. Zakres projektów konkursowych Działania 3.3 obejmuje m.in.:

- realizację programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców;
- realizację międzynarodowych programów studiów oraz międzynarodowych szkół letnich umożliwiających studiowanie w Polsce cudzoziemcom oraz studiowanie w międzynarodowym środowisku przez osoby z Polski, uczestniczące w edukacji na poziomie wyższym;
- włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej, zawodowej lub artystycznej, w prowadzenie programów kształcenia w polskich uczelniach;
- wspieranie studentów i doktorantów w studiowaniu za granicą oraz międzynarodowej wymiany kadry akademickiej oraz wsparcie uczestnictwa wybitnie uzdolnionych studentów w międzynarodowych konkursach lub zawodach.

Przedstawiony zakres projektów powinien być kontynuowany w konkursach kolejnej perspektywy, gdyż jest zbieżny z zapisami Konstytucji dla Nauki.

Istotnym zadaniem Konstytucji dla Nauki jest także wprowadzenie zmian w zarządzaniu uczelniami. Również w tym obszarze środki UE mogą wspomóc wprowadzanie nowych rozwiązań w zakresie zarządzania procesem kształcenia i podnoszeniem w tym zakresie kompetencji kadr uczelni. Realizacja tego zadania wymaga wykorzystania zaawansowanych rozwiązań informatycznych, dzięki którym możliwy jest rozwój kompetencji pracowników oraz dostosowanie kształcenia do wymogów gospodarki i zmieniającego się rynku pracy. Wykorzystanie środków UE może także przyspieszyć wdrażanie zmian organizacyjnych na uczelniach.

Także w tym zakresie wydaje się celowe pozostawienie wsparcia w kolejnej perspektywie podstawowych celów Działania 3.4:

- wdrażania na uczelniach zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia (m.in. wdrażanie informatycznych narzędzi zarządzania uczelniami: stworzenie centralnego systemu repozytoriów prac dyplomowych, obsługa tzw. programów antyplagiatowych, tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych oraz narzędzi udostępniania informacji i danych o szkolnictwie wyższym tj. wsparcie rozszerzania zakresu informacji przekazywanych przez uczelnie do systemu informacji o szkolnictwie wyższym, wdrażanie systemów wspierania zarządzania finansami oraz informatyczne wspieranie innowacyjnego procesu dydaktycznego;
- działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją

Utrzymanie tych celów niewątpliwie przyczyni się do realizacji zadań uczelni, jakie nakłada na nie Konstytucja dla Nauki, ponieważ obejmują ten sam zakres i mogą pozytywnie wpływać na rozwój i zwiększanie wykorzystania informatycznych narzędzi zarządzania, programów antyplagiatowych oraz powszechnego stosowania baz danych. Także w tym przypadku wydaje się, że względu na krótki okres wdrażania Konstytucji dla Nauki w następnej perspektywie wskazana jest kontynuacja celów Działania 3.4.

Realizacja celów określonych w programach konkursów stoi na wysokim poziomie i służy wzmocnieniu potencjału rozwojowego uczelni w zakresie wdrażania regulacji wynikających z Konstytucji dla Nauki.

Wykorzystanie środków Unii Europejskiej w ramach III OP PO WER w celu wsparcia implementacji zapisów Konstytucji dla Nauki stanowi interwencję publiczną, w której powinien zachodzić silny związek pomiędzy zidentyfikowanymi potrzebami a planowanymi efektami realizowanych programów. Wydaje się, że w kolejnych konkursach należy uwzględnić szersze spektrum potrzeb uczelni związanych z umiędzynarodowieniem pozwalające na zwiększenie wykładowców oraz liczby studentów z zagranicy. Istotne znaczenie ma zapewnienie zwiększenia poziomu umiędzynarodowienia prowadzonych badań naukowych i udziału w międzynarodowych zespołach badawczych. Potrzebne jest zwiększenie możliwości publikowania w zagranicznych czasopismach naukowych, także we współautorstwie z zagranicznymi autorami oraz udział w wymianie międzynarodowej i konferencjach międzynarodowych. Należy kontynuować podnoszenie jakości zarządzania procesami kształcenia oraz podnoszenie kompetencji dydaktycznych, zarządczych i merytorycznych kadr uczelni. Obszarem rozwoju kompetencji może być przygotowanie doktorantów do pracy badawczej oraz komercjalizacji wyników badań prowadzonych przez uczelnie w otoczeniu gospodarczo-społecznym. Luki kompetencyjne w tych obszarach są wyraźnie dostrzegalne i hamują procesy rozwoju uczelni. W zakresie wprowadzania zmian w zarządzaniu i podnoszeniu kompetencji kadry Uczelnie posiadają już pewien zakres doświadczeń związanych z implementacją Konstytucji dla Nauki w ich codziennym funkcjonowaniu i identyfikują potrzeby i luki kompetencyjne, które mogą zostać zrealizowane w konkursach w nowej perspektywie.

3.3.4 Wsparcie finansowe dla uczelni na opracowanie strategii umiędzynarodowienia usystematyzuje formułowane cele i prowadzone przez uczelnie działania w wymiarze międzynarodowym

Większość polskich uczelni uwzględnia wymiar międzynarodowy w swoich strategiach rozwoju, jednak rzadko tworzą one strategie umiędzynarodowienia. Wsparcie finansowe dla uczelni, które dostrzegają potencjał w rozwoju międzynarodowym i podejmują prace związane z opracowaniem strategii umiędzynarodowienia, a w dalszej kolejności do ich wdrażania, wzmacni zapisy Konstytucji dla Nauki mające prowadzić do większego umiędzynarodowienia uczelni. W tym zakresie zmiany w przepisach wykonawczych Konstytucji dla Nauki byłyby ze wszelkich miar pożądane.

Biorąc pod uwagę krótki czas wdrażania Konstytucji dla Nauki oraz zachowanie wielu okresów przejściowych na tym etapie nie powinno się wprowadzać innych zmian w Konstytucji dla Nauki. Także obecna trudna sytuacja związana z COVID-19, która w zasadniczy sposób zmieniła sposób funkcjonowania uczelni w obszarach objętych III OP PO WER przemawia za pozostawieniem pozostałych regulacji w ich dotychczasowym brzmieniu.

Niezbędne jest wdrożenie całości regulacji zawartych w Konstytucji dla Nauki, przeprowadzenie ewaluacji procesów kształcenia oraz ewaluacji jakości działalności naukowej podmiotów szkolnictwa wyższego i nauki zgodnie z kryteriami przyjętymi w nowym modelu systemu ewaluacji. Dopiero wtedy będzie możliwe dokonanie pełnej oceny i ewentualne sformułowanie propozycji dalszych zmian w Konstytucji dla Nauki.

Załącznik 1 – Tabela rekomendacji

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
1	<p>Polskie uczelnie dokonały znacznego postępu w zakresie umiędzynarodowienia swojej działalności na przestrzeni ostatnich dwóch dekad. Procesy umiędzynarodowienia przebiegają w różnym tempie i z różną intensywnością. Duża część polskich uczelni dopiero je inicjuje, ale jest też spora grupa uczelni, która ma aspiracje i potencjał do przejścia do wyższych, jakościowych faz umiędzynarodowienia. (Rozdział 3.1.3)</p>	<p>Wsparcie procesów umiędzynarodowienia powinno być kontynuowane. Z uwagi na bariery finansowe bez wsparcia dla tych procesów znaczna grupa uczelni nie będzie w stanie go zainicjować lub dalej rozwijać. Oferta wsparcia powinna być możliwie szeroko zróżnicowana i oferować rodzaj wsparcia adekwatny do aktualnego stopnia rozwoju polskich uczelni.</p>	<p>MNiSW, NAWA, NCBR</p>	<p>Kontynuacja wsparcia przy zaangażowaniu tych samych instytucji, które tworzą system instytucjonalny wsparcia i są beneficjentami wsparcia w projektach pozakonkursowych w III OP PO WER wraz z przypisaniem instytucjom zaangażowanym we wdrażanie tych samych ról.</p> <p>Objęcie wsparciem fazy mobilności międzynarodowej wyjazdowej (finansowanie krótkotrwałych wyjazdów mobilnościowych studentów, doktorantów, kadry uczelni realizowanych w ramach porozumień bilateralnych – projektowanie instrumentów: MNiSW przy wsparciu NAWA; wdrożenie: NAWA), fazy mobilności międzynarodowej przyjazdowej (finansowanie procesów tworzenia i uruchamiania oferty programowej studiów w języku obcym – projektowanie instrumentów: MNiSW przy wsparciu NAWA/NCBR;</p>	<p>30.09. 2021 r.</p>	<p>Programowa: strategiczna</p>	<p>Edukacja</p>	<p>Szersze włączenie polskich instytucji szkolnictwa wyższego w procesy umiędzynarodowienia ich działalności. Przechodzenie polskich uczelni do kolejnych, bardziej zaawansowanych faz umiędzynarodowienia.</p>

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
				wdrożenie: NAWA/NCBR), fazy aktywnego poszukiwania możliwości trwałej partnerskiej współpracy z uczelniami zagranicznymi (finansowanie działań związanych z podejmowaniem wspólnych projektów edukacyjnych, wspólnych projektów badawczych, wydawania podwójnych/ potrójnych dyplomów, realizacji programów zintegrowanych – projektowanie instrumentów: MNiSW przy wsparciu NCBR; wdrożenie: NCBR) oraz fazy kreowania wizerunku uczelni globalnej (finansowanie procesów uzyskiwania międzynarodowych akredytacji, organizacji prestiżowych konferencji międzynarodowych – projektowanie instrumentów: MNiSW; wdrożenie: MNiSW).				
2	Obszarem umiędzynarodowienia, gdzie rozwój był relatywnie najstarszy na przestrzeni ostatnich dwóch dekad, jest wynik aktywności publikacyjnej mierzony liczbą	Wzmocnienie systemu wszechstronnego wsparcia dla naukowców (instytucjonalnego, instrumentalnego), który będzie promował międzynarodową	MNiSW	Powołanie i sfinansowanie prac zespołu eksperckiego, który posługując się benchmarkiem międzynarodowym zaproponuje rozwiązania systemowe stanowiące propozycje aktów wykonawczych do Ustawy 2.0 w	30.06. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	Znaczący wzrost liczby publikacji indeksowanych w międzynarod

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	publikacji indeksowanych w międzynarodowych bazach. (Rozdział 3.1.1)	współpracę badawczą i publikacyjną.		zakresie oceny funkcjonowania uczelni i naukowców w większym stopniu stymulujące podejmowanie przez uczelnie i naukowców międzynarodowej współpracy badawczej i publikacyjnej, skoncentrowane również na podnoszeniu kompetencji kadry w obszarze międzynarodowej działalności publikacyjnej. Jednocześnie proponowane rozwiązania będą uwzględniać zróżnicowanie typów uczelni wg ich misji (badawcze, akademickie, zawodowe).				owych bazach.
3	Większość polskich uczelni uwzględni wymiar międzynarodowy w swoich strategiach rozwoju, jednak rzadko powstają strategie umiędzynarodowienia uczelni. (Rozdział 3.1.2)	Wsparcie dla uczelni w zakresie opracowywania strategii umiędzynarodowienia, co powinno systematyzować formułowane cele i działania prowadzone w wymiarze międzynarodowym.	MNiSW	Wsparcie finansowe dla uczelni podejmujących prace związane z opracowaniem strategii umiędzynarodowienia. Wysokość grantu na ten cel powinna dać możliwość sfinansowania prac grupy roboczej złożonej ze specjalistów w zakresie planowania strategicznego oraz konsultowania założeń strategii ze społecznością akademicką, w tym także spoza danej uczelni.	31.01. 2021 r.	Programowa: operacyjna	Edukacja	Opracowanie strategii umiędzynarodowienia przez uczelnie, które w umiędzynarodowieniu widzą potencjał rozwoju.
4	Działanie 3.3 PO WER w obecnym kształcie nie uwzględni wsparcia na rzecz nauki, która przyczynia się do	Poszerzenie form wsparcia finansowanych w ramach PO WER (Działanie 3.3) o projekty	IZ PO WER	Włączenie do katalogu form wsparcia określonych dla projektów międzynarodowych finansowanych w ramach	30.09. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	Wzrost kompetencji poznawczych i społecznych

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego (Rozdział 3.1.6). W niniejszej ewaluacji potwierdzona została także konkluzja płynąca z badania zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy stanowiąca, iż dla lepszego zintegrowania wiedzy teoretycznej z umiejętnościami praktycznymi i możliwości kształtowania w ten sposób kompetencji poznawczych i społecznych ważne jest zaangażowanie studentów do projektów naukowych prowadzonych na uczelni (Rozdział 3.2.2).	innowacyjne realizowane przy udziale partnerów międzynarodowych.		Działania 3.3 PO WER komponentu naukowego zakładającego realizację wspólnych, niewielkich projektów naukowych z uczelniami zagranicznymi, przy obowiązkowym udziale studentów.				pracowników i studentów poprzez udział w międzynarodowych projektach naukowych. Poszerzenie współpracy o charakterze edukacyjnym z partnerami międzynarodowymi o obszar naukowy.
5	Działania podejmowane w ramach projektów konkursowych najczęściej prowadziły do wzrostu kompetencji dydaktycznych. W wyniku przeprowadzonych szkoleń pracownicy nabyli wiedzę i umiejętności niezbędne do prowadzenia zajęć z wykorzystaniem innowacyjnych metod	Uwzględnienie (w większym stopniu niż miało to miejsce dotychczas) działań ukierunkowanych na zachowanie trwałości efektów udzielonego wsparcia.	NCBR	1) Zachowanie trwałości efektów projektu (poprzez prowadzenie zajęć przez kadrę dydaktyczną po zakończeniu udziału w projekcie) obowiązkowy warunek (kryterium dostępu), jaki powinien spełniać wniosek oraz jednostka aplikująca, żeby móc ubiegać się o dofinansowanie w konkursie. Rodzaj zajęć determinujących zachowanie trwałości musi być adekwatny do zakresu wsparcia	30.06. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	Stosowanie nabytych kompetencji w praktyce/ Przenoszenie wiedzy i umiejętności zdobytej w wyniku udziału w projekcie do

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	<p>dydaktycznych (Rozdział 3.2.5)</p> <p>Jednakże nowo nabyte kompetencje nie zawsze są przenoszone przez pracowników do praktyki zawodowej. Uczelnie ostrożnie podchodzą do tematu długoterminowego włączenia nowych kompetencji i metodyk do pracy dydaktycznej. Przeprowadzone badania pokazują, że tylko niektóre uczelnie formułują wobec przeszkolonych pracowników oczekiwanie, by nowe kompetencje i innowacyjne metodyki uczenia były trwale (np. w czasie dłuższym niż 1 semestr) wykorzystywane w dydaktyce. Wprowadzenie do procesu uczenia innowacyjnych metodyk i nowych kompetencji ma najczęściej charakter pilotażowy (Rozdział 3.2.7)</p>			<p>uzyskanego przez danego uczestnika w ramach projektu. Czas zajęć, które będzie prowadziła kadra dydaktyczna stosując kompetencje nabyte w projekcie powinien wynosić 2 semestry. W dotychczasowych konkursach Działania 3.4 wynosił tylko 1 semestr.</p> <p>Takie kryterium dostępu zastosowano w konkursach Działania 3.5 PO WER <i>Kompleksowe programy szkół wyższych</i>. Z informacji pozyskanych w badaniu wynika, że będzie ono stosowane w kolejnych konkursach realizowanych w ramach tego Działania.</p> <p>2) Jednocześnie, w ramach kryteriów oceny formalno-merytorycznej utrzymanie kryterium premiujące projekty zakładające zachowanie trwałości (poprzez prowadzenie zajęć przez kadre dydaktyczną objętą wsparciem) po zakończeniu udziału w projekcie przez kolejne 4 semestry.</p>				pracy dydaktycznej.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
				<p>Lub zastosowanie alternatywnych (względem wskazanych w punkcie 1 i 2) sposobów działania, tj.:</p> <p>3) Wymaganie (na poziomie kryterium dostępu – warunek obligatoryjny lub kryterium premiującego) od jednostek aplikujących uwzględnienia we wniosku dodatkowych działań stanowiących uzupełnienie szkoleń, ukierunkowanych na zachowanie trwałości, np.</p> <ul style="list-style-type: none"> - zapewnienie uczestnikom projektu poszkoleniowych form wsparcia: grupowych (np. szkolenia typu follow-up) lub indywidualnych (np. superwizja pracy dydaktycznej, coaching pracy), - realizacja działań polegających na intermentoringu (osoby, które nabyły nowych kompetencji w ramach projektów stają się – w zakresie stosowania tych kompetencji – mentorami dla pracowników uczelni nieuczestniczących w szkoleniach), 				

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
				- realizacja szkoleń kaskadowych, w ramach których pracownicy objęci wsparciem w projekcie mają obowiązek przeszkolić z innowacyjnych metodyk pozostałych pracowników, którzy nie uczestniczyli w szkoleniach.				
6	<p>W opinii uczelni istotnym czynnikiem determinującym wdrażanie interwencji jest nadmierne dążenie ze strony Instytucji (Zarządzającej i Pośredniczącej) do rygorystycznego dookreślenia odbiorców wsparcia oraz katalogu działań i form wsparcia realizowanych w ramach Działania 3.4 PO WER. Praktyka wdrażania interwencji w obszarze EFS pokazuje jednak, że rygorystyczne podejście nie zawsze służy osiągnięciu rzeczywistych celów interwencji. Wdrażana interwencja mogłyby być w większym stopniu skuteczna, trafna i użyteczna, gdyby nie nadmiar precyzji w wytycznych i rygoryzm w stosowaniu się do nich.</p>	<p>1) Większe dążenie do szerszego określania w dokumentach Programu (w zakresie dot. Działania 3.4) odbiorców wsparcia, działań i form wsparcia (tj. stosowanie szerokich definicji grup docelowych, typów/działania i form wsparcia). Również, ograniczenie ich doprecyzowania do koniecznego minimum zapewniającego zgodność wdrażanej interwencji z założeniami.</p> <p>Ponadto:</p> <p>2) Podniesienie kosztu na osobę w przypadku uczestników korzystających ze</p>	<p>Instytucja Zarządzająca PO WER 2014-2020: MFIPR (w zakresie rekomendacji 1 oraz 2).</p> <p>NCBR, MNiSW (w zakresie rekomendacji 2).</p>	<p>Stosowanie ogólnych / otwartych charakterystyk form, typów/działania wsparcia w regulaminach konkursów. Powinno to sprzyjać poszerzeniu katalogu form wsparcia i zakresu merytorycznego wsparcia adekwatnie do możliwości i potrzeb beneficjentów oraz odbiorców wsparcia.</p> <p>Ograniczenie zbyt wąskiego/ zbyt precyzyjnego definiowania grup odbiorców.</p> <p>Konsultacja z przedstawicielami uczelni - przed wdrożeniem i upowszechnieniem - nowych procedur i rozwiązań dotyczących interwencji oraz wytycznych służących rozwiązaniu problemów, które wystąpią podczas wdrażania interwencji.</p> <p>Tego typu działania były realizowane w obecnej</p>	30.06. 2021 r.	Programowa: operacyjna	Edukacja	Zwiększenie trafności i użyteczności wsparcia. Podniesienie jakości realizowanych programów doskonalenia (szkoleń)

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	<p>(Rozdział 3.2.7) Niemalże co trzeci (32%; N = 52) przedstawiciel zespołu projektowego (odpowiedzialnego za przygotowanie i realizację projektu konkursowego uczelni) dostrzega potrzebę zmiany założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych działań związanych z podnoszeniem kompetencji kadr uczelni. Najczęściej wskazywane zmiany dotyczą (Rozdział 3.2.7):</p> <ul style="list-style-type: none"> - zwiększenia limitu finansowego kwoty wsparcia pojedynczego uczestnika projektu, - modyfikacji zakresu projektu (w trakcie jego realizacji) poprzez zmianę zakresu kompetencji, których podnoszenie może być wspierane w ramach projektu, - wydłużenia okresu realizacji projektów, - zmiany grup docelowych (potencjalnych uczestników), 	<p>wsparcia jedynie na poziomie krajowym (pow. 9000 PLN/osoba - dot. projektów konkursowych),</p> <p>Wydłużenie czasu trwania projektu (od 12 miesięcy do pow. 24 miesięcy)</p>		perspektywie finansowej i powinny być kontynuowane.				

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	<p>do których kierowany jest projekt.</p> <p>Tworzenie precyzyjnych wytycznych niesie ryzyko wąskiego interpretowania niektórych kwestii, co w zderzeniu z działaniem (z realizacją projektów) może powodować fragmentaryzację wsparcia, jego nieadekwatność do potrzeb odbiorców, utrudniać lub wręcz uniemożliwiać wdrażanie interwencji. Tylko 40% pracowników dydaktycznych za mocną stronę realizowanych projektów konkursowych uznało ich trafność (tj. adekwatność oferty szkoleniowej do potrzeb związanych z doskonaleniem kompetencji dydaktycznych; 45% kadry administracyjnej i kierowniczej postrzega adekwatność oferty szkoleniowej do potrzeb związanych z doskonaleniem kompetencji w zakresie zarządzania jako mocną stronę realizowanego</p>							

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	<p>projektu pozakonkursowego (Rozdział 3.2.6).</p> <p>Ocena adekwatności wsparcia do potrzeb szkolących się jest determinowana uwzględnianiem w programach doskonalenia kompetencji (w treściach szkoleniowych) najświeższej wiedzy na temat metod i kompetencji dydaktycznych. Ten aspekt realizowanych projektów konkursowych był postrzegany jako ich mocna strona tylko przez co trzecią osobę objętą wsparciem w projekcie konkursowym. W przypadku projektu pozakonkursowego 39% badanych postrzega go jako atut projektu (Rozdział 3.2.6). Oznacza to, że wsparcie realizowane w projektach nie zawsze było w odpowiedzi na potrzeby osób szkolących, w tym poziom już posiadanych przez nich kompetencji oraz ich możliwości czasowe.</p>							
7	Skala diagnozowanych (dalszych) potrzeb związanych z rozwojem kompetencji	Kontynuowanie wsparcia ukierunkowanego na doskonalenie	Instytucja Zarządza	Utrzymanie / uwzględnienie w kolejnej perspektywie programowej / w dokumentach	30.06. 2021	Horyzontalna: strategiczna	Edukacja	Realizacja celu związanego

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
	<p>dydaktycznych i zarządczych pokazuje, że ich skuteczne podnoszenie nie tyle polega na odpowiadaniu na doraźne potrzeby rozwojowe (szkoleniowe) pracowników, ile na ustawicznym doskonaleniu kompetencji. Pracownicy uczelni widzą potrzebę i są zainteresowani dalszym doskonaleniem swoich kompetencji dydaktycznych i zarządczych. Istotne jest by pracodawca / uczelnia traktowała kształcenie ustawiczne pracowników przede wszystkim jako strategiczną inwestycję w zasoby ludzkie a nie koszt; a pracownik dostrzegał w takim kształceniu możliwość rozwoju, umocnienia swojej pozycji na uczelni i na rynku pracy. Takie podejście do doskonalenia kompetencji dydaktycznych i zarządczych pracowników umiejscawia je wysoko w hierarchii zarządzania uczelnią. (Rozdział 3.2.6)</p>	<p>kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni. Inwestycja w ten obszar powinna być priorytetowym działaniem na rzecz zmian w sektorze szkolnictwa wyższego. Dofinansowanie realizacji projektów polegających na powołaniu i/lub rozwoju „Centrów / Biur Kompetencji”.</p>	<p>jąca PO WER 2014-2020: MFIPR</p> <p>Institucja pełniąc rolę Instytucji Zarządzającej w przyszłej perspektywie finansowej</p>	<p>programowych zapisów zabezpieczających dalszą realizację wsparcia.</p> <p>”Centra- / Biura Kompetencji” mogą powstawać na bazie już istniejących struktur (jednostek), np. monitorujących jakość kształcenia na uczelniach. Ich celem głównym byłoby:</p> <ul style="list-style-type: none"> - diagnozowanie poziomu kompetencji dydaktycznych i zarządczych kadr uczelni, - inwentaryzacja i priorytetyzacja kompetencji, - badanie potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji i rozpoznawanie luk kompetencyjnych, - standaryzacja (wewnętrznych) procesów związanych z doskonaleniem kompetencji kadr uczelni i rozwojem karier pracowniczych, - zapewnienie przejrzystości procesów związanych z doskonaleniem kompetencji na uczelni (z dostępem do szkoleń). 				<p>ze wsparciem zmian organizacyjnych i podniesieniem kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego.</p>

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
				Wsparcie w tym zakresie powinno w szczególności uwzględniać opracowanie i wdrożenie procedur, metod, narzędzi służących wyżej opisanym celom; jak również rozwój kompetencji w zakresie posługiwania się tymi procedurami, metodami, narzędziami.				
8	(Rozdział 3.2.2) Ustawa „Konstytucja dla Nauki” zmienia sposób funkcjonowania uczelni.	<p>Informacje poświęcone ustawie są dostępne na stronie internetowej https://konstytucjadlanauki.gov.pl/ prowadzonej przez MNiSW. Można tam m.in. znaleźć:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zestawienie / podsumowanie najważniejszych zmian w legislacji, których celem jest uporządkowanie systemu prawa o nauce i szkolnictwie wyższym w Polsce, - informacje o bezpłatnych szkoleniach i spotkaniach, których celem jest wsparcie uczelni we wdrażaniu nowej ustawy. 	MNiSW	<p>Uwzględnienie wsparcia szkoleniowego i doradczego w zakresie dostosowania uczelni do postanowień Ustawy „Konstytucja dla Nauki”, przeznaczone dla kadry zajmującej się dostosowaniem funkcjonowania uczelni do zapisów ustawy.</p> <p>Gromadzenie i aktualizowane informacji dot. ustawy zgodnie z potrzebami zgłaszanymi przez uczelnie na kolejnych etapach jej wdrażania.</p> <p>Wprowadzenie (poza obowiązującym dostępem do bezpłatnych szkoleń oraz materiałów szkoleniowych i konferencyjnych) możliwości konsultacji z doradcami z MNiSW (lub zewnętrznymi doradcami,</p>	30.06. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	Wyższe kompetencje kadr uczelni dotyczące kierunku zmian oraz sposobu ich wprowadzania w związku z zapisami ustawy „Konstytucja dla Nauki”.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
		Kontynuowanie wsparcia w tym zakresie oraz aktualizowanie treści na stronie. Również, zapewnienie dodatkowego wsparcia związanego z wdrażaniem przez uczelnie Ustawy „Konstytucji dla Nauki” – zarówno w aspekcie prawnym (interpretacji treści Ustawy), jak i kompetencyjnym (wsparcie w realizacji określonych ustawowo nowych zadań przez odpowiednio przygotowanych pracowników).		zakontraktowanymi przez MNiSW). Takie doradztwo może odbywać się online, telefonicznie lub w trakcie spotkań na żywo (np. przy okazji szkoleń czy konferencji prowadzonych przez MNiSW), a jeśli uczelnia zgłosi taką potrzebę, na zasadzie wizyt doradcy w uczelni. Powołanie nowego zespołu w MNiSW zajmującego się doradztwem w zakresie wdrażania Ustawy 2.0.				
9	Pandemia koronawirusa podniosła rangę rozwijania kompetencji cyfrowych związanych z pracą zdalną i zdalnym nauczaniem oraz rozwijaniem e-learningu. (Rozdział 3.2.2)	Zapewnienie uczelniom kompleksowego wsparcia związane z funkcjonowaniem uczelni online. Takie wsparcie powinno dotyczyć rozwiązań, procedur i procesów pracy online – przy czym nie chodzi wyłącznie o działalność naukową i	MNiSW (w zakresie interwencji ukierunkowanych na podnoszenie kompete	Przygotowanie kadry uczelni (zarządzającej, administracyjnej, dydaktycznej, naukowej) do pracy online, ukierunkowane na dalsze doskonalenie kompetencji cyfrowych, tj. posługiwania się oprogramowaniem, komunikatorami, urządzeniami umożliwiającymi pracę zdalną (w obszarze dydaktyki,	30.06. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	Uczelnia posiada <i>know-how</i> umożliwiające pracę zdalną, zarówno w zakresie dydaktyki, jak i organizacji pracy na

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
		<p>dydaktyczną uczelni (pracę naukowo-dydaktyczną online), ale także o funkcjonowanie uczelni online od strony organizacyjno-zarządczej.</p> <p>Rozwój infrastruktury informatycznej oraz zabezpieczenie możliwość zdobycia przez pracowników praktyki w zakresie obsługi urządzeń i programów do pracy zdalnej.</p>	<p>ncji zarządczych).</p> <p>NCBR (w zakresie interwencji ukierunkowanych na podnoszenie kompetencji dydaktycznych).</p>	<p>administrowania i zarządzania uczelnią).</p> <p>Zapewnienie pracownikom uczelni (naukowym, dydaktycznym, administracyjnym, zarządzającym) urządzeń, oprogramowania / aplikacji / narzędzi umożliwiających pracę online (dotyczy to np. narzędzi służących ocenianiu, raportowaniu, związanych z prowadzeniem prac administracyjnych) i przeszkolenie ich z obsługi ww. narzędzi, a także trwałe włączenie technologii zdalnych do obsługi uczelni oraz dostosowanie pod tym kątem dotychczasowych procedur administracyjnych, dydaktyczny (znajomość metod prowadzenia dydaktyki zdalnej).</p> <p>Pożądanym trybem wyboru i dofinansowania projektów własnych uczelni zakładających realizację celu związanego z dostosowaniem uczelni do funkcjonowania on-line jest tryb konkursowy. W tej perspektywie takie wsparcie może być finansowane ze środków PO WER.</p>				<p>uczelni. Pracownicy mają kompetencje i niezbędną praktykę w korzystaniu z programów do pracy i dydaktyki zdalnej.</p>

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
10	<p>(Rozdział 3.2.8) Uczelnie poradziły sobie z wdrożeniem JSA, choć pojawiały się problemy. Zainteresowanie ze strony uczelni terminowym i prawidłowym wdrożeniem JSA było bardzo duże, jednak było zbyt małe na etapie testowania. Najmniejsze zainteresowanie systemem przejawiały uczelnie, które borykały się z problemami związanymi z przetrwaniem na rynku. Najmniejsze uczelnie niepubliczne nie zdawały sobie sprawy, że je również obowiązuje konieczność używania systemu. Największe zainteresowanie pojawiło się wśród uczelni publicznych.</p> <p>Uczelnie muszą decydować same, jak będą rozwiązywały problemy takie jak wykrycie pracy, która może, ale nie musi być plagiatem. Przepisy prawa dość niejednoznacznie definiują ścieżkę postępowania dyscyplinarnego.</p>	<p>Unikanie problemów, które tu się pojawiały, przy okazji wdrażania tego typu działań systemowych w przyszłości.</p> <p>Należy przekonywać uczelnie, że powołanie stanowiska pełnomocnika ds. JSA, którego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w przypadku podejrzenia plagiatu, to dobre rozwiązanie.</p>	MNiSW we współpra cy z OPI PIB	<p>Przeprowadzenie przeglądu dobrych praktyk z zakresu wdrożenia JSA (organizacja przeglądu – MNiSW, wybór dobrych praktyk – OPI PIB):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Wyeksponowanie placówek, które najszybciej i z powodzeniem wdrożyły i użytkują system. 2) Pokazanie, jak ważne było zaangażowanie użytkowników w testowanie systemu i zgłaszanie uwag na etapie przedprodukcyjnym, wcześniejsze zakładanie kont i zapoznanie się z nowym narzędziem. 3) Opublikowanie przeglądu dobrych praktyk na stronie internetowej https://jsa.opi.org.pl. 4) W ramach uzupełnienia dobrych praktyk walki z plagiatyzmem, rozdystrybuowanych do tej pory przez OPI PIB, przedstawienie uczelni, które powołały stanowisko pełnomocnika ds. JSA (jego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w przypadku podejrzenia plagiatu). 	30.06. 2021 r.	Programowa: strategiczna	Edukacja	<p>Przy okazji wdrażania tego typu działań systemowych w przyszłości problemy, które miały miejsce podczas wdrażania JSA, nie pojawią się w ogóle lub pojawią się jedynie w zdecydowanie ograniczonym zakresie.</p> <p>Uczelnie będą powoływały stanowisko pełnomocnika ds. JSA, którego zadaniem jest rozpatrywanie sprawy w</p>

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Spodziewane efekty
								przypadku podejrzenia plagiatu.

Załącznik 2 – Metody i techniki gromadzenia danych oraz dobór prób badawczych

Analiza danych zastanych

Dokumenty programowe

- Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 (PO WER 2014-2020) wraz z załącznikami
- Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 wraz ze wszystkimi załącznikami

Inne dokumenty Programu

- Metodologia szacowania wartości wskaźników produktu i rezultatu POWER
- Dokumenty dot. dotychczasowych zmian w zakresie III OP PO WER
- Dokumenty związane z planowanymi zmianami w zakresie III OP PO WER
- Instrukcje wykonawcze IZ i IP (dot. zadań związanych z zarządzaniem i wdrażaniem III OP PO WER)
- Dokumentacja projektów konkursowych Działania 3.3 oraz 3.4 III OP PO WER
- Dokumentacja projektów pozakonkursowych Działania 3.3 oraz 3.4 III OP PO WER

Zasoby bazodanowe

- Baza podpisanych (trwających i zakończonych) umów o dofinansowanie w Działaniu 3.3 oraz 3.4 III OP PO WER
- Zestawienie naborów, złożonych w nich wniosków o dofinansowanie i podpisanych umów
- Dane monitoringowe dot. realizacji wskaźników, w tym wskaźników Ram Wykonania
- Baza wniosków o płatność (WoP)
- Baza odbiorców wsparcia – uczestników
- Dane na temat uczelnianych wnioskodawców i beneficjentów programów międzynarodowych wdrażanych przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju
- Dane statystyczne Głównego Urzędu Statystycznego
- Dane Krajowego Punktu Kontaktowego Programów Badawczych Unii Europejskiej na temat uczelnianych wnioskodawców i beneficjentów programu Horyzont 2020
- Dane statystyczne dot. mobilności studentów i pracowników uczelni w ramach programu Erasmus+

Inne dokumenty

- Oferty edukacyjne uczelni realizujących projekty konkursowe w ramach Działania 3.3 i 3.4,

a w szczególności:

- istniejące programy kształcenia w językach obcych kierowane do studentów z Polski i zagranicy
 - istniejące międzynarodowe programy studiów oraz międzynarodowe szkoły letnie umożliwiające studiowanie w Polsce cudzoziemcom oraz studiowanie w międzynarodowym środowisku przez studentów z Polski, uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym
- ➔ Dokumenty strategiczne uczelni
 - ➔ Oceny programowe uczelni sporządzone przez Polską Komisję Akredytacyjną
 - ➔ Dostępne oferty stypendialne uczelni (przyjazdowe i wyjazdowe) wraz ze źródłami ich finansowania
 - ➔ Programy, statuty i rozporządzenia uczelni realizujących projekty konkursowe w ramach Działania 3.3 i 3.4 powstałe w efekcie wprowadzenia Konstytucji dla Nauki, odnoszące się do umiędzynarodowienia uczelni i podnoszenia kompetencji pracowników (jeśli zostaną udostępnione przez uczelnie)
 - ➔ Zawarte porozumienia o współpracy z uczelniami zagranicznymi
 - ➔ Posiadane zagraniczne akredytacje przez uczelnie lub programy kształcenia
 - ➔ Dane dotyczące międzynarodowej wymiany kadry akademickiej
 - ➔ Dane na temat mobilności studentów i doktorantów (wyjeżdżających z macierzystej uczelni za granicę i przyjeżdżających z zagranicy do uczelni)
 - ➔ Dane na temat uczestnictwa w międzynarodowych programach edukacyjnych, badawczych i sieciach współpracy uczelni

Publikacje, raporty i inne opracowania

Ich wykaz został przedstawiony w Załączniku 3.

Indywidualne wywiady pogłębione

1) Z przedstawicielami NCBR oraz beneficjentami projektów pozakonkursowych Działania 3.3 i 3.4 (MNiSW, NAWA, OPI PIB).

Dobór rozmówców do wywiadów miał charakter celowy. Zrealizowane zostały wywiady z przedstawicielami następujących grup respondentów:

1. NCBR
2. MNiSW
3. NAWA
4. OPI PIB

2) Z przedstawicielami jednostek uczelnianych zajmujących się tematem umiędzynarodowienia i/lub przedstawicielami władz/kadry zarządzającej odpowiedzialnej za zmiany organizacyjne na uczelni w jednostkach realizujących projekty w ramach Działań 3.3 i 3.4

Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwami był rodzaj uczelni). W każdej z subpopulacji były losowane kolejne jednostki przewidziane do objęcia badaniem. W przypadku odmowy uczestnictwa w projekcie, losowano kolejny rekord z przekazanej bazy kontaktów. Ogółem zrealizowano 104 wywiady z przedstawicielami uczelni publicznych, uczelni niepublicznych oraz jednostek naukowych PAN.

3) Z przedstawicielami dwóch uczelni (Uniwersytet Zielonogórski i Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku) - beneficjentami projektu pozakonkursowego w ramach Działania 3.4 *Wspieranie procesów konsolidacji uczelni*

Dobór rozmówców do wywiadów miał charakter celowy.

Badanie kwestionariuszowe CAWI/CATI

1) Z przedstawicielami zespołów projektowych realizującymi projekty w ramach Działania 3.3 i 3.4.

Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy. W każdej z subpopulacji były losowane kolejne jednostki przewidziane do objęcia badaniem. W przypadku odmowy uczestnictwa w projekcie, losowano kolejny rekord z przekazanej bazy kontaktów. Ogółem zrealizowano 96 ankiet.

Tabela 12. Dobór próby do badania CAWI/CATI - Populacja 2

Konkurs	Zespoły projektowe	Zrealizowana wielkość próby
MPK/16	54	44
PKD/16/17	63	52
Ogółem	78	96

Źródło: opracowanie własne

2) Z beneficjentami ostatecznymi

Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwami były: działanie, typ projektu oraz typ konkursu). W każdej z subpopulacji były losowane kolejne jednostki przewidziane do objęcia badaniem. W przypadku odmowy uczestnictwa w projekcie losowano kolejny rekord z przekazanej bazy kontaktów. Ogółem zrealizowano 1678 ankiet.

Tabela 13. Dobór próby do badania CAWI/CATI – Populacja 3

Lp.	Działanie	Typ projektu	Typ konkursu	N (populacja)	Zrealizowana wielkość próby
1	3.3	studenci	konkursowe	1814	325
2	3.3	studenci	pozakonkursowe	1110	323
3	3.3	doktoranci	pozakonkursowe	409	199
4	3.3	kadra akademicka	pozakonkursowe	509	219
5	3.4	kadra dydaktyczna	konkursowe	5215	307
6	3.4	kadra zarządcza	pozakonkursowa	2145	305

Źródło: opracowanie własne

Zogniskowane wywiady grupowe (FGI) (pełniące rolę panelu ekspertów)

Przeprowadzone zostały cztery spotkania z każdą z grup uczestników (studenci, doktoranci, kadra dydaktyczna, kadra zarządcza). W każdym spotkaniu uczestniczyło czterech przedstawicieli uczelni publicznych, czterech przedstawicieli uczelni niepublicznych i jeden przedstawiciel jednostki naukowej PAN⁴¹ (po 9 uczestników). Z uwagi na fakt, iż FGI miały w zamierzeniu pełnić rolę panelu ekspertów uczestnicy spotkań zostali dobrani w sposób celowy, w oparciu o ich wiedzę i kompetencje. W przypadku studentów i doktorantów uczestnikami były osoby aktywnie uczestniczące w życiu akademickim. W przypadku kadry akademickiej - dydaktycznej i zarządczej, wybrane zostały osoby o relatywnej samodzielności decyzyjnej lub mające za sobą doświadczenie w realizacji projektów z III OP POWER (lub przynajmniej współuczestnictwo).

Benchmarking

Na podstawie desk research wytypowane zostały programy zagraniczne, realizowane zarówno na poziomie krajowym, jak i stanowiące praktykę poszczególnych uczelni, które skutecznie i w sposób trwały wspierają procesy umiędzynarodowienia uczelni i podnoszenia kompetencji ich kadry. Łącznie, w ramach procedury benchmarkingowej przeanalizowanych zostało 6 benchmarków, tj. zagranicznych programów o zakresie wsparcia obejmującym umiędzynarodowienie uczelni oraz podnoszenie kompetencji ich kadry:

- 1) Norwegia: Nordplus – higher education
- 2) Finlandia: The Higher Education Institutions Institutional Cooperation Instrument
- 3) Irlandia: The Human Capital Initiative
- 4) Chorwacja: ESF Operativni program Učinkoviti ljudski potencijali 2014-2020
- 5) Wielka Brytania (Walia): 'Global Wales' programme
- 6) Czechy: Operational Programme Research, Development and Education

Warsztat implementacyjny

Warsztat implementacyjny został przeprowadzony na końcowym etapie badania, po przekazaniu Zamawiającemu projektu raportu końcowego z badania. Jego głównym celem była dyskusja nad propozycjami rekomendacji przedstawionymi przez Wykonawcę w projekcie raportu końcowego z badania. Uczestniczyło w nim ogółem 15 osób, wśród których byli przedstawiciele instytucji bezpośrednio zaangażowanych we wdrażanie i realizację projektów konkursowych i pozakonkursowych Działania 3.3 i 3.4 III OP PO WER, tj.: Narodowego Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej, Ośrodka Przetwarzania Informacji PIB, przedstawiciele jednostek uczelnianych zajmujących się tematem umiędzynarodowienia oraz odpowiedzialnych za zmiany organizacyjne na uczelniach oraz przedstawiciele zespołów wdrażających projekty dofinansowane w Działaniu 3.3 i 3.4 PO WER.

⁴¹ Warunek uczestnictwa przedstawiciela jednostki PAN nie miał zastosowania w przypadku FGI ze studentami.

Studia przypadków

Zrealizowanych zostało sześć studiów przypadków (trzy uczelnie publiczne i trzy uczelnie niepubliczne) jednostek stanowiących dobre praktyki z zakresu skutecznego, wielopoziomowego i długoterminowego umiędzynarodowienia uczelni oraz sześć studiów przypadków (trzy z uczelni publicznych i trzy z uczelni niepublicznych) jednostek stanowiących dobre praktyki z zakresu strategicznego, wieloletniego i efektywnego podnoszenia kompetencji dydaktycznych i zarządczych uczelni, które uwzględnia nowe regulacje (Konstytucja dla Nauki).

Dobór jednostek objętych badaniem z wykorzystaniem metody studium przypadku miał charakter celowy i został przeprowadzony w oparciu o ustalone wcześniej kryteria (takie jak: osiągnięcie najwyższych wartości wskaźników rezultatu bezpośredniego i produktu; stopień zaawansowania realizacyjnego, trwałość uzyskanych efektów) i procedurę.

Załącznik 3 – Spis tabel, wykresów, schematów

Spis tabel

Tabela 1. Uczestnictwo jednostek naukowych w międzynarodowych programach badawczych finansowanych przez NCBR, 2006-2020	36
Tabela 2. Miejsce umiędzynarodowienia uczelni w dokumentach strategicznych uczelni – wybrane przykłady	37
Tabela 3. Formy umiędzynarodowienia stosowane w praktyce polskich uczelni	40
Tabela 4. Umowy zawarte w ramach projektów pozakonkursowych objętych zakresem ewaluacji	46
Tabela 5. Liczba odbiorców wsparcia w poszczególnych typach projektu w Działaniu 3.3	47
Tabela 6. Kluczowe efekty uzyskiwane w wyniku realizacji projektu w ramach Działania 3.3 PO WER przez różne grupy interesariuszy/odbiorców wsparcia	52
Tabela 7. Deficyty kompetencyjne kadry akademickiej?	65
Tabela 8. Analiza SWOT	66
Tabela 9. Umowy zawarte w ramach projektów pozakonkursowych w Działaniu 3.4 PO WER	78
Tabela 10. Liczba odbiorców wsparcia w projektach Działania 3.4 PO WER	78
Tabela 11. Finansowy wymiar wsparcia w Działaniu 3.4 PO WER	78
Tabela 12. Dobór próby do badania CAWI/CATI - Populacja 2	127
Tabela 13. Dobór próby do badania CAWI/CATI – Populacja 3	127

Spis wykresów

Wykres 1. Odsetek studentów cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach (w %), 2003-2018...34

Wykres 2. Jakie działania związane z umiędzynarodowieniem działalności Państwa uczelni są przez Państwa prowadzone48

Spis schematów

Schemat 1. Logiczny układ etapów badania, perspektyw oceny, metod/technik badawczych	28
Schemat 2. Model umiędzynarodowienia polskich uczelni.....	44
Schemat 3. Powiązanie motywatorów do uczestnictwa w Działaniu 3.3, jego efektów i sposobów ich podtrzymywania.....	58
Schemat 4. Model podnoszenia kompetencji na uczelniach.....	63
Schemat 5. Wyzwania stojące przed uczelnią	68
Schemat 6. Obszary, w których szkoląca się kadra dydaktyczna najczęściej deklaruje przyrost / brak przyrostu kompetencji dydaktycznych	80
Schemat 7. Korzyści odnoszone przez kadre dydaktyczną dzięki udziałowi w szkoleniach / warsztatach / kursach organizowanych w projektach konkursowych Działania 3.4 PO WER	83
Schemat 8. Obszary, w których szkoląca się kadra administracyjna i zarządzająca najczęściej deklaruje przyrost / brak przyrostu kompetencji	84
Schemat 9. Korzyści odnoszone przez kadre administracyjną i zarządzającą dzięki udziałowi w szkoleniach/warsztatach/kursach organizowanych w projekcie pozakonkursowym Działania 3.4 PO WER	86
Schemat 10. Kompetencje, których doskonalenie powinno być kontynuowane, ze względu na potrzeby kadry dydaktycznej.....	89
Schemat 11. Kompetencje, których doskonalenie powinno być kontynuowane, ze względu na potrzeby kadry administracyjnej i zarządzającej	92
Schemat 12. Zmiany zakresu i założeń Działania 3.4 PO WER w kontekście przyszłych działań związanych z podnoszeniem kompetencji kadr uczelni	100

Załącznik 4 – Bibliografia

Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy, raport końcowy z badania przygotowany na zlecenie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju przez Agrotec, Warszawa 2014;

Analiza zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy wraz z badaniem wartości docelowej wspólnego wskaźnika długoterminowego POWER w obszarze szkolnictwa wyższego, raport przygotowany na zlecenie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju przez konsorcjum: Uniwersytet Jagielloński - Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych oraz IDEA Instytut, Warszawa 2019, Warszawa 2019;

Anielska A., Instytut Socjologii, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, (2017), Edukacja dorosłych w ofercie szkół wyższych. Strategie uczelni w świetle teorii zależności od zasobów, *Edukacja*, 3 (142), 94-108, ISSN: 0239-6858, s. 94-108;

Brownell S.E., Tanner K.D., Barriers to Faculty Pedagogical Change: Lack of Training, Time, Incentives, and...Tensions with Professional Identity? *CBE—Life Sciences Education*, Vol. 11, 2012, 339–346;

Brzeziński Ł. Urząd Statystyczny w Gdańsku, Pietrzak P. Wydział Nauk Ekonomicznych, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego, (2018), *Edukacja*, Produktowność dydaktyczna publicznych uniwersytetów w latach 2010-2015, 1 (144), 96-105, ISSN: 0239-6858, s. 96-105;

Chan S.-J., Internationalising higher education sectors: explaining the approaches in four Asian countries, „*Journal of Higher Education Policy and Management*” 2013, vol. 35, no 3;

Czekaj-Kotynia K., Nowoczesne metody dydaktyczne w procesie kształcenia, Człowiek- najlepsza inwestycja, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o., Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet IX – Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, Działanie 9.2. Podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego), Łódź, ISBN 978-83-7834-101-7; 2013, s. 1-119;

Czerepaniak-Walczak M., Fabryki dyplomów czy universitas?, Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013;

Czerwonka E., Waszkuć E., Metodyka Nauczania Przedmiotów, Materiały szkoleniowe, Praktyczny pedagog, Materiały szkoleniowe współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Wyższa Szkoła Handlowa im. Bolesława Markowskiego w Kielcach, Kielce 2012, s. 1-57;

Defining, writing and applying learning outcomes A European handbook, European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2017;

Dokument Implementacyjny Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020: Narzędzia realizacji Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa, lipiec 2014;

Domański T., Marketing of Higher Education – Future Challenges. Marketing szkół wyższych – wyzwania przyszłości, „*Management and Business Administration. Central Europe*” 2014, vol. 22, no 4, s. 118–132;

Domański T., Marketing edukacyjny w warunkach globalizacji rynku, [w:] *Marketing w szkole wyższej. Przemiany w orientacji marketingowej*, red. Nowaczyk G., Sobolewski D., Poznań 2011, s. 23–30.

Domański T., Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych, <http://dx.doi.org/10.18778/8088-741-1.05>;

Dymyt M., Innowacje w procesie umiędzynarodowienia szkół wyższych, *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Seria „Organizacja i zarządzanie”*, z. 131, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej w Gliwicach, 2018, s. 117-130;

European Commission, Peer Review Poland’s Higher Education and Science System, Brussels, September 2017, doi: 10.2777/193011, <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4b69dc1c-969d-11e7-b92d-01aa75ed71a1/language-en>;

European Parliament, Internationalisation of higher education, Directorate-General for Internal Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies Culture and Education, 2015, [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf);

Europejska współpraca w dziedzinie kształcenia i szkolenia (ramy ET2020). Strategiczne ramy europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”) to forum umożliwiające państwom członkowskim wymianę najlepszych praktyk i wzajemne uczenie się;

Ewaluacja mid-term postępu rzeczowego i finansowego Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 (PO WER) oraz wyliczenie wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego, Raport końcowy, MliR, Warszawa, sierpień 2019;

Ewaluacja pozaszkolnych form kształcenia dorosłych, raport końcowy, Poznań, Ministerstwo Edukacji Narodowej, styczeń 2018 r.;

Frąckowiak A., Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku, Formy kształcenia ustawicznego w środowisku akademickim, Edukacja Humanistyczna, nr 1 (28), Szczecin 2013, s. 167-175;

Górniak J., Diagnoza szkolnictwa wyższego, cz. III, Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego do 2020 r., Fundacja Rektorów Polskich, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Warszawa 2015;

Herda-Płonka K., Rola nauczyciela akademickiego w aktywizowaniu rozwoju studentów, Edukacja humanistyczna, nr 1 (28), Szczecin 2013, ISSN: 1507-4943, s. 53-57;

Hofman I., Umiejdzynarodowienie uczelni – jak to zrobić dobrze?, „Nauka” 1/2015, s. 135-144;

Johanson J., Vahlne J. E., The Mechanism of Internationalisation, „International Marketing Review” 1990, Vol. 7, No. 4;

Kwiek M., Umiejdzynarodowienie badań naukowych i widzialność polskiej nauki w świecie, Raport I, Seria Raportów Centrum Studiów nad Polityką Publiczną UAM, Poznań 2019;

MNiSW, Program umiejdzynarodowienia szkolnictwa wyższego, Warszawa 2014;

Nowak-Żółty E., Walancik M., Innowacyjna metoda nauczania pozaformalnego osób dorosłych, Wydawnictwo Naukowe Akademii WSB, Dąbrowa Górnicza 2018, e-ISBN: 978-83-65621-55-9, s. 1-28;

Ocena jakości i efektów realizacji III osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, NCBR, Warszawa 2019;

Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL, raport końcowy z badania przeprowadzonego przez Policy & Action Group Uniconsult na zlecenie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju, , 2013;

Oleson A., Hora M.T., Teaching the way they were taught? Revisiting the sources of teaching knowledge and the role of prior experience in shaping faculty teaching practices, High EducDOI 10.1007/s10734-013-9678-9, Springer Science+Business Media, Dordrecht 2013;

Pietraś M., Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego w Polsce, <http://dx.doi.org/10.18778/8088-741-1.06>;

Sajduk B., Uniwersytet Jagielloński, Nowoczesna Dydaktyka Akademicka. Kto Kogo Jak Uczy?, Wyższa Szkoła Europejska im. Ks. Józefa Tischnera, Kraków 2015, ISBN: 978-83-60005-42-2, s. 1-151;

Samujło B., Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Zamościu, Samujło M., Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Aktywizujące metody i techniki nauczania/uczenia się przedmiotów zawodowych, Edukacja-Technika-Informatyka, 6, 1, 2015, Uniwersytet Rzeszowski, s. 203-209;

Schmidt J., Postawa pracowników naukowo-dydaktycznych wobec obowiązków i ról zawodowych a zarządzanie kadrą akademicką na uczelni ekonomicznej, Studia Oeconomica Posnaniensia, 2017, vol. 5, no. 3;

Siwińska B., Już ponad 46 tysięcy studentów zagranicznych w Polsce, http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=2221:juz-ponad-46-tysiecy-studentow-zagranicznych-w-polsce&catid=24&Itemid=119;

Siwińska B., Over 57 119 international students in Poland, <http://www.studyinpoland.pl/en/index.php/news/43-over-57-119-international-students-in-poland>;

Siwińska B., Raport „Studenci zagraniczni w Polsce w 2015 roku”, http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=6922%3Araport-gstudenci-zagraniczni-w-polsce-2015&catid=220%3A115-newsletter-2015&Itemid=20;

Statistical Annex. Annual report 2018, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2019;

Teichler U., The changing debate on internationalization of higher education, „Higher Education” 2004, no 48, s. 5–26;

Turula A., Kiedy dydaktyka akademicka jest nowoczesna: o potrzebie dywersyfikacji kształcenia na odległość, Instytut Neofilologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Polityka, 2014, s. 45-63;

Uchwała Nr 104 Rady Ministrów z dnia 18 czerwca 2013 r. w sprawie przyjęcia Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 (Poz. 640);

Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. 2016 poz. 64);

Worek B., Dylematy rozwoju systemu uczenia się osób dorosłych w Polsce, Warszawa 2015;

Woźnicki J., Deregulacja w systemie szkolnictwa wyższego, cz. V, Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego do 2020 r., Fundacja Rektorów Polskich, Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Warszawa 2015, ISBN 978-83-7583-621-9, s. 1-216;

Wróblewska W., Metody pracy ze studentami w kontekście efektów określonych w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, E-mentor nr 1 (43), 2012, <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/43/id/897>.

Załącznik 5 – Studia przypadku

Studium przypadku 1 - Uniwersytet Opolski

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Uniwersytet Opolski
	Typ uczelni: uczelnia publiczna
	Rok założenia: 1994
	Kształcenie studentów odbywa się w formie stacjonarnej i niestacjonarnej na studiach licencjackich, magisterskich uzupełniających oraz jednolitych magisterskich (ponad 70 kierunków)
	Struktura Uczelni: 11 wydziałów i 19 instytutów naukowych
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	<p>Strategia rozwoju Uniwersytetu Opolskiego w latach 2015–2020 wymiar międzynarodowy nadaje każdemu z obszarów działalności uczelni: naukowemu, edukacyjnemu, zdolności do działania w otoczeniu społeczno-gospodarczym oraz współdziałania pracowników.</p> <p>W odniesieniu do celu poprawy pozycji naukowej Uniwersytetu Opolskiego w krajowej i międzynarodowej sieci ośrodków badawczych zakłada się m.in. intensywniejsze wsparcie efektywnych, innowacyjnych i interdyscyplinarnych zespołów badawczych, współpracujących z zagranicznymi partnerami w ramach europejskiej przestrzeni badawczej i globalnych sieci badawczych. Dla osiągnięcia drugiego z celów strategicznych związanego z poprawą pozycji Uniwersytetu Opolskiego w krajowej i międzynarodowej sieci ośrodków kształcenia przewiduje się dążenie do oferowania podwójnych, a nawet potrójnych dyplomów z uczelniami partnerskimi oraz zwiększanie liczby zajęć w języku angielskim. Podnoszenie skuteczności działań Uniwersytetu Opolskiego w regionalnym, krajowym i międzynarodowym otoczeniu społeczno-gospodarczym to przede wszystkim intensyfikacja wykorzystania przez pracowników i studentów możliwości programu Erasmus+. Wreszcie, cel zwiększenia zdolności pracowników Uniwersytetu do współdziałania w środowisku międzynarodowym oznacza konieczność systematycznego poszerzania kompetencji pracowników.</p> <p>Proces umiędzynarodowienia jest monitorowany oraz oceniany, poprzez coroczne raporty pracowników ze współpracy z zagranicą. W obszarze tym w ostatnich latach dostrzegalny jest znaczący postęp, którego miarą jest wzrost liczby publikacji naukowych w języku angielskim oraz wzrost uczestnictwa w międzynarodowych konferencjach.</p>
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	<p>Mobilność międzynarodowa pracowników i studentów odbywa się w ramach programu Erasmus+, CEEPUS (Central European Exchange Programme for University Studies) oraz bezpośredniej wymiany międzyuczelnianej.</p> <p>W ramach umowy na mobilności z krajami programu (KA103) zawiązanej z Narodową Agencją w roku 2018 (umowa dwuletnia) zrealizowano:</p>



- 84 wyjazdy pracowników w celu prowadzenia zajęć dydaktycznych
- 33 wyjazdy w celu udziału w szkoleniu
- 99 wyjazdów w celu realizacji części studiów
- 49 wyjazdów w celu realizacji praktyki

W roku akademickim 2018-2019 Uniwersytet Opolski przyjął 148 studentów przyjeżdżających w ramach Programu Erasmus+ oraz 11 studentów w ramach zawiązanych bilateralnych umów o współpracy bezpośredniej.

W przypadku realizacji mobilności z krajami partnerskimi (KA107) na przestrzeni ostatnich lat widoczny jest wyraźny trend wzrostowy:

- rok 2015: 38 uczestników
- rok 2016: 70 uczestników
- rok 2017: 146 uczestników
- rok 2018: 129 uczestników

IV Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji

Umiejdzynarodowienie procesu kształcenia polega na wprowadzaniu do programu studiów przedmiotów w językach obcych, przygotowywaniu kadry do prowadzenia przedmiotów w języku obcym oraz zatrudnianiu (czasowym lub stałym) wykładowców zagranicznych, prowadzących zajęcia w języku obcym. W ramach podnoszenia kompetencji kadry dydaktycznej, oferowane są kursy i programy stażowe, co przekłada się na rozbudowywanie oferty dydaktycznej w językach obcych.

Szczególnie wysokim poziomem umiejdzynarodowienia charakteryzuje się kierunek English Philology wszystkie przedmioty prowadzone są w języku angielskim. W roku akademickim 2018/2019 obcokrajowcy tworzyli znaczącą liczebnie grupę studentów – 40 studentów realizujących pełen cykl kształcenia oraz uczestnicy wymiany Erasmus (33 studentów w semestrze zimowym i 24 w semestrze letnim). Czynnikiem kształtującym umiejdzynarodowienie kierunku jest także widoczny udział zagranicznych wykładowców w codziennej praktyce dydaktycznej (w 2019 r. w Instytucie Filologii Angielskiej zatrudnionych było trzech obcokrajowców na kontraktach długoterminowych oraz jeden visiting scholar - stypendysta Fullbrighta).

Uczelnia prowadzi wyróżniającą ją w skali kraju studia międzynarodowe II stopnia EUROPA MASTER, których ukończenie daje dyplom 3 uczelni: Uniwersytetu Opolskiego, Uniwersytetu Johannesesa Gutenberga w Moguncji (Niemcy) i Uniwersytetu Burgundzkiego w Dijon (Francja).

Ponadto, warto wspomnieć o współpracy podjętej w ramach kierunku Pedagogika z Fundacją Richard Montag w Bonn (Niemcy), w ramach której opracowano projekt szkoły europejskiej „Uczymy inaczej”, której założenia koncepcyjne wzbogacają program kształcenia i przyczyniają się do rozwoju osobowościowego studentów. Uwagę zwraca też unikalna w skali kraju działalność Teatru Zapadnia, skupiającego studentów kierunku pedagogika, na arenie międzynarodowej. Studenci w ostatnich latach brali udział w festiwalach teatralnych w Macedonii, Korei Płd., Kanadzie, Stanach Zjednoczonych, gdzie prezentowali dokonania teatralne (upowszechniając polską kulturę teatralną i akademicką w świecie) i prowadzili



warsztaty teatralne dla dzieci w szkołach podstawowych (w Korei Płd., Kanadzie, USA) zdobywając tym samym cenne pozastandardowe doświadczenia pedagogiczne.

V Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki

Uniwersytet Opolski stara się włączać w międzynarodowe programy badawcze. W ramach programu UE Horyzont 2020 złożył wnioski o sfinansowanie 5 projektów naukowych, z których w 2 występował w roli koordynatora. W dwóch z nich uzyskał dofinansowanie (jako partner) na łączną kwotę 238 tys. euro, jeden nie uzyskał finansowania z uwagi na wyczerpanie puli dostępnych środków, a dwa zostały odrzucone.

Ponadto, w ramach programu Norweski Mechanizm Finansowy Uniwersytet Opolski realizował dwa projekty (FWD/49/2017 i FWD/50/2017).

VI Krótka charakterystyka projektu

Nazwa beneficjenta: Uniwersytet Opolski

Partnerzy: nie dotyczy

Tytuł projektu: „Paleobiologia. Umiejdzynarodowienie specjalności magisterskiej na kierunku studiów Biologia w Samodzielnej Katedrze Biosystematyki Wydziału Przyrodniczo-Technicznego Uniwersytetu Opolskiego”

Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiejdzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020

Typ projektu: projekt wdrożeniowy

Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER

Celem głównym projektu była poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia na Uniwersytecie Opolskim dla studentów z Polski oraz dla cudzoziemców poprzez wdrożenie międzynarodowych dwuletnich studiów 4-semestralnych magisterskich na kierunku Biologia, w specjalności Paleobiologia dla 24 osób (12 kobiet/12 mężczyzn), kończących 20 osób (10 kobiet/10 mężczyzn) w okresie 01.05.2017 do 30.09.2019 (29 miesięcy). Projekt miał stanowić odpowiedź na wyzwanie zdefiniowane w PO WER w obszarze szkolnictwa wyższego związane z wzrostem umiejdzynarodowienia polskich uczelni, zwłaszcza w kontekście poprawy pozycji uczelni wyższych w rankingach międzynarodowych.

Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 91 317,77 zł; kwota dofinansowania: 88 578,23 zł

VII Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiejdzynarodowienia

Realizacja projektu przyczyniła się do rozszerzenia oferty edukacyjnej uczelni o cieszące się dużym zgłaszaniem zainteresowaniem podjęcia studiów przez studentów zagranicznych (zwłaszcza z Belgii, Holandii i Niemiec), co wiąże się z realizowanymi na terenie Opolszczyzny pracami terenowymi organizowanymi przez Pracownię Paleobiologii i działające od 2016 roku Europejskie Centrum Paleobiologii Uniwersytetu Opolskiego. Uruchomienie anglojęzycznej



specjalności Paleobiologia stworzyło studentom polskim możliwość rozwijania kompetencji w środowisku międzynarodowym zarówno dzięki realizacji procesu edukacyjnego wspólnie ze studentami zagranicznymi, jak i uczestniczenia w zajęciach prowadzonych przez uznanych wykładowców zagranicznych.

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu

Wskaźniki rezultatu:

Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – 0%

Wskaźniki produktu:

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia - 117%

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 100%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 0%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴²

Wskaźniki rezultatu:

Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – Nie dotyczy

Wskaźniki produktu:

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia – 3 163,51 zł

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS – - 88 578,23 zł

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia – 88 578,23 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – Nie dotyczy

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – Nie dotyczy

⁴² Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiąganym dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



	Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – Nie dotyczy
	Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju
	Działania prowadzone w ramach projektu obejmowały: przygotowanie programu studiów w języku angielskim; organizację szkoły letniej; realizację programu kształcenia w języku angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców; wsparcie i monitoring cudzoziemców studiujących na specjalności Paleobiologia na UO.

VIII	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewniania trwałości
	Uruchomienie nowej specjalności Paleobiologia zostało włączone na stałe do oferty edukacyjnej Uniwersytetu Opolskiego w ramach stacjonarnych studiów magisterskich II stopnia na kierunku Biologia.

IX	Podsumowanie – kluczowe wnioski
	Uruchomienie nowej specjalności wspartej w ramach projektu wpisuje się w programowe działania strategiczne Uniwersytetu Opolskiego w zakresie umiędzynarodowienia. Będąc unikalną w skali kraju ofertą podnosi prestiż uczelni i szerzej włącza ją w międzynarodowe sieci edukacyjne i naukowe.
	Przykład Uniwersytetu Opolskiego pokazuje, jak może być konsekwentnie budowany rozwój międzynarodowy uczelni nie zaliczanej do czołowych w kraju w obszarach edukacyjnym i naukowym, m.in. poprzez wykorzystanie możliwości tworzonych przez dostępną ofertę finansowania działań uczelni ukierunkowanych na umiędzynarodowienie.



Studium przypadku 2 - Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie
	Typ uczelni: uczelnia publiczna
	Rok założenia: 1999
	Uczelnia oferuje naukę na ogółem 17 kierunkach, w tym studiach I stopnia (licencjackich, inżynierskich), II stopnia magisterskich (magisterskich) oraz jednolitych studiach magisterskich
	Struktura Uczelni: 5 instytutów (Instytut Politechniczny, Instytut Pedagogiczny, Instytut Lingwistyki Stosowanej, Instytut Gospodarki i Zarządzania Przestrzenią, Instytut Zdrowia i Kultury Fizycznej)
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	<p>Strategia rozwoju uczelni na lata 2016-2020 umiędzynarodowienie stawia w centralnym miejscu. O wysokiej randze umiędzynarodowienia w strategii rozwoju PWSZ w Lesznie może świadczyć chociażby fakt, że spośród czterech osób tworzących Dział Współpracy z Zagranicą jest jedna osoba z Ukrainy i jedna osoba z Niemiec. W uczelni działają dwa centra dedykowane współpracy - jednym jest pracownia dialogu polsko-ukraińskiego, zaś drugim pracownia współpracy polsko-kazachskiej.</p> <p>Uczelnia ma aspiracje stać się pomostem pomiędzy Wschodem a Zachodem. Współpraca z uczelniami partnerskimi z Europy Zachodniej jest szeroko zakrojona. Uczelnia korzysta z doświadczeń partnerów zagranicznych w celu wprowadzania nowych formatów edukacyjnych. Jako efekt współpracy z Hochschule Darmstadt i Hochschule Hannover wprowadziła jako pierwsza w Polsce model studiów dualnych (tzw. „leszczyński model studiów dualnych”), który cechuje naprzemienny system studiowania – jeden tydzień student uczestniczy w zajęciach dydaktycznych na uczelni, drugi tydzień pracuje w wybranym zakładzie pracy. Praktyka w zakładzie pracy rozpoczyna się od trzeciego semestru studiów i w zależności od kierunku studiów trwa łącznie do 40 tygodni w roku.</p> <p>Technologie i wiedza pozyskiwane od partnerów zagranicznych są następnie transferowane do innych uczelni. Taki transfer miał już miejsce do węgierskiego Uniwersytetu Dunaújváros (Dunaújvárosi Egyetem) oraz do państw leżących na wschód od Polski takich jak: Ukraina, Armenia i Kazachstan.</p>
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	<p>W Strategii PWSZ w Lesznie zapisano, że „Uczelnia dąży do europejskiego modelu nauczania, otwartego na nowe kontakty nie tylko z instytucjami szkolnictwa wyższego Europy, ale i spoza kontynentu. Priorytetowym celem polityki edukacyjnej jest zwiększenie mobilności zarówno nauczycieli akademickich jak i studentów.” Uczelnia od 2001 roku aktywnie uczestniczy w programach Socrates, Erasmus, a obecnie Erasmus+ i realizuje programy mobilnościowe kadry akademickiej i studentów.</p>



IV

Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji

Program studiów sprzyja umiędzynarodowieniu procesu kształcenia, np. poprzez realizację programu kształcenia w językach obcych, prowadzenie zajęć w językach obcych, ofertę kształcenia dla studentów zagranicznych, a także prowadzenie studiów wspólnie z zagranicznymi uczelniami lub instytucjami naukowymi. Warto podkreślić, że do programu nauczania na kierunku Ekonomia zostały wprowadzone obowiązkowe przedmioty w języku obcym: „Komunikacja w biznesie międzynarodowym”, „Konwersacje i tłumaczenia ekonomiczne” oraz „Prowadzenie biznesu”. Wymienione przedmioty odbywają się w języku angielskim oraz niemieckim, mają charakter praktyczny i zostały uruchomione zarówno na studiach stacjonarnych, jak i niestacjonarnych.

Uczelnia uczestniczy w międzynarodowych projektach edukacyjnych wśród których można wymienić: „Development of Smart Technologies to Support High-Tech Industries” oraz „Virtual Universities of Service of Industry’s Competitiveness and its Information Potential”, których efektem jest powstanie interaktywnych materiałów dydaktycznych w języku angielskim.

Współpraca z Hochschule Darmstadt (Niemcy)

Pierwsza umowa została podpisana w 2004 r. i obejmowała wymianę pracowników i studentów w ramach unijnego Programu Socrates. Obecna współpraca z Hochschule Darmstadt realizowana jest na podstawie umowy w ramach Programu Erasmus+ podpisanej w 2017 roku, która dotyczy współpracy Instytutu Politechnicznego (Leszno) z Fachbereich Elektrotechnik und Informationstechnik (Darmstadt) dla kierunków Mechatronika i Elektrotechnika. Umowa pozwala studentom do wyjazdu na studia (1 lub 2 semestry), wykładowcom na prowadzenie zajęć w uczelni partnerskiej oraz na mobilność pracowników administracyjnych (warsztaty i wizyty typu job shadowing). Na mocy tej umowy do Darmstadt na jednosemestralne studia uda się student kierunku elektrotechnika, który oprócz zajęć będzie brał udział w budowie drugiego prototypu w pełni elektrycznego motocykla, który nosi nazwę GAUSS PROJECT II, który docelowo ma zostać skierowany do masowej produkcji.

Umowa dotycząca połączenia systemów studiów pozwala na łączenie produktów edukacyjnych obu uczelni. Absolwenci kierunków Elektrotechnika i Informatyka po zakończonych studiach w Lesznie, mogą rozpocząć studia magisterskie na kierunku Electrical engineering, bez egzaminu wstępnego, bez różnic programowych i bez czesnego. Studenci studiów magisterskich po zakończonym I semestrze nauki, wybiorą wraz z promotorem temat odpowiadający na problem/zagadnienie techniczne zgłoszone przez firmy partnerskie Hochschule Darmstadt. Student przygotowuje pracę magisterską, która będzie stanowiła praktyczne rozwiązanie problemu technicznego (np. zaprojektowanie układu zabezpieczającego). Za tę pracę przez 2, 3 i 4 semestr student będzie otrzymywał stypendium w wysokości 600-1000 euro. PWSZ Leszno uzyskała dostęp do praktyk letnich oferowanych przez firmy partnerskie Hochschule Darmstadt (takich jak np. Continental, Siemens, ABB, Mercedes) związane z Wydziałem Elektrotechnik und Informationstechnik Hochschule Darmstadt, dzięki czemu studenci studiów inżynierskich na kierunkach Elektrotechnika i Mechatronika po 4 lub 6 semestrze mogą wyjechać na 2-4 miesięczną praktykę z dofinansowaniem z Programu Erasmus+.

Współpraca z Uniwersytetem Dunaújváros (Węgry)

Na mocy podpisanego porozumienia pomiędzy uczelniami z Leszna i Dunaújváros każdy absolwent inżynierskich studiów na kierunku Mechanika i budowa maszyn PWSZ im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie może bezpłatnie i bez żadnych dodatkowych egzaminów, czy



kursów rozpocząć w murach Uniwersytetu Dunaújváros studia magisterskie na angielskojęzycznym kierunku Mechanical engineering.

Współpraca pomiędzy uniwersytetami zapoczątkowała ścisłą współpracę także w obszarze sportu (polegającą na organizacji wspólnych spotkań/turniejów, czy obozu taktycznego przed sezonem) i obszarze kultury.

V Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki

Nauczycielom akademickim Uczelnia finansuje uczestnictwo w konferencjach i sympozjach zagranicznych.

Bardzo ciekawym przykładem międzynarodowej współpracy naukowo-biznesowej jest uczestnictwo w Erasmus+ Project Week zaproponowanej przez partnerów współpracy: PWSZ w Lesznie, Saxion Enschede oraz firmy córki holenderskiego koncernu TKH (C&C Partners, C&C Technology). Co roku 18 studentów holenderskich i polskich reprezentujących różne kierunki studiów, pracuje w trzech zespołach: czerwonym, białym i niebieskim (użycie kolorów rozpoznawczych dla grup roboczych nie jest przypadkowe, gdyż barwy te występują na flagach państwowych Holandii i Polski). W ramach przedsięwzięcia studenci z obu krajów przygotowują prezentację dotyczącą wprowadzenia na rynek przez C&C Partners nowej grupy produktów i usług i w ten sposób rozwijają kompetencje miękkie ze szczególnym uwzględnieniem pracy zespołowej w międzynarodowym środowisku.

VI Podsumowanie – kluczowe wnioski

Uczelnia w ostatnich latach bardzo silnie postawiła na umiędzynarodowienie, czego wyrazem są programy edukacyjne rozwijane wspólnie z uczelniami z zagranicy. Przenosi doświadczenie zdobywane we współpracy z uczelniami niemieckimi na grunt lokalny (pierwszy w Polsce model studiów dualnych), a także dalej – na Węgry i dalej do krajów byłego Związku Radzieckiego. Umiędzynarodowienie w obszarze nauki jest stosunkowo najslabiej rozwinięte, co jest związane z zawodowym charakterem uczelni. W najbliższych latach działania w zakresie umiędzynarodowienia mają przede wszystkim koncentrować się na rozwoju oferty edukacyjnej w językach obcych, co ma zwiększyć skalę przyjazdów mobilnościowych oraz liczbę studentów z zagranicy (głównie b. ZSRR) realizujących pełny tok studiów.

Przykład PWSZ w Lesznie pokazuje, jak strategiczne zorientowanie na umiędzynarodowienie tworzy możliwość wyróżnienia oferty edukacyjnej uczelni zawodowej i szansę na przyciągnięcie studentów zagranicznych. Jest też przykładem udanego transferu edukacyjnego know-how pozyskanego od partnerów zagranicznych i przekazywanego dalej do innych uczelni pragnących zaadoptować sprawdzone rozwiązania edukacyjne.

Studium przypadku 3 - Szkoła Główna Handlowa w Warszawie

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
	Typ uczelni: uczelnia publiczna
	Rok założenia: 1906 (najstarsza uczelnia ekonomiczna w Polsce)
	Kształcenie studentów odbywa się w formie stacjonarnej i niestacjonarnej (tryb popołudniowy i sobotnio-niedzielny) w ramach Studium Licencjackiego i Studium Magisterskiego. Rekrutacja na studia I stopnia w języku polskim odbywa się na uczelnię (kierunek wybiera się do końca 1. roku), a na studia w języku angielskim – bezpośrednio na kierunek; rekrutacja na studia II stopnia jest prowadzona bezpośrednio na dany kierunek studiów
Struktura Uczelni: 5 kolegiów: Analiz Ekonomicznych, Ekonomiczno-Społeczne, Gospodarki Światowej, Nauk o Przedsiębiorstwie oraz Zarządzania i Finansów	
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	<p>Strategia rozwoju uczelni zakłada uczynienie z SGH jeszcze bardziej rozpoznawalnego i liczącego się w Europie ośrodka akademickiego w obszarze nauk ekonomicznych. Szkoła ma ok. 460 umów z ok. 300 uczelniami i innymi instytucjami z całego świata, obejmujących wymianę studentów i pracowników (Erasmus+, wymiany bilateralne), współpracę w ramach sieci i aliansów (CEMS od 1998 r., PIM od 2001 r.), programy podwójnego i wspólnego dyplomu oraz współpracę badawczą. SGH charakteryzuje się też bardzo wysokim udziałem umów z uczelniami pozaeuropejskimi (ok. 40%)</p> <p>Zmiany w otoczeniu, w tym zwłaszcza wejście Polski do UE, otwarcie jej rynków oraz rosnące wyzwania globalizacyjne były podstawowymi przesłankami budowy programu kształcenia, które zostały zapisane w założeniach strategii rozwoju SGH. W latach 2010-2013, przy wykorzystaniu wsparcia ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (projekt „Innowacyjna SGH – Program rozwoju i internacjonalizacji”), wprowadzono do oferty dydaktycznej SGH anglojęzyczną wersję kierunku Międzynarodowe stosunki gospodarcze – IE: International Economics oraz kierunku Metody ilościowe w ekonomii i systemy informacyjne – QMEIS: Quantitative Methods in Economics and Information Systems. Dzięki realizacji ww. projektu studia na kierunkach IE i QMEIS od października 2010 r. na trwałe weszły do oferty dydaktycznej Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie.</p> <p>SGH od 2011 r. posiada akredytacje CEEMAN (założonego w 1993 r. międzynarodowego stowarzyszenia na rzecz rozwoju zarządzania), a od 2017 r. akredytację AMBA (stowarzyszenia studiów MBA jako jedna spośród 6 polskich uczelni; w skali świata tylko 2% wszystkich studiów MBA posiada tę akredytację). Kierunek Międzynarodowe stosunki gospodarcze w wersji angielskiej – International Economics posiada certyfikat umiędzynarodowienia CeQuInt nadany przez European Consortium for Accreditation in Higher Education (ECA).</p>
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	SGH wyróżnia się na tle innych uczelni w Polsce globalnym zasięgiem wymiany studenckiej obejmującym wszystkie kontynenty. Corocznie SGH wysyła i przyjmuje ponad 500 studentów



i doktorantów, z czego ok. 1/3 to wymiana z krajami pozaeuropejskimi. Z wykładami gościnnymi lub seminariami corocznie przebywa kilkunastu wykładowców-obcokrajowców.

Corocznie wykłady w uczelniach zagranicznych prowadzi około 40 pracowników (w ramach Erasmus+ STA). Dzięki finansowaniu w ramach projektu Erasmus+ KA 107 pracownicy coraz częściej prowadzą wykłady w krajach pozaeuropejskich (Azja, Bliski Wschód, Australia, Kanada). Ponadto, z pełnymi kursami wykładów z zakresu problematyki międzynarodowej dla studentów I i II stopnia studiów przebywa kilku obcokrajowców.

IV Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji

Uczelnia posiada szeroką ofertę programów podwójnego dyplomu na studiach I i II stopnia, którą stale poszerza począwszy od 2010 r. Program podwójnego dyplomu jest oferowany na kierunkach: International Economics, Międzynarodowe stosunki gospodarcze, Zarządzanie (także w wersji angielskiej kierunku), Finanse i Rachunkowość oraz Global Business, Finance and Governance (w wersji polskiej i angielskiej kierunku). Wspólny dyplom jest przyznawany w porozumieniu z Kyungpook National University (Korea Południowa), Uniwersytetem Pekinśkim – Guanghua School of Management – czołową uczelnią chińską, oraz dwoma uczelniami niemieckimi: European University Viadrina i Pforzheim University.

SGH jest również partnerem programów wspólnych studiów magisterskich Erasmus Mundus (Erasmus Mundus Joint Master Degree), które dają możliwość uzyskania wspólnego dyplomu uczelni uczestniczących w programach: "European Master in Law and Economics – EMLE" i "Models and Methods of Quantitative Economics – QEM".

V Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki

Działalność naukowa jest postrzegana jako bardzo ważna funkcja w działalności SGH. Uczelnia należy do głównych beneficjentów wśród polskich jednostek naukowych międzynarodowych grantów naukowych przyznanych w ramach programu COST (Europejski Program Współpracy w Dziedzinie Badań Naukowo-Technicznych), Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, Polsko-Norweskiego Funduszu Badań Naukowych, Funduszu Wyszehradzkiego i najbardziej wymagającego Europejskiego programu ramowego w zakresie badań naukowych i innowacji na lata 2014-2020 Horyzont 2020. Wg stanu na 2.02.2020 uczelnia złożyła wnioski w 26 projektach H2020 (w tym 2 w charakterze koordynatora), z czego do dofinansowania zakwalifikowano ogółem 5 projektów (we wszystkich SGH jest/był partnerem). Wielkość budżetów dofinansowanych projektów wyniosła 14,9 mln euro, z czego łączny budżet SGH to 912 tys. euro (średnia 182 tys. euro).

VI Podsumowanie – kluczowe wnioski

SGH od kilkunastu lat konsekwentnie realizuje program umiędzynarodowienia uczelni we wszystkich jej wymiarach: mobilnościowym, edukacyjnym i naukowym. W każdym z tych obszarów wyróżnia się na tle innych jednostek naukowych w Polsce. To sprawia, że uczelnia cieszy się wysokim prestiżem, a zestawienie Ekonomicznych Losów Absolwentów (ELA) corocznie publikowane przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego pokazuje ponadprzeciętny poziom zarobków osób z dyplomem SGH w pierwszym roku od ukończenia studiów.



SGH jest przykładem uczelni, która przeszła już z fazy ilościowego rozwoju w aspekcie umiędzynarodowienia do fazy rozwoju jakościowego. Uczelnia znajdująca się na zaawansowanym etapie swojego rozwoju międzynarodowego traktuje rynek globalny jako właściwy rynek dla prowadzonej aktywności edukacyjnej i naukowej. Tworzy to szereg wyzwań nie tylko dla kadry akademickiej uczelni, lecz także kadry zarządczej i administracyjnej.

Studium przypadku 4 - Uczelnia Łazarskiego w Warszawie

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Uczelnia Łazarskiego w Warszawie
	Typ uczelni: uczelnia niepubliczna
	Rok założenia: 1993
	Kształcenie studentów odbywa się w formie stacjonarnej i niestacjonarnej na studiach licencjackich, magisterskich uzupełniających oraz jednolitych magisterskich
	Struktura Uczelni: 3 wydziały (Wydział Ekonomii i Zarządzania, Wydział Prawa i Administracji i Wydział Medyczny)
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	<p>Strategia Uczelni Łazarskiego na lata 2016-2020 zakłada rozwijanie międzynarodowego charakteru Uczelni zarówno w obszarze badań naukowych, jak i dydaktyki poprzez budowanie wspólnych programów nauczania, programów wymiany oraz projektów naukowo-badawczych celem zwiększenia liczby naukowców i studentów posiadających doświadczenia na arenie międzynarodowej, rozwijanie anglojęzycznej oferty wydawnictwa uczelni oraz opracowanie systemu motywującego badaczy do podejmowania współpracy z innymi ośrodkami naukowymi w kraju i za granicą, w szczególności w ramach programów Unii Europejskiej.</p> <p>Uczelnia Łazarskiego jest najwyższej notowaną polską uczelnią w międzynarodowym rankingu U-Multirank przygotowywanym na zlecenie Komisji Europejskiej, jak również znajduje się w gronie 8% najwyższej ocenionych uczelni z całego świata.</p>
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	<p>Uczelnia posiada liczne partnerstwa z zagranicznymi ośrodkami akademickimi, rozwijane w ramach programu Erasmus+ jak i poza nim, ukierunkowane na wymianę mobilnościową kadry naukowo-dydaktycznej. Podstawowymi narzędziami realizacji polityki mobilności są projekty KA 103, KA 107 (przykładowo, z partnerską uczelnią w Tbilisi – Grigol Robakidze University). Współpraca mobilnościowa jest realizowana z ponad 90 uczelniami. Uczelnia stale zwiększa liczbę uczelni partnerskich.</p> <p>Z możliwości wyjazdów w ramach programu Erasmus+ korzysta ok. 10 studentów rocznie (w roku akademickim 2016/2017 było to 8 osób, a w kolejnych latach 2017/2018 i 2018/2019 po 10 osób). Poza ofertą studiów w uczelni partnerskiej uczelnia oferuje także możliwość odbycia praktyk studenckich za granicą i staży zagraniczne przez absolwentów.</p> <p>Liczba wykładowców uczelni uczestniczących w prowadzeniu zajęć na uczelniach partnerskich kształtowała się na poziomie zbliżonym do liczby wyjazdów mobilnościowych studentów - w roku 2016/2017 wyjechało 6 pracowników, w 2017/2018 r. – 10 osób, a w 2018/2019 r. – 9 osób. W rezultacie wyjazdów mobilnościowych pracowników zagraniczne wzorce i sposoby realizacji kształcenia są wdrażane do procesu edukacyjnego uczelni.</p> <p>Udział wykładowców z zagranicy w prowadzeniu zajęć przybiera formę wykładów gościnnych zamkniętych (wykłady wpisane w tematy zajęć poszczególnych przedmiotów) lub otwartych.</p>



W ostatnich trzech latach uczelnia gościła każdego roku 3 wykładowców z zagranicy (w tym eksperta ds. marketingu Carlosa Flaviana z bardzo wysokim indeksem Hirscha na poziomie 49).

IV Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji

Anglojęzyczne programy studiów powstały we współpracy z Boston University i Coventry University. Uczelnia Łazarskiego oferuje podwójny dyplom wspólnie z uczelnią brytyjską. Szczególnie wysoki stopień umiędzynarodowienia cechuje studia realizowane na Wydziale Ekonomii i Zarządzania, gdzie 10 spośród 17 kierunków studiów prowadzonych jest w języku angielskim (w tym 4 walidowane przez Coventry University).

Transfer treści programowych i metod kształcenia na kierunku Zarządzanie wspierało uczestnictwo kadry dydaktycznej uczelni w wyjeździe studyjnym do Coventry University w ramach projektu dofinansowanego przez NCBR, gdzie zapoznali się z najlepszymi praktykami nauczania, oceniania i udzielania informacji zwrotnej dla studentów.

W kontekście programu prowadzonego w języku angielskim znajomość wykładowego języka angielskiego weryfikowana jest przed przyjęciem kandydata na studia. Wymagana jest znajomość języka na poziomie B2 potwierdzona certyfikatem międzynarodowym IELTS, TOEFL, Pearson Academic, TOEIC z odpowiednią liczbą punktów. Dla kandydatów, którzy nie posiadają certyfikatu międzynarodowego, Studium Języków Obcych organizuje egzaminy kwalifikacyjne.

Kształtowaniu międzynarodowego charakteru uczelni służy organizowany cyklicznie International Week, gdzie do głównych wydarzeń należą wykłady gościnne Visiting Professors dla studentów Uczelni Łazarskiego, debaty i konferencje studenckie, Polish Culture Workshop oraz Multicultural Day.

Umiędzynarodowienie procesu kształcenia podlega cyklicznej ocenie przez interesariuszy wewnętrznych i zewnętrznych oraz przedstawicieli partnerskiego Uniwersytetu w Coventry.

V Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki

Umiędzynarodowienie obszaru nauki polega m.in. na prowadzeniu wspólnych badań i upowszechnianiu wyników badań, poprzez tworzenie międzynarodowych grup badawczych (np. z uniwersytetem Cadi Ayyad w Marrakeszu).

Uczelnia podejmuje próby włączenia się w międzynarodowe projekty badawcze finansowane ze środków programu UE Horyzont 2020, jednak jak na razie bez powodzenia. Według stanu na 2.02.2020 uczelnia złożyła dwa wnioski do konkursów w ramach H2020 – w jednym z nich miała pełnić rolę koordynatora (wniosek został odrzucony), w drugim zaś – partnera projektu (projekt nie uzyskał dofinansowania z uwagi na wyczerpanie puli dostępnych środków).

VI Podsumowanie – kluczowe wnioski

Umiędzynarodowienie jest jednym z kluczowych kierunków rozwoju Uczelni Łazarskiego, w rezultacie którego podnosi ona swoją rangę na rynku edukacyjnym i buduje wizerunek uczelni otwartej na międzynarodowe wyzwania, elastycznie adaptującej program kształcenia do zmieniających się warunków na rynku pracy i grup beneficjentów. Współpraca międzynarodowa stanowi istotny element tworzenia nowoczesnej oferty dydaktycznej, kształcenia studentów i podnoszenia kompetencji kadry. Obecnie najsilniej rozwinięta jest ona



w obszarze edukacji, a nieco słabiej w obszarze mobilności międzynarodowej. Obszarem, który powinien uzyskać najwięcej uwagi w najbliższych latach jest obszar międzynarodowej współpracy naukowej.

Uczelnia Łazarskiego jest przykładem uczelni, która rozwinęła swoją ofertę edukacyjną przy ścisłej współpracy z renomowanymi uczelniami zagranicznymi. To pozwoliło jej zbudować prestiż i przyciągnąć dużą liczbę studentów z zagranicy. Ta współpraca umożliwiła także wzrost kompetencji pracowników uczelni odpowiadających standardom narzuconym przez zagraniczne uczelnie partnerskie.



Studium przypadku 5 - Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie
	Typ uczelni: uczelnia niepubliczna
	Rok założenia: 1996
	Kształcenie studentów odbywa się w formie stacjonarnej i niestacjonarnej na studiach licencjackich i magisterskich uzupełniających oraz jednolitych magisterskich na 18 kierunkach
	Struktura Uczelni: 4 kolegia (Kolegium Zarządzania, Kolegium Informatyki Stosowanej, Kolegium Mediów i Komunikacji Społecznej, Kolegium Medyczne)
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	W Strategii Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie na lata 2020-2024 umiędzynarodowienie jest istotnym kierunkiem działań uczelni m.in. dla zapewnienia optymalnych warunków rozwoju i kreatywności studentów (cel strategiczny 1.3), wzrostu skuteczności działań rekrutacyjnych (cel strategiczny 1.4) i stałego podnoszenia jakości działalności badawczej w dyscyplinach podlegających ewaluacji (cel strategiczny 2.1). Cele te mają być osiągnięte poprzez odpowiednio: tworzenie warunków do zdobywania przez studentów doświadczenia międzynarodowego, promowanie uczelni za granicą w celu powiększenia rekrutacji studentów obcokrajowców oraz podejmowanie działań na rzecz umiędzynarodowienia badań.
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	<p>Mobilność kadry oraz studentów i doktorantów jest ważnym elementem umiędzynarodowienia uczelni. Mobilność kadry dydaktycznej (i administracyjnej) przyczynia się do rozwijania wśród pracowników uczelni umiejętności komunikacji międzykulturowej, co jest szczególnie istotne w sytuacji prowadzenia pełnego kształcenia w języku angielskim w szerokim zakresie oraz dużej liczby studentów zagranicznych studiujących na WSiZ. Pobyt na uczelni goszczącej i współpraca z pracownikami tamtejszych uczelni stwarza możliwość zaprezentowania uczelni na arenie międzynarodowej, pozwala na obserwację dobrych praktyk w zakresie dydaktyki stosowanych na uczelni partnerskiej i ich ewentualne późniejsze wdrożenie na uczelni macierzystej, a także - dzięki nawiązaniu nowych kontaktów podczas mobilności - przyczynia się do zwiększenia udziału uczelni w międzynarodowych projektach (badawczych, naukowych, dydaktycznych).</p> <p>W okresie 01.06.2018 do 30.09.2019 uczelnia gościła 35 studentów realizujących kształcenie w ramach programu Erasmus+. Jednocześnie zrealizowano 42 mobilności studenckie (studia, praktyka zawodowa) i 40 pracowniczych (w celach dydaktycznych i szkoleniowych).</p>
IV	Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji



Kształcenie studentów obcokrajowców na kierunkach anglojęzycznych rozpoczęło się w roku akademickim 2004/2005. Obecnie uczelnia prowadzi 4 kierunki/specjalności anglojęzyczne na studiach I stopnia oraz 3 kierunki/specjalności anglojęzyczne na studiach II stopnia. Charakteryzuje ją bardzo wysoki udział studentów z zagranicy – w ogólnej liczbie ok. 4500 studentów aż 1500 stanowią obcokrajowcy z 40 krajów.

Uczelnia prowadzi studia międzynarodowe I stopnia o podwójnym dyplomowaniu w ramach programu Double Degree, realizowanego z 9 uczelniami brytyjskimi. Unikalną ofertę stanowi także program podwójnego dyplomu w Chinach wspólnie z Anshan Normal University (ANU) realizowany w formacie 2+2 (2 lata w WSIiZ i 2 lata w ANU) lub formacie 2+3 (2 lata w WSIiZ i 3 lata w ANU).

Warto dodać, że wykładowcy z zagranicy prowadzą zajęcia w pełnym wymiarze godzinowym dla danego przedmiotu (głównie na anglojęzycznych ścieżkach kształcenia) w języku angielskim. Wśród zagranicznych wykładowców znajdują się cenieni praktycy biznesowi.

Ponadto, praktyczne elementy kształcenia są wprowadzane we współpracy z pracodawcami, w tym zagranicznymi (np. Lufthansą).

V Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki

WSIiZ aktywnie włącza się w projekty międzynarodowe i cechuje się przy tym wysoką skutecznością procesu aplikacyjnego. W ramach programu UE Horyzont 2020 uczelnia aplikowała 5-krotnie jako partner w projekcie i wszystkie projekty uzyskały dofinansowanie. Należy jednocześnie dodać, że nie były to duże projekty – średnia wartość dofinansowania dla WSIiZ wyniosła 16 tys. euro (średnio 147 tys. euro dla całego projektu). Tym niemniej doświadczenie międzynarodowe i nawiązane w środowisku międzynarodowym kontakty będące rezultatem realizacji projektów H2020 będą zapewne wzmacniać proces umiędzynarodowienia uczelni.

VI Krótka charakterystyka projektu

Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania z siedzibą w Rzeszowie

Partnerzy (jeśli dotyczy): nie dotyczy

Tytuł projektu: Start do kariery. Międzynarodowe studia "General Aviation"

Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020

Typ projektu: projekt wdrożeniowy

Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER

Celem głównym projektu jest zwiększenie dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym (studenci z Polski oraz cudzoziemcy) poprzez możliwość studiowania na specjalności General Aviation (ścieżka anglojęzyczna) na studiach licencjackich I stopnia na kierunku Ekonomia do 30.09.2020



Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 78 593,75 zł; kwota dofinansowania: 76 218,75 zł

VII	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
	<p>Realizacja projektu przyczyni się do umocnienia pozycji uczelni w obszarze kształcenia związanym z lotnictwem i transportem lotniczym poprzez zaoferowanie atrakcyjnego produktu dydaktycznego na międzynarodowym rynku edukacyjnym oraz zwiększy dostępność edukacyjną kształcenia dla studentów z zagranicy.</p>
	<p>Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu</p> <p><u>Wskaźniki rezultatu:</u></p> <p>Liczba osób, które rozpoczęły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – 100%</p> <p>Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)</p> <p><u>Wskaźniki produktu:</u></p> <p>Liczba podmiotów objętych wsparciem EFS - 100%</p> <p>Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%</p> <p>Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 100%</p> <p>Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%</p> <p>Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 0%</p> <p>Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%</p>
	<p>Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴³</p> <p><u>Wskaźniki rezultatu:</u></p> <p>Liczba osób, które rozpoczęły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – 2 540,63 zł</p> <p>Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)</p> <p><u>Wskaźniki produktu:</u></p>

⁴³ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



<p>Liczba podmiotów objętych wsparciem EFS - 76 218,75 zł</p> <p>Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 76 218,75 zł</p> <p>Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 76 218,75 zł</p> <p>Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy</p> <p>Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – nie dotyczy</p> <p>Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy</p> <p>Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju</p> <p>Działania prowadzone w ramach projektu obejmowały: utworzenie i realizacja nowego, międzynarodowego programu kształcenia Specjalność General Aviation – studia licencjackie I stopnia.</p>
--

VIII	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewnienia trwałości
	Uruchomienie nowej ścieżki kształcenia General Aviation zostało włączone na stałe do oferty edukacyjnej WSEiZ w ramach stacjonarnych studiów magisterskich I stopnia na kierunku Zarządzanie.

IX	Podsumowanie – kluczowe wnioski
	<p>Realizacja projektu wypełnia lukę związaną z niewielką liczbą uczelni w Europie prowadzących kształcenie w obszarze związanym z lotnictwem i transportem lotniczym. Tworzy to doskonałą możliwość promocji uczelni jako ośrodka studiów o międzynarodowej kulturze kształcenia i umacnia pozycję konkurencyjną uczelni na międzynarodowym rynku edukacyjnym.</p> <p>Projekt wpisuje się w długofalową strategię umiędzynarodowienia uczelni w zakresie działań związanych z tworzeniem warunków do zdobywania przez studentów doświadczenia międzynarodowego oraz promowania uczelni za granicą w celu powiększenia rekrutacji studentów obcokrajowców. Można przewidywać, iż dzięki nowej specjalności prowadzonej w całości w języku angielskim zwiększy się dostępność edukacyjna dla studentów z zagranicy, a absolwenci WSiIZ staną się bardziej konkurencyjni na rynku pracy.</p> <p>WSiIZ w Rzeszowie jest przykładem uczelni, która potrafiła umiejętnie wykorzystać dostępność finansowania zewnętrznego na wsparcie umiędzynarodowienia dla rozwoju wyróżniającej na rynku europejskim oferty edukacyjnej.</p>



Studium przypadku 6 - Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

I	Krótką charakterystyka uczelni
	Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
	Typ uczelni: uczelnia niepubliczna
	Rok założenia: 2000
	Kształcenie studentów odbywa się w formie stacjonarnej i niestacjonarnej na studiach licencjackich, magisterskich uzupełniających oraz jednolitych magisterskich
	Struktura Uczelni: 3 wydziały (Wydział Administracji i Nauk Społecznych, Wydział Transportu i Informatyki, Wydział Nauk o Człowieku)
II	Miejsce umiędzynarodowienia w strategii rozwoju uczelni
	Główne cele strategii WSEI w zakresie współpracy międzynarodowej obejmują m.in. nawiązanie współpracy z Ukrainą i Białorusią oraz pozostałymi krajami objętymi programem Partnerstwa Wschodniego w celu zintensyfikowania wymiany studentów oraz kadry w ramach różnego rodzaju programów; nawiązanie współpracy w zakresie projektów mobilności w nowymi uczelniami w UE; nawiązanie szerszej współpracy z uczelniami zagranicznymi w zakresie zapraszania zagranicznych wykładowców jako tzw. „visiting professors”; zwiększenie aktywności pracowników WSEI w zakresie udziału w konferencjach międzynarodowych organizowanych poza granicami kraju.
III	Międzynarodowa mobilność pracowników i studentów
	<p>W 2018 r. uczelnia posiadała 32 dwustronne umowy o współpracy z uczelniami zagranicznymi w ramach programu Erasmus+ dające możliwość udziału studentom i pracownikom w międzynarodowych programach mobilności. WSEI organizuje dodatkowe, nieodpłatne kursy wyrównawcze z języka angielskiego dla studentów. Takie kursy dają studentom szansę wyrównania ewentualnych braków i w efekcie możliwość pełnego udziału w procesie kształcenia, w tym także w środowisku międzynarodowym.</p> <p>W ramach funduszy EFS na studia stacjonarne I stopnia Informatyka w roku akademickim 2017/2018 przyjechało 39 studentów z następujących krajów: Afganistan, Bangladesz, Białoruś, Indie, Islandia, Kazachstan, Nepal, Turcja, Ukraina, Uzbekistan.</p>
IV	Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze edukacji
	<p>Uczelnia współpracuje w zakresie działalności dydaktycznej oraz zawodowej z zagranicznymi instytucjami akademickimi, a także wykorzystuje wyniki tej współpracy w realizacji i doskonaleniu programu kształcenia.</p> <p>WSEI podejmuje działania mające na celu poszukiwanie partnerów zagranicznych do wspólnego opracowania programów kształcenia w ramach podwójnego dyplomu z jednej specjalności na każdym wydziale.</p>



V	Międzynarodowy rozwój uczelni w obszarze nauki
	Kadra naukowa uczelni publikuje w języku angielskim monografie oraz artykuły ze wspólnie przeprowadzonych badań naukowych z innymi nauczycielami akademickimi z zagranicy. W Zeszytach Naukowych Wydziału Administracji i Nauk Społecznych publikują artykuły naukowcy z Ukrainy i Słowacji, co służy wymianie doświadczeń badawczych.

VI(i)	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: „Międzynarodowy program kształcenia w języku angielskim na kierunku Pielęgniarstwo I stopnia w Wyższej Szkole Ekonomii i Innowacji w Lublinie” (POWR.03.03.00-00-M037/16)
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiejscowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 Typ projektu: projekt wdrożeniowy
	Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER Celem głównym projektu jest poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla 50 (w tym 40 kobiet i 10 mężczyzn) studentów kierunku Pielęgniarstwo w WSEI w Lublinie do 31.03.2021 r.
	Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 290 341,08 zł; kwota dofinansowania: 281 630,68 zł

VII(i)	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
	Projekt POWR.03.03.00-00-M036/16 Realizacja projektu przyczyni się do stworzenia atrakcyjnej oferty programowej w języku angielskim, przyciągając w ten sposób studentów z zagranicy, jak również zwiększenia liczby zagranicznych naukowców zaangażowanych w prace dydaktyczne na uczelni. Ponadto, przyczyni się do rozwoju kompetencji językowych studentów oraz kadry naukowej i dydaktycznej uczelni.
	Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu <u>Wskaźniki rezultatu:</u> Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)
	<u>Wskaźniki produktu:</u> Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 130%



Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 100%

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS - 92%

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 0%

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 43%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 92%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu bezpośredniego oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴⁴

Wskaźniki rezultatu:

Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)

Wskaźniki produktu:

Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 7 221,28 zł

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 281 630,68 zł

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 8 534,24 zł

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS – 6 122,39 zł

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - nie dotyczy

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 34,50 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 6 122,39 zł

Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju

⁴⁴ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Działania prowadzone w ramach projektu obejmują: internacjonalizację (w zakresie treści programu, strategii nauki i nauczania, materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania oraz strategii oceniania) i realizację międzynarodowego programu kształcenia w WSEI na kierunku pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców; organizację międzynarodowej szkoły letniej; włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej i zawodowej w prowadzenie zajęć w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia na kierunku Pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim.

VI(ii)	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: „Międzynarodowy program kształcenia w języku angielskim na kierunku Informatyka I stopnia studiów stacjonarnych w WSEI w Lublinie” (POWR.03.03.00-00-M037/16)
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: projekt wdrożeniowy
	Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER Celem głównym projektu jest poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla 45 studentów kierunku Informatyka w Wyższej Szkole Ekonomii i Innowacji w Lublinie do 31.03.2021 roku.
Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 298 246,75 zł; kwota dofinansowania: 289 299,15 zł	

VII(ii)	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
	Projekt POWR.03.03.00-00-M037/16 Realizacja projektu przyczyni się do stworzenia atrakcyjnej oferty programowej w języku angielskim, przyciągając w ten sposób studentów z zagranicy, jak również zwiększenia liczby zagranicznych naukowców zaangażowanych w prace dydaktyczne na uczelni. Ponadto, przyczyni się do rozwoju kompetencji językowych studentów oraz kadry naukowej i dydaktycznej uczelni.
	Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu <u>Wskaźniki rezultatu:</u> Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji) <u>Wskaźniki produktu:</u>



<p>Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 111%</p> <p>Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%</p> <p>Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 118%</p> <p>Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS - 109%</p> <p>Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 0%</p> <p>Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 67%</p> <p>Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%</p> <p>Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%</p> <p>Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 109%</p>
<p>Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu bezpośredniego oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników) ⁴⁵</p> <p><u>Wskaźniki rezultatu:</u></p> <p>Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)</p> <p><u>Wskaźniki produktu:</u></p> <p>Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 7 417,95 zł</p> <p>Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 289 299,15 zł</p> <p>Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 6 289,13 zł</p> <p>Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS – 6 122,39 zł</p> <p>Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - nie dotyczy</p> <p>Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 112,00 zł</p> <p>Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy</p> <p>Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy</p> <p>Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 6 289,13 zł</p>
<p>Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju</p>

⁴⁵ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Działania prowadzone w ramach projektu obejmują: internacjonalizację (w zakresie treści programu, strategii nauki i nauczania, materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania oraz strategii oceniania) i realizację międzynarodowego programu kształcenia w WSEI na kierunku Informatyka prowadzonego w j. angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców, przygotowujące cudzoziemców do kontynuowania kształcenia lub do podjęcia zatrudnienia w Polsce wraz z monitoringiem losów obcokrajowców w ciągu 12 miesięcy po zakończeniu kształcenia w ramach projektu; organizację międzynarodowej szkoły letniej; włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej i zawodowej w prowadzenie zajęć w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia na kierunku Informatyka prowadzonego w j. angielskim.

VI(iii)	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: „Międzynarodowy program kształcenia uwzględniający nowe trendy światowe na kierunku Zarządzanie I stopnia studiów stacjonarnych w języku angielskim w WSEI w Lublinie” (POWR.03.03.00-00-M038/16)
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: projekt wdrożeniowy
	Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER Celem głównym projektu jest poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla 50 (w tym 27 kobiet i 23 mężczyzn) studentów kierunku Zarządzanie I stopnia studiów stacjonarnych w WSEI w Lublinie do 3.09.2020 r. Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 229 827,39 zł; kwota dofinansowania: 222 932,29 zł

VII(iii)	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
	Projekt POWR.03.03.00-00-M038/16 Realizacja projektu przyczyni się do stworzenia atrakcyjnej oferty programowej w języku angielskim, przyciągając w ten sposób studentów z zagranicy, jak również zwiększenia liczby zagranicznych naukowców zaangażowanych w prace dydaktyczne na uczelni. Ponadto, przyczyni się do rozwoju kompetencji językowych studentów oraz kadry naukowej i dydaktycznej uczelni.
	Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu <u>Wskaźniki rezultatu:</u> Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)



Wskaźniki produktu:

Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 150%

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 100%

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS - 96%

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 50%

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 76%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 96%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu bezpośredniego oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴⁶

Wskaźniki rezultatu:

Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – nie dotyczy (projekt w realizacji)

Wskaźniki produktu:

Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 4 644,42 zł

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 222 932,29 zł

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 6 755,51 zł

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS – 4 644,42 zł

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - nie dotyczy

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 108,32 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 4 644,42 zł

⁴⁶ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju	<p>Działania prowadzone w ramach projektu obejmują: internacjonalizację (w zakresie treści programu, strategii nauki i nauczania, materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania oraz strategii oceniania) i realizację międzynarodowego programu kształcenia w WSEI na kierunku Zarządzanie prowadzonego w j. angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców; organizację międzynarodowej szkoły letniej; włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej i zawodowej w prowadzenie zajęć w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia na kierunku Zarządzanie prowadzonego w j. angielskim.</p>
---	--

VI(iv)	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
	Partnerzy: nie dotyczący
	Tytuł projektu: „Międzynarodowy program kształcenia w języku angielskim uwzględniający światowe trendy gospodarcze dla kierunku Ekonomia II stopnia w Wyższej Szkole Ekonomii i Innowacji w Lublinie” (POWR.03.03.00-00-M039/16)
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: projekt wdrożeniowy
	Cel główny projektu, grupy docelowe, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER
	Celem głównym projektu jest poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla 50 (w tym 27 kobiet i 23 mężczyzn) studentów, w tym 45 cudzoziemców, kierunku Ekonomia II stopnia w WSEI w Lublinie do 30.09.2019 r.
	Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 218 305,65 zł; kwota dofinansowania: 211 756,35 zł

VII(iv)	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
	Projekt POWR.03.03.00-00-M039/16
	Realizacja projektu przyczyniła się do stworzenia atrakcyjnej oferty programowej w języku angielskim, przyciągając w ten sposób studentów z zagranicy, jak również zwiększenia liczby zagranicznych naukowców zaangażowanych w prace dydaktyczne na uczelni. Ponadto, przyczyniła się do rozwoju kompetencji językowych studentów oraz kadry naukowej i dydaktycznej uczelni.
	Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu
	<u>Wskaźniki rezultatu:</u>



Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – 117% (najwyższa wartość wskaźnika spośród wszystkich projektów dofinansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER)

Wskaźniki produktu:

Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 116%

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 100%

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 100%

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS - 104%

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia - 100%

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 111%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – 0%

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 96%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu bezpośredniego oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴⁷

Wskaźniki rezultatu:

Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS – 4 505,45 zł

Wskaźniki produktu:

Liczba cudzoziemców objętych wsparciem w ramach EFS – 4 072,23 zł

Liczba międzynarodowych programów kształcenia uruchomionych przez uczelnie dzięki wsparciu z EFS - 211 756,35 zł

Liczba opracowanych sylabusów dla międzynarodowego kierunku studiów – 11 145,05 zł

Liczba osób objętych wsparciem w ramach EFS – 4 072,23 zł

Liczba wykładowców z zagranicy prowadzących moduł kształcenia – 105 878,18 zł

Liczba godzin zrealizowanych zajęć objętych wsparciem z EFS – 85,49 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.] – nie dotyczy

⁴⁷ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 4 411,58 zł	Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby] – 4 411,58 zł
Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju	Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju
Działania prowadzone w ramach projektu obejmują: internacjonalizację (w zakresie treści programu, strategii nauki i nauczania, materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania oraz strategii oceniania) i realizację międzynarodowego programu kształcenia w WSEI na kierunku pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców; organizację międzynarodowej szkoły letniej; włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej i zawodowej w prowadzenie zajęć w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia na kierunku Pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim.	Działania prowadzone w ramach projektu obejmują: internacjonalizację (w zakresie treści programu, strategii nauki i nauczania, materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania oraz strategii oceniania) i realizację międzynarodowego programu kształcenia w WSEI na kierunku pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim, skierowanego zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców; organizację międzynarodowej szkoły letniej; włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej i zawodowej w prowadzenie zajęć w ramach umiędzynarodowionego programu kształcenia na kierunku Pielęgniarstwo prowadzonego w j. angielskim.

VIII	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewniania trwałości
Oferta programowa opracowana w ramach 4 projektów finansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER pozostanie w ofercie uczelni po zakończeniu realizacji projektów.	Oferta programowa opracowana w ramach 4 projektów finansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER pozostanie w ofercie uczelni po zakończeniu realizacji projektów.

IX	Podsumowanie – kluczowe wnioski
Umiędzynarodowienie uczelni jest konsekwentnie budowanym filarem jej rozwoju. Ze względu na położenie geograficzne uczelnia aktywnie poszukuje możliwości rozwijania współpracy dydaktycznej i naukowej z uczelniami w krajach Europy Wschodniej i Europy Zachodniej oraz przyciągania studentów zagranicznych z tych kierunków geograficznych. Budowanie oferty programowej w języku angielskim jest jednym z głównych działań mających prowadzić do osiągnięcia tego celu, a dofinansowanie w ramach Działania 3.3 PO WER dla aż 4 projektów ten proces znacząco przyspieszyło.	Umiędzynarodowienie uczelni jest konsekwentnie budowanym filarem jej rozwoju. Ze względu na położenie geograficzne uczelnia aktywnie poszukuje możliwości rozwijania współpracy dydaktycznej i naukowej z uczelniami w krajach Europy Wschodniej i Europy Zachodniej oraz przyciągania studentów zagranicznych z tych kierunków geograficznych. Budowanie oferty programowej w języku angielskim jest jednym z głównych działań mających prowadzić do osiągnięcia tego celu, a dofinansowanie w ramach Działania 3.3 PO WER dla aż 4 projektów ten proces znacząco przyspieszyło.
WSEI w Lublinie jest przykładem uczelni bardzo aktywnie, a jednocześnie skutecznie, sięgającej po dostępne finansowanie zewnętrzne na wsparcie umiędzynarodowienia. Realizacja aż 4 projektów dofinansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER pozwoliła na trwałe rozszerzyć ofertę edukacyjną uczelni w zakresie międzynarodowych programów kształcenia.	WSEI w Lublinie jest przykładem uczelni bardzo aktywnie, a jednocześnie skutecznie, sięgającej po dostępne finansowanie zewnętrzne na wsparcie umiędzynarodowienia. Realizacja aż 4 projektów dofinansowanych w ramach Działania 3.3 PO WER pozwoliła na trwałe rozszerzyć ofertę edukacyjną uczelni w zakresie międzynarodowych programów kształcenia.



Studium przypadku 7 - Dolnośląska Szkoła Wyższa

I	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Dolnośląska Szkoła Wyższa
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: Zintegrowany Program Rozwoju Dolnośląskiej Szkoły Wyższej
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: Projekt wdrożeniowy
	Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie, w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER
	Celem głównym projektu jest rozwój Dolnośląskiej Szkoły Wyższej przez wdrożenie zintegrowanego programu rozwoju uczelni, który przyczyni się do (i) poniesienia kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, tj. 200 studentów i 30 pracowników DSW przez dostosowanie programów kształcenia na I, II i III stopniu do potrzeb społeczeństwa i rynku pracy oraz wyzwań współczesnego świata, a także (ii) poprawienia efektywności i jakości edukacji oraz wsparcia zmian organizacyjnych (technicznych, organizacyjnych i zarządczych) w DSW, które przyczynią się do (iii) usprawnienia i poprawienia procesów zarządzania uczelniami w okresie od 01-06-2018 do 31-05-2022 (cele szczegółowe PI 10ii).
Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia	
Grupa docelowa to 200 studentów i 30 pracowników DSW.	
Wartość projektu, w tym kwota dofinansowania: 225 468,525 zł	

II	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni
	<p>Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych – identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.3 / 3.4)</p> <p>Dolnośląska Szkoła Wyższa to jeden z najważniejszych ośrodków akademickich we Wrocławiu i w całym regionie Dolnego Śląska, który każdego roku kształci ponad 3 000 studentów i słuchaczy. Konkurencja w województwie dolnośląskim jest duża – na jego terenie działa 14 uczelni publicznych oraz 19 placówek niepublicznych. W regionie największymi pracodawcami są przedsiębiorstwa, w tym duże firmy (np. KGHM Polska Miedź S.A., Kaufland Polska Markety Sp. z o.o., AB SA GK, Volkswagen Motor Polska Sp. z o.o., CCC SA GK, Pfeleiderer Group SA GK) działające w ramach silnych branż wzrostowych (przemysł surowców niemetalicznych, elektroniczny, elektromaszynowy czy chemiczny), które z pewnością będą mogły zatrudniać absolwentów kierunków, takich jak: administracja, dziennikarstwo i komunikacja społeczna, HR & coaching, media design i marketing wizerunkowy czy informatyka. DSW współpracuje z pracodawcami – przez co poznaje ich oczekiwania wobec programów nauczania, a studentom</p>



umożliwia poznanie wybranej branży – poprzez Program mentoring (studenci mogą poznać wybraną branżę „od środka”, a Partner poznać potencjał studentów); wspólne organizowanie staży i praktyk (pomoc w budowaniu wizerunku Partnera jako rzetelnego pracodawcy); możliwość objęcia kierunku lub wybranej specjalności patronatem; pośrednictwo pracy – wsparcie w dotarciu do najlepszych studentów i absolwentów.

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu

Wskaźniki rezultatu:

Liczba absolwentów programów studiów doktoranckich dofinansowanych ze środków EFS – 0%

Liczba uczelni, które wdrożyły zmiany w zakresie zarządzania procesem kształcenia – 0%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne – 0%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje zarządcze – 37%

Wskaźniki produktu:

Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich – 100%

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia – 0%

Liczba pracowników kadry kierowniczej i administracyjnej uczelni objętych wsparciem w zakresie zarządzania uczelniami – 90%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁴⁸

Nie dotyczy

Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni

Przedstawiciele kadry wyjeżdżają na zagraniczne uczelnie w ramach projektu Master of Didactics w celu zdobycia doświadczeń i obserwacji, np. z zakresu zarządzania wiedzą w uczelni czy sterowania marketingiem, które mogą być następnie implementowane na rodzimym gruncie.

Warto również wspomnieć, że uczelnia prowadzi elektroniczny system oceny rocznej, w którym raportowane są aktywności kadry. Pozwala on zbierać dane, które są nieuchwytnie w ramach stosowania procedur, prowadzenia rozmów czy spotkań. Informacje wprowadzane przez pracowników do systemu są pogłębiane, a następnie wykorzystywane np. do celów ewaluacji. Kompetencje zdobywane przez kadrę są katalogowane, a następnie wiedza ta jest wykorzystywana wewnątrz jednostki zgodnie z nowo nabytymi umiejętnościami. Informacje

⁴⁸ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



dotyczące nowych kompetencji pracownicy zarówno wymieniają nieformalnie między sobą, jak i mają możliwość formalnego zaprezentowania ich na licznych spotkaniach organizowanych przez dział projektów, rektorat bądź przedstawicieli grup zadaniowych powoływanych przez rektora. Współpraca wewnątrz uczelni bazuje na spotkaniach z jednej strony zespołów profilowanych merytorycznie, a z drugiej – profilowanych zadaniowo (np. przedstawiciele władz dziekańskich, rektor, kanclerz czy kierownik dziekanatu – w zależności od potrzeb – mogą uczestniczyć w spotkaniach menadżerów kierunków). Ponadto na uczelni została zorganizowana wymiana dobrych praktyk. Chętni przygotowywali prezentację i przedstawiali ją, w ten sposób dzieląc się informacjami, również wiedzą merytoryczną, zdobytą np. podczas zagranicznych szkoleń.

Opis działań prowadzonych w ramach projektu/rozwiązań wypracowanych w ramach projektu – innowacyjność działań/rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju

Działania prowadzone w ramach projektu obejmowały: przygotowanie i realizację nowego kierunku studiów w DSW pt. „Media design i marketing wizerunkowy”; przygotowanie i realizację 4 nowych specjalności w DSW; kursy, szkolenia, warsztaty i wizyty studyjne podnoszące kompetencje uczestników edukacji na poziomie wyższym; staże dla studentów; usługi ABK; studia doktoranckie; działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni – kadr kierowniczych i administracyjnych; wsparcie informatycznych narzędzi zarządzania uczelniami – działania restrukturyzacyjne w obszarze zarządzania uczelnią.

Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania

Na potrzeby kadry zarządzającej, w celach motywacyjnych (podwyżki, premie, awanse) DSW prowadzi elektroniczny system oceny rocznej, w którym na bieżąco lub cyklicznie (co najmniej raz w roku) raportowane są aktywności kadry w 3 obszarach – nauki, dydaktyki i działań organizacyjnych. System zawiera wyniki oceny nauczycieli wykonywanej przez studentów, ale też informacje o udziale w konferencjach czy wydanych publikacjach i daje możliwość zebrania informacji z różnych działów uczelni. Informacje dotyczące nowych kompetencji pracownicy wymieniają nieformalnie między sobą, jednak mają także możliwość formalnego zaprezentowania ich na licznych spotkaniach – organizowanych przez dział projektów, rektorat bądź przedstawicieli grup zadaniowych powoływanych przez rektora – na bazie informacji znajdujących się w systemie.

DSW jako placówka, która dba o jakość w wielu aspektach, niemal 10 lat temu wprowadziła System Zarządzania Jakością zgodny z wymaganiami (normą) ISO, co znacząco wpłynęło na przejrzystość stosowanych procedur.

Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu

Dzięki realizacji projektów finansowanych przez NCBR uczelnia ma możliwość oferowania studentom przestrzeni, w której mogą się realizować, a przez to – oddziaływać na otoczenie. W ramach „Akademii Umiejętności” ogłoszono konkurs na projekty grantowe dla studentów. Celem konkursu jest wsparcie studentów DSW – studiów I stopnia i II stopnia oraz jednolitych studiów magisterskich – w rozwoju kompetencji interpersonalnych, społecznych, zawodowych i informacyjno-technologicznych (ICT), poprzez umożliwienie im zdobycia dofinansowania na następujące rodzaje inicjatyw:

- realizacja autorskiego projektu o charakterze naukowym, badawczo-rozwojowym, społecznym, artystycznym, praktycznego rozwiązania problemu itp. (związanego z kierunkiem studiów),



	<ul style="list-style-type: none"> • udział w szkoleniach, kursach, warsztatach o charakterze branżowo-zawodowym (związanych z kierunkiem studiów i zakończone uzyskaniem zaświadczenia/certyfikatu), • udział w szkoleniach, kursach, warsztatach z zakresu rozwoju kompetencji informacyjno-technologicznych ICT (związanych z kierunkiem studiów i zakończone uzyskaniem zaświadczenia/certyfikatu).
	<p>Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni</p> <p>Efekty projektu wpisują się w treści zawarte w dokumentach wewnętrznych uczelni. Kwestia podnoszenia kompetencji kadry – zarówno dydaktycznej, jak i zarządczej – została uwzględniona w zarządzeniach, takich jak strategia rozwoju czy polityka naukowa. Nacisk położony jest na kompetencje, w zakresie których Biuro Projektów diagnozuje zapotrzebowanie. Uczelnia opracowała system, w tym narzędzia pozwalające monitorować potrzeby pracowników związane z podnoszeniem kompetencji oraz luki kompetencyjne. Pod tym kątem pozyskiwane są środki pozwalające przeszkolić pracowników.</p>

III	Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni
	<p>Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy</p> <p>W ramach projektu DSW wdraża zmiany w zakresie zarządzania procesem kształcenia. W placówce mamy do czynienia zarówno z przyswajaniem wiedzy zdobywanej na szkoleniach, w tym, zagranicznych, jak i z jej zastosowaniem. Wiedza tworzona w oparciu o praktykę i doświadczenie (<i>tacit knowledge</i>) jest trudna do przekazywania w sposób zinstytucjonalizowany i raczej ma miejsce jej transfer niesformalizowany.</p> <p>Uczelnia podejmuje próby zarządzania współpracą z podmiotami zewnętrznymi – wychodzi do otoczenia z różnymi inicjatywami własnymi, jednak obecnie nie dysponuje systemem, który pomagałby tę kooperację porządkować i upowszechniać wiedzę o niej.</p>
	<p>Wpływ osiągniętych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni – rozwój uczelni w otoczeniu</p> <p>Na uczelni od lat podejmuje się działania służące realizowaniu wartości związanych z wysoką adaptacyjnością uczelni do zmian. Obecnie – zgodnie z założeniami projektu – uczelnia wdraża zmiany w zakresie zarządzania procesem kształcenia, przez co podnosi swoją konkurencyjność i staje się atrakcyjniejsza dla studentów. Przyczynia się do tego podnoszenie kompetencji kadry w zakresie dydaktyki, zarządzania (zespołami, kadrami, ryzykiem) oraz języków obcych.</p>

IV	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewnienia trwałości
	<p>Wsparcie otrzymane na realizację projektu daje możliwość wprowadzenia do portfolio nowych usług (kierunków, metod dydaktycznych), a następnie wprowadzenia ich na stałe do oferty bądź metodyki nauczania. Ponadto kontakty nawiązane w związku z realizacją projektu owocują najczęściej kolejną współpracą z danym podmiotem, co przyczynia się do stałego poszerzania oferty zorientowanej na rynek.</p>

V	Podsumowanie – kluczowe wnioski
----------	--



Dolnośląska Szkoła Wyższa dba o jakość w wielu aspektach – od niemal 10 lat posiada System Zarządzania Jakością zgodny z wymaganiami (normą) ISO. Działania w zakresie podnoszenia kompetencji oferowane pracownikom są dopasowane do ich potrzeb – uczelnia opracowała system, w tym narzędzia pozwalające monitorować potrzeby kadry związane z podnoszeniem kompetencji oraz luki kompetencyjne. Dodatkowo należy wskazać kulturę organizacyjną placówki jako źródło wysokiej motywacji pracowników do ustawicznego uczenia się. Realizowany projekt dofinansowany z POWER zakończy się dopiero za rok, jednak wartości niektórych wskaźników sięgają już obecnie poziomu 90-100%. Nie tylko rozwój kadry jest dla DSW priorytetem – także studenci zyskują przestrzeń, w której mogą się realizować, a przez to – oddziaływać na otoczenie.

Za dobrą praktykę należy uznać powadzony na uczelni elektroniczny system oceny rocznej, w którym raportowane są aktywności kadry. Pozwala on zbierać dane, które są nieuchwytnie w ramach stosowania procedur, prowadzenia rozmów czy spotkań. Informacje wprowadzane przez pracowników do systemu są pogłębiane oraz katalogowane, a następnie wiedza ta jest wykorzystywana wewnątrz jednostki zgodnie z nowo nabytymi umiejętnościami. Ponadto pracownicy mają możliwość formalnego zaprezentowania nowych umiejętności na licznych spotkaniach organizowanych przez dział projektów, rektorat bądź przedstawicieli grup zadaniowych powoływanych przez rektora. W ramach wymiany dobrych praktyk chętni przygotowują prezentację i przedstawiają ją, w ten sposób dzieląc się informacjami, również wiedzą merytoryczną, zdobytą np. podczas zagranicznych szkoleń.

Studium przypadku 8 - Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

I	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Uniwersytet Jagielloński
	Partnerzy: Nie dotyczy
	Tytuł projektu: „Wsparcie proinnowacyjnego rozwoju pracowników dydaktycznych Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ”
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój / PO WER 2014-2020.
	Typ projektu: Konkursowy. Działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją. ⁴⁹
	Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER: Projekt miał na celu podniesienie kompetencji dydaktycznych 40 pracowników dydaktycznych pracujących w Instytutach: Kultury (IK) oraz Spraw Publicznych (ISK) na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego, poprzez umożliwienie pracownikom wyżej wymienionych Instytutów udziału w warsztatach i szkoleniach realizowanych w okresie od kwietnia 2017 r. do grudnia 2018 r. Projekt, swoim zakresem merytorycznym obejmował działania nakierowane na rozwój kompetencji dydaktycznych w trzech obszarach (spośród czterech wskazanych w Regulaminie Konkursu ⁵⁰), tj. w obszarze innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych oraz zarządzania informacją. Poprawa jakości funkcji dydaktycznej uczelni stanowiła wsparcie dla wdrażania zmian organizacyjnych na uczelni (co jest zgodne z Celem szczegółowym 4 PO WER).
	Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia: Grupą docelową Projektu było 40 pracowników dydaktycznych IK oraz ISP chcących podnieść swoje kompetencje dydaktyczne; w tym 25 kobiet i 15 mężczyzn; posiadających co najmniej tytuł magistra, prowadzących zajęcia dydaktyczne ze studentami studiów I, II lub III stopnia - nauczycieli akademickich (zgodnie z art. 108 PSzW ⁵¹) oraz osób, z którymi uczelnia zawarła umowę cywilno-prawną na prowadzenie zajęć dydaktycznych na rok akademicki, w którym zaplanowano realizację Projektu. Rozkład ze względu na płeć wskazuje na nadreprezentację kobiet, co było zgodne ze strukturą zatrudnienia w IK i ISP (w momencie przygotowania projektu).

⁴⁹ Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. Wersja 19, Warszawa, 20.06.2020 r.

⁵⁰ Regulamin konkursu nr 1/Kadra/POWER/3.4/2016 na projekty podnoszące kompetencje kadry dydaktycznej uczelni w ramach wspierania zmian organizacyjnych i podnoszenia kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Oś III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020

⁵¹ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. - Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 2018 poz. 1668.



Diagnoza zapotrzebowania na kompetencje dydaktyczne przeprowadzona wśród pracowników obu Instytutów pokazała, że największe zainteresowanie wsparciem w rozwoju kompetencji dydaktycznych - w szczególności ze względu na ich ocenę jak również wysoką motywację do dalszego rozwoju i nabywania nowych kompetencji w tym obszarze - wykazuje młoda kadra akademicka (adiunkci ze stopniem dr, asystenci ze stopniem dr).

Diagnozowane deficyty w zakresie kompetencji dydaktycznych dotyczyły niewystarczającego uwzględniania w procesie kształcenia rozwiązań, które ukierunkowują proces dydaktyczny na studenta:

- aktywizują go, motywując do większego zaangażowania w proces zdobywania wiedzy i umiejętności;
- doskonali umiejętności krytycznego myślenia, formułowania i rozwiązywania problemów symulujących realne problemy pojawiające się w przyszłym środowisku i miejscu pracy;
- pozwalają nabywać wiedzy, rozwijać umiejętności i kompetencje społeczne w działaniu (poprzez ich ćwiczenie, eksperymentowanie, doświadczanie efektów podejmowanych działań).⁵²

Pracownicy dydaktyczni posiadali wiedzę i umiejętności realizowania treści kształcenia przede wszystkim w toku podającym: wykład, seminarium (przypominającym system klasowo-lekcyjny).

Istotną barierą podnoszenia kompetencji była również bariera finansowa oraz brak oferty kompleksowego wsparcia w zakresie nabycia kompetencji dydaktycznych, skierowanej do tej grupy pracowników.

Wartość projektu: 357 600,00 zł; w tym kwota dofinansowania: 346 872,00 zł.

II Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji dydaktycznych kadr uczelni

Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych - identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4):

Uniwersytet Krakowski jest najstarszą uczelnią w Polsce. W wymiarze krajowym, województwo, na terenie którego działa Uniwersytet należy do regionów wiodących pod względem potencjału sektora nauki. W ostatnich latach poczyniono wysokie nakłady inwestycyjne na infrastrukturę dydaktyczną szkolnictwa wyższego w regionie (zgodnie z informacją zawartą w diagnozie sytuacji społeczno-gospodarczej regionu, zaspokoiło to podstawowe potrzeby uczelni w tym obszarze⁵³). Modernizacja infrastruktury dydaktycznej powinna ułatwiać wdrażanie zmian w sferze „miękkiej dydaktyki” (metod i treści kształcenia). Jednocześnie wśród podmiotów sfery nauki działających w regionie ciągle identyfikowane są znaczące potrzeby w obszarze infrastruktury badawczej, w tym dotyczące kontynuacji

⁵² Na podstawie: Raportu stworzonego przez studentów piątego roku ISP UJ (2015), oraz Diagnozy potrzeb w zakresie rozwijania kompetencji dydaktycznych na UJ (2014) w: Wniosek o dofinansowanie projektu „Wsparcie proinnowacyjnego rozwoju pracowników dydaktycznych Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ”, Działanie 3.4 PO WER 2014-2020.

⁵³ Na podst. Regionalny Program Operacyjny Województwa Małopolskiego na lata 2014-2020 tekst ujednoczony uwzględniający zmiany przyjęte uchwałą nr 571/20 Zarządu Województwa Małopolskiego z dnia 20 kwietnia 2020 r., s. 4.



inwestycji rozpoczętych w perspektywie 2007-2013. Celem strategii inwestycyjnej władz regionu jest zmodernizowanie infrastruktury badawczej sektora nauki, w sposób umożliwiający prowadzenie działalności badawczej w obszarach powiązanych ze specjalizacją regionalną⁵⁴.

Analiza najważniejszych wskaźników społeczno-ekonomicznych wskazuje na takie główne wyzwania dla regionu jak, niższy niż dla kraju współczynnik aktywności zawodowej i wskaźnik zatrudnienia osób w wieku 20-64 (szczególnie niski w przypadku osób młodych). W analizie wskaźników w podziale na płeć, zauważa się gorszą sytuację kobiet na rynku pracy (szczególnie widoczną we wskaźniku zatrudnienia, stopy bezrobocia oraz struktury biernych zawodowo).⁵⁵

Cele i założenia projektu dofinansowanego w Działaniu 3.4 wydają się stanowić odpowiedź na opisane potrzeby: projekt wspiera młodych pracowników, poprzez wzrost ich kompetencji umacnia i stabilizuje ich sytuację zawodową na uczelni (ryнку pracy); w strukturze osób objętych wsparciem dominują kobiety).

W ocenie Beneficjenta (UJ), wysokie kompetencje dydaktyczne pracowników, w szczególności młodych stażem, rozpoczynających karierę zawodową na uczelni, wspierają proces dostosowania kształcenia do wymogów gospodarki, dynamicznie zmieniającego się rynku pracy (w tym potrzeb pracodawców), potrzeb i oczekiwań studentów oraz zmian wprowadzonych w systemie szkolnictwa wyższego. W opinii Beneficjenta o jakości dydaktycznego wymiaru działalności uczelni decyduje nie tylko liczebność kadry akademickiej, ale również poziom jej kompetencji (również dydaktycznych). Zmiany w zakresie dydaktyki przyspieszają wdrażanie zmian organizacyjnych na uczelni. W wymiarze dydaktycznym pozwalają Beneficjentowi przygotować bardziej konkurencyjną ofertę edukacyjną względem oferty innych uczelni w Europie.

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu⁵⁶

Uczelnia (wg stanu na koniec I kw. 2020 r.) znajduje się wśród 12 szkół wyższych, które realizowały projekty dofinansowane w Działaniu 3.4 PO WER i wykazały się najlepszym postępowaniem rzeczowym, tj. wysoką skutecznością w realizacji celów projektu wyrażonych osiągniętymi w projekcie wartościami wskaźników rezultatu. Realizowany projekt charakteryzuje się dużą - na tle projektów realizowanych przez pozostałe uczelnie - liczbą wskaźników (specyficznych dla projektu i kluczowych) - aż 24. Realizując projekt uczelnia osiągnęła wszystkie zakładane wartości wskaźników produktu. Osiągnięte w projekcie wartości wskaźników rezultatu są wyższe od zakładanych.

Nazwa wskaźnika	Grupa wskaźników: kluczowy / programu / projektu	Rodzaj wskaźnika	Stopień realizacji wskaźnika
liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych”	Specyficzne dla projektu	Produktu	106%
liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia”	Specyficzne dla projektu	Produktu	106%

⁵⁴ Tamże, s.-4-5.

⁵⁵ Analizy własne, na podstawie danych BDL GUS.

⁵⁶ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Obliczenia % realizacji wartości docelowej wskaźników produktu i rezultatu zrealizowane na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.



liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie zarządzania informacją”	Specyficzne dla projektu	Produktu	106%
Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dyd. Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia poprzez udział specjalistycznych warsztatach w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	106%
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dydaktycznej Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, czyli angażujących uczestników procesu edukacji, oparte o metodę problem-based learning poprzez udział specjalistycznych warsztatach w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	106%
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dydaktycznej Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu zarządzania informacją (w tym tworzenia, organizowania, dystrybuowania oraz wykorzystania informacji) poprzez udział specjalistycznych warsztatach w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	106%
liczba godzin: szkolenia z tutoringu uniwersyteckiego	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztat dynamika grupy	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztat laboratorium umiejętności	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty i szkolenia w zakresie "big data"	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty metody i narzędzia nauczania na odległość	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty nie tylko PowerPoint. sztuka tworzenia prezentacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty organizacja informacji i wiedzy	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty profesjonalne opracowanie informacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty tworzenie innowacyjnych materiałów dydaktycznych	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: warsztaty z kreowania wiedzy, dzielenie się nią oraz jej przekazywanie	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
liczba godzin: Warsztaty zarządzanie informacją w organizacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
warsztaty wyszukiwanie i wykorzystanie studiów przypadku w procesach kształcenia oraz posługiwania i wykorzystania profesjonalnych baz danych w procesie dydaktycznym	Specyficzne dla projektu	Produktu	100%
Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia	Kluczowe	Produktu	100%



Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne	Kluczowe	Rezultatu	106%
Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników) ⁵⁷			
Nazwa wskaźnika	Grupa wskaźników: kluczowy / programu / projektu	Rodzaj wskaźnika	Koszt jednostkowy wskaźnika (wartość dofinansowania / wartość docelowa / osiągnięta)
liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych”	Specyficzne dla projektu	Produktu	9 635,33 zł
liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie umiejętności informatycznych, w tym posługiwanie się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia”	Specyficzne dla projektu	Produktu	9 635,33 zł
liczba certyfikatów dla grupy szkoleń „warsztaty w zakresie zarządzania informacją”	Specyficzne dla projektu	Produktu	9 635,33 zł
Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	8 671,80 zł
Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	8 671,80 zł
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dyd. Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu umiejętności informatycznych, w tym posługiwanie się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia poprzez udział specjalistycznych warsztatów w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	9 635,33 zł
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dydaktycznej Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, czyli angażujących uczestników procesu edukacji, oparte o metodę problem-based learning poprzez udział specjalistycznych warsztatów w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	9 635,33 zł
Podniesienie kompetencji 36 osób kadry dydaktycznej Instytutów Kultury i Spraw Publicznych UJ z zakresu zarządzania informacją (w tym tworzenia, organizowania, dystrybuowania oraz wykorzystania informacji) poprzez udział specjalistycznych warsztatów w okresie IV 2017-XII2018	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	9 635,33 zł
liczba godzin: szkolenia z tutoringu uniwersyteckiego	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
liczba godzin: warsztat dynamika grupy	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 408,83 zł
liczba godzin: warsztat laboratorium umiejętności	Specyficzne dla projektu	Produktu	1 548,54 zł
liczba godzin: warsztaty i szkolenia w zakresie "big data"	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
liczba godzin: warsztaty metody i narzędzia nauczania na odległość	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł

⁵⁷ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



liczba godzin: warsztaty nie tylko PowerPoint. sztuka tworzenia prezentacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	3 613,25 zł
liczba godzin: warsztaty organizacja informacji i wiedzy	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
liczba godzin: warsztaty profesjonalne opracowanie informacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
liczba godzin: warsztaty tworzenie innowacyjnych materiałów dydaktycznych	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
liczba godzin: warsztaty z kreowania wiedzy, dzielenie się nią oraz jej przekazywanie	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 709,94 zł
liczba godzin: Warsztaty zarządzanie informacją w organizacji	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 167,95 zł
warsztaty wyszukiwanie i wykorzystanie studiów przypadku w procesach kształcenia oraz posługiwania i wykorzystania profesjonalnych baz danych w procesie dydaktycznym	Specyficzne dla projektu	Produktu	2 709,94 zł
Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia	Kluczowe	Produktu	8 671,80 zł
Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne	Kluczowe	Rezultatu	9 635,33 zł
<p>Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni</p> <p>W strukturze Uniwersytetu Jagiellońskiego zostały powołane niezależne jednostki organizacyjne: Centrum Wsparcia Dydaktyki oraz Biuro Doskonalenia Kompetencji „Ars Docenti UJ”. Do zadań Biura Doskonalenia Kompetencji należą w szczególności: wsparcie procesu doskonalenia kompetencji kadry dydaktycznej i administracyjnej UJ; organizowanie cyklu kursów i warsztatów dydaktycznych „Ars Docendi” oraz konferencji „Ars Docendi”; obsługa projektów „Szkoła Orłów”, „Mistrzowie dydaktyki”, „POWER Ars Docendi – rozwój kompetencji dydaktycznych kadry UJ”.⁵⁸ W semestrze letnim i zimowym 2019/2020 w ofercie edukacyjnej Biura skierowanej do nauczycieli akademickich i doktorantów m.in. znalazły się następujące kursy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Podstawy dydaktyki akademickiej - warsztaty Ars Docendi (w okresie epidemii COVID-19 choroby wywołanej koronawirusem SARS-CoV-2), kurs kontynuowany w formie zdalnej. - Emisja głosu - Metody aktywizujące (edycja dla kierunków społecznych i humanistycznych) - Active learning based on project & problem - Sceniczne techniki w prowadzeniu zajęć dydaktycznych – ekspresja pozawerbalna <p>Biuro Doskonalenia Kompetencji realizuje również badania jakości kształcenia, m.in. ewaluację oferty dydaktycznej. W ramach przedsięwzięcia własnego <i>Barometr Satysfakcji Studenckiej</i> Biuro monitoruje zadowolenie studentów z procesu kształcenia; wyniki monitoringu są źródłem danych i informacji na temat stanu (poziomu) kompetencji dydaktycznych i merytorycznych pracowników UJ. W tegorocznym <i>Barometrze Satysfakcji Studenckiej</i> dodano pulę pytań dotyczących oceny i opinii na temat wdrożenia i realizacji zdalnego nauczania w poszczególnych jednostkach. Wyniki tej części badania zostaną włączone do kompleksowej analizy przebiegu zajęć zdalnych.⁵⁹</p> <p>Opis działań prowadzonych w ramach projektu/ rozwiązań wypracowanych w ramach projektu - innowacyjność działań/ rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju</p> <p>W ramach projektu, zrealizowano następujące zadania:</p>			

⁵⁸ <https://jakosc.uj.edu.pl> (pobrano: 03.07.2020 r.)

⁵⁹ <https://jakosc.uj.edu.pl> (pobrano: 03.07.2020 r.)



1) Warsztaty z zakresu innowacyjnych umiejętności dydaktycznych dla 40 os. obejmujące: warsztaty z kreowania wiedzy, dzielenia się nią oraz jej przekazywania – 128 godzin; warsztaty „laboratorium umiejętności” – 224 godziny; warsztat „dynamika grupy” – 144 godziny; szkolenie z tutoringami uniwersyteckimi – 160 godzin.

2) Warsztaty w zakresie umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia dla 40 os., obejmujące: warsztaty metody i narzędzia nauczania na odległość – 160 godzin; warsztaty „Sztuka tworzenia prezentacji” – 96 godzin; warsztaty tworzenia innowacyjnych materiałów dydaktycznych – 160 godzin; warsztaty „Wyszukiwanie i wykorzystanie studiów przypadku w procesach kształcenia oraz posługiwania i wykorzystania profesjonalnych baz danych w procesie dydaktycznym” – 128 godzin.

3) Warsztaty w zakresie zarządzania informacją, obejmujące: warsztaty organizacja informacji i wiedzy – 160 godzin; warsztaty i szkolenia w zakresie "big data" 160 godzin; warsztaty zarządzanie informacją w organizacji – 160 godzin; warsztaty profesjonalne opracowanie informacji – 160 godzin.

Wszystkie wyżej wymienione warsztaty zostały zrealizowane w małych grupach (10 osobowych), jest to jeden z czynników decydujących o jakości i podwyższonym standardzie szkoleń, wpływający na skuteczność szkoleń.

W przypadku warsztatów uczestników dobierano w różne grupy - zróżnicowane ze względu na poziom kompetencji (grupa początkująca i zaawansowana).

W zrealizowanym przedsięwzięciu uwagę zwraca koncentracja na praktycznym wymiarze zaprojektowanego wsparcia; widoczna nie tylko w obowiązku zastosowania nowo nabytych kompetencji w pracy dydaktycznej, ale również w wymiarze zrealizowanej przez projektodawcę liczby godzin warsztatów z zakresu innowacyjnych umiejętności dydaktycznych.

Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania

Przeprowadzenie rzetelnej diagnozy zapotrzebowania na kompetencje oraz rozpoznanie zainteresowania i motywacji do udziału w szkoleniach wśród potencjalnych odbiorców wsparcia zwiększyło trafność wsparcia kierowanego do odbiorców oraz jego użyteczność w kontekście diagnozowanych problemów i potrzeb. W szczególności zdecydowało o charakterze (metodyce wsparcia) oraz przedmiotowym (merytorycznym) zakresie szkoleń i warsztatów. Charakter prowadzonych szkoleń i warsztatów został bowiem dostosowany do potrzeb i możliwości tej grupy pracowników. Źródłem informacji o deficytach w zakresie kompetencji kadry dydaktycznej były również badania przeprowadzone wśród studentów.

Stały rozwój kompetencji dydaktycznych to jedno z priorytetowych zadań Uczelni i cel ujęty w strategii jej rozwoju. Projekty, przedsięwzięcia, celem których jest rozwój kompetencji dydaktycznych są ważne dla uczelni (uczelnia o nie zabiega) i postrzegane jako istotny element działań podnoszących jakość kształcenia.

Warto podkreślić, że Uczelnia posiada Rektorski Fundusz Rozwoju Dydaktyki „Ars Docendi”. Ponadto, na Wydziałach uczelni funkcjonują Wydziałowe Systemy Doskonalenia Jakości Kształcenia. Taki system funkcjonuje oczywiście na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej / WZiKS UJ, którego pracowników objęto wsparciem w projekcie. Władze WZiKS realizują Politykę jakości zgodnie z którą „szczególną uwagę przywiązuje się do weryfikacji efektów kształcenia oraz oceny stopnia ich osiągnięcia przez studentów, doktorantów i



	<p>słuchaczy studiów podyplomowych, a także do działań na rzecz doskonalenia programów kształcenia, rozwoju kadry naukowo-dydaktycznej oraz systemu wsparcia dla studentów, doktorantów i słuchaczy.”⁶⁰</p>
	<p>Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu</p> <p>W ocenie Beneficjenta takie efekty nie zostały zidentyfikowane.</p>
	<p>Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni</p> <p>Wśród czterech celów strategicznych ujętych w Strategii rozwoju Uniwersytetu Jagiellońskiego na lata 2014-2020⁶¹ znalazła się Integracja działalności Uniwersytetu w dydaktyce i badaniach naukowych (Cel nr 1); cel ten uczelnia realizowała m.in. poprzez takie cele operacyjne jak: Osiągnięcie najwyższego poziomu efektywności zarządzania Uczelnią oraz Wsparcie rozwoju kadry dydaktycznej, jak również Wzrost atrakcyjności oferty dydaktycznej na UJ.</p> <p>Rezultaty osiągnięte w projekcie dofinansowanym w Działaniu 3.4 PO WER wparty realizację celów Strategii rozwoju uczelni na lata 2014-2020.</p>

III	<p>Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni</p>
	<p>Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy</p> <p>Wydaje się, że uczelnia chcąc odpowiedzieć na potrzeby i wyzwania współczesnej gospodarki pracodawców oraz studentów - pozyskuje z zewnątrz środki na realizację projektów ukierunkowanych na rozwój kompetencji dydaktycznych i dzięki takim projektom wprowadza do dydaktyki nowe rozwiązania. Z drugiej strony – samodzielnie kreuje popyt i podaż na usługi w tym obszarze, tj. kursy, szkolenia, warsztaty i konferencje poświęcone dydaktyce; oraz wdraża je (a) wykorzystując w tym celu zasoby własne i otoczenia (patrz: opisana powyżej działalność Biura Doskonalenia Kompetencji „Ars Docenti UJ”), (b) korzystając z doświadczeń nabytych dzięki realizacji projektów dofinansowanych ze środków zewnętrznych.</p>
	<p>Wpływ osiągniętych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni - rozwój uczelni w otoczeniu</p> <p>Beneficjent (uczelnia o ponadregionalnym i ponadkrajowym zasięgu oddziaływania), między innymi poprzez zapewnienie wysokiej jakości usług dydaktycznych buduje przewagę konkurencyjną na polskim i europejskim rynku edukacji na poziomie wyższym.</p>

IV	<p>(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewnienia trwałości</p>
	<p>Pracownicy dydaktyczni objęci wsparciem w ramach Projektu (tj. przeszkoleni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych), obligatoryjnie zastosowali nabyte kompetencje dydaktyczne w ramach swoich zajęć ze studentami. Zajęcia te miały wymiar jednego semestru, rozpoczynającego się w trakcie trwania projektu. Po tym czasie pracownicy mieli możliwość uwzględniania nowych metod uczenia (zatem stosowania nabytych kompetencji) w opracowanych do danego przedmiotu sylabusach zajęć, które prowadzą.</p>

⁶⁰ <https://wzks.uj.edu.pl/studenci/jakosc-ksztalcenia/polityka-jakosci> (pobrano: 02.07.2020 r.)

⁶¹ <https://www.uj.edu.pl/universytet-z-collegium-medicum/strategia-rozwoju> (pobrano: 15.06.2020 r.)



Założono, że taka konstrukcja wsparcia przyczyni się do utrwalenia nowych umiejętności (przez ich ćwiczenie oraz sprawdzanie w działaniu / rzeczywistej pracy ze studentami) co w dalszej kolejności przełoży się na wyższą jakość prowadzonych zajęć dydaktycznych.

Z wywiadu z przedstawicielem Beneficjenta wynika, że przeszkoleni pracownicy przenoszą nowo nabyte kompetencje do praktyki zawodowej (włączając do swoich sylabusów zajęć poznane metody dydaktyczne).

V Podsumowanie – kluczowe wnioski

O powodzeniu realizacji celów projektu (w tym osiągnięciu zakładanych - na etapie projektowania wsparcia - wartości wskaźników produktu i rezultatu) w szczególności zdecydowały następujące czynniki:

- 1) Dzięki przeprowadzeniu diagnozy zapotrzebowania na kompetencje oraz rozpoznaniu wśród potencjalnych odbiorców wsparcia zainteresowania i gotowości udziału w szkoleniach wsparcie było skierowane do pracowników, którzy go potrzebują / wykazują rzeczywistą potrzebę podniesienia kompetencji dydaktycznych i wysoką motywację do ich rozwoju).
- 2) W diagnozie uwzględniono różne perspektywy oceny i źródła danych (źródłem informacji byli studenci, kadra akademicka, dane zastane dot. jakości kształcenia).
- 3) W realizowanym programie szkoleń i warsztatów położono akcent na zadania i ćwiczenia praktyczne. Między poszczególnymi jednostkami szkoleniowymi szkolący się pracownicy mieli obowiązek realizacji zadań poszkoleniowych. Tym samym na wględnie wczesnym etapie kształcenia testowali w praktyce / w kontakcie ze studentami nowo nabyte kompetencje i rozwiązania.
- 4) Programy i treści szkoleń i warsztatów zostały zróżnicowane ze względu na poziom kompetencji odbiorców – uczestników dobierano w różne grupy (początkująca, zaawansowana).
- 5) Rozwój kompetencji dydaktycznych to jedno z priorytetowych zadań Uczelni i cel ujęty w strategii jej rozwoju. Projekty, przedsięwzięcia, celem których jest rozwój kompetencji dydaktycznych są postrzegane jako istotny element działań podnoszących jakość kształcenia. W szczególności wskazane w powyższym punkcie podejście władz uczelni do podnoszenia kompetencji dydaktycznych pracowników (ujęcie ich w Strategii Rozwoju uczelni, ustanowienie Rektorskiego Funduszu Rozwoju Dydaktyki „Ars Docendi” stanowią przykłady rozwiązań (dobrej praktyki) warte naśladowania.



Studium przypadku 9 - Krakowska Akademia im. Frycza Modrzewskiego

I	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Krakowska Akademia im. Frycza Modrzewskiego
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: „O poprawie kompetencji - program rozwoju kadry akademickiej Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego”
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: konkursowy. Działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją ⁶²
	Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER
	<p>Celem głównym projektu są zwiększone, efektywnie wykorzystywane w prowadzeniu dydaktyki, kompetencje 85 nauczycieli akademickich w następujących obszarach:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wykorzystania innowacyjnych metod dydaktycznych, • posługiwania się narzędziami informatycznymi w procesie kształcenia studentów, • zarządzania informacją, • prowadzenie dydaktyki w języku obcym (angielskim). <p>Wysokie kompetencje zostaną uzyskane dzięki realizacji szkoleń, mieszczących się w w/w tematyce. Potrzeby grupy docelowej zostały zidentyfikowane w oparciu o badanie ankietowe kadry dydaktycznej uczelni w trybie ad hoc. Odpowiedzi udzieliło 90 z 290 pracowników, zatem ok. 31%.</p> <p>Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grupa docelowa - 85 nauczycieli akademickich zatrudnionych na uczelni lub wykonujących umowę cywilnoprawną, prowadzących zajęcia dydaktyczne ze studentami, co najmniej w okresie trwania projektu i zachowania jego trwałości. 2. Zajęcia ze studentami prowadzi 155 kobiet i 135 mężczyzn. 3. Wykształcenie uczestników bardzo zróżnicowane, zależne od profilu zawodowego i uzyskanego tytułu/stopnia naukowego (108 pracowników samodzielnych, w tym 40 kobiet; 140 pracowników ze stopniem doktora, w tym 85 kobiet; 42 magistrów, w tym 30 kobiet). 4. Uczestnicy posiadają w większości duże doświadczenie zawodowe w pracy dydaktycznej, o długości adekwatnej do posiadanego tytułu/stopnia naukowego.

⁶² Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. Wersja 19, Warszawa, 20.06.2020 r.

<p>5. Wiek uczestników bardzo zróżnicowany, od 24 do 70 lat.</p> <p>6. Pośrednio grupą docelową jest uczelnia, która dzięki projektowi wzmacnia potencjał dydaktyczny i odpowiada na potrzeby szkoleniowe swoich pracowników.</p> <p>7. Istotne dla diagnozy grupy docelowej są również wyniki okresowych ocen nauczycieli przez ich przełożonych i jakości prowadzonych zajęć przez studentów. Ankiety te stanowią uzupełnienie bilansu kompetencji.</p>
<p>Wartość projektu: 179 400,00 zł, w tym kwota dofinansowania: 173 480,00 zł</p>

II	<p>Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni</p> <p>Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych - identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4)</p> <p>Krakowska Akademia im. Frycza Modrzewskiego jest jedną z 21 uczelni działających w Krakowie. Dostępne na stronach uczelni (https://www.ka.edu.pl/dla-pracownikow/jakosc-ksztalcenia/) sprawozdania Uczelnianej Komisji ds. jakości kształcenia wskazują, iż istotnym wyzwaniem dla rozwoju uczelni jest odpowiedź na potrzeby zbiorowości studentów z Ukrainy, m.in. ze względu na barierę językową (kompetencje studentów w j. polskim, kompetencje kadry w innych językach). W Województwie Małopolskim rośnie odsetek studentów cudzoziemców studiujących na uczelniach. W 2016 r. było to 5%, w 2017 r. – 5,5%, a w 2018 5,7% studiujących (BDL GUS). Dostępne dane dotyczą regionu (NUTS 2), jednak można zakładać, iż ze względu na dominujący charakter Krakowa jako ośrodka akademickiego, przeważająca część studentów studiuje właśnie w tym mieście. Zwraca uwagę fakt, iż zagadnienie to nie zostało podniesione w projekcie będącym przedmiotem studium przypadku – szkolenia językowe obejmowały j. angielski, a nie ukraiński.</p> <p>Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu</p> <p>Osiągnięte w projekcie wartości wskaźników rezultatu/WR są wyraźnie wyższe od zakładanych. W przypadku Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne informatyczne (MS Excel) wartość wskaźnika został przekroczona niemalże dwu- i półkrotnie; Prawie dwukrotnie przekroczona została wartość wskaźnika rezultatu Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne. Realizacja wskaźników produktu jest również wysoka.</p> <p><u>Wskaźniki rezultatu:</u></p> <p><i>Kluczowe:</i></p> <p>Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 177%</p> <p><i>Specyficzne dla projektu:</i></p> <p>Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje innowacyjne kompetencje dydaktyczne: 102%</p>
-----------	---



Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne informatyczne (MS Excel): 248%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne językowe: 122%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne w zakresie informatycznej analizy statystycznej: 106%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne w zakresie zarządzania informacją: 107%

Wskaźniki produktu:

Kluczowe:

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 164%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]: 169%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Specyficzne dla projektu:

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 164%

Liczba sylabusów szkoleń kształtujących kompetencje dydaktyczne: 100%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁶³

Wskaźniki rezultatu:

Kluczowe:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 177%

Specyficzne dla projektu:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje innowacyjne kompetencje dydaktyczne: 3 855,11 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne informatyczne (MS Excel): 6 425,19 zł

⁶³ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne językowe: 19 275,56 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne w zakresie informatycznej analizy statystycznej: 9 637,78 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne w zakresie zarządzania informacją: 6 425,19 zł

Wskaźniki produktu:

Kluczowe:

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 2 040,94 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]: 2 478,29 zł

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Specyficzne dla projektu:

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 2 040,94 zł

Liczba sylabusów szkoleń kształtujących kompetencje dydaktyczne: 21 685,00 zł

Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni

Brak danych pozwalających na ocenę

Opis działań prowadzonych w ramach projektu/ rozwiązań wypracowanych w ramach projektu - innowacyjność działań/ rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju

W ramach projektu zaplanowano następujące działania:

- Szkolenie Learning by doing – m.in. praca trenerska, sytuacje grupowe, aktywne uczenie się, warsztat pracy nauczyciela,
- Szkolenie Excel (poziom podstawowy, poziom średniozaawansowany, poziom zaawansowany) – podstawowe funkcje i zastosowania, tabele przestawne, wizualizacje,
- Szkolenie Analiza statystyczna – opis statystyczny, miary rozkładu, korelacja, wielowymiarowa analiza, regresja, wizualizacja danych,
- Szkolenie Zarządzanie informacją (moduł 1 i 2), obejmujące wykorzystywanie narzędzi IT, przeglądarek literatury akademickiej (np. EBSCO) i mediów społecznościowych w procesie dydaktycznym,
- Kurs języka angielskiego - program CAE, zapewniający możliwość uzyskania certyfikatu C1.

Zakres zajęć wskazany w WoD trudno ocenić jako innowacyjny. Z zastrzeżeniem, że posiadanie i adekwatność odpowiednich kompetencji jest zależne od dyscypliny, w której uczestnicy są aktywni (np. analiza statystyczna dla osoby zajmującej się sztuką ma ograniczoną



	przydatność), wydaje się, że podejmowana w ramach projektu problematyka ma raczej podstawowy dla działalności akademickiej charakter.
	Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania Brak danych pozwalających na ocenę
	Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu Brak danych pozwalających na ocenę
	Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni Nie znaleziono dokumentów o charakterze strategii rozwoju uczelni

III	Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni
	Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy Brak danych pozwalających na ocenę
	Wpływ osiąganych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni - rozwój uczelni w otoczeniu Brak danych pozwalających na ocenę

IV	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewniania trwałości (maksymalnie 5 zdań)
	W ramach projektu określono minimalny wymagany okres trwałości, tj. wskazano, iż nabyte przez nauczycieli innowacyjne kompetencje dydaktyczne, informatyczne, z zarządzania informacją, językowe będą wykorzystywane w prowadzeniu różnorodnych zajęć ze studentami, obowiązkowo przez jeden semestr wynikający z założeń konkursu. Wskazano również, że będą wykorzystywane w kolejnych latach, a sposób ich wykorzystania zostanie na trwałe wpisany do sylabusów zajęć.

V	Podsumowanie – kluczowe wnioski
	Uczelnia (niepubliczna) wg. stanu na I kw. 2020 r. znajduje się wśród 12 szkół wyższych wykazujących się najlepszym postępowaniem rzeczowym, tj. wysoką skutecznością w realizacji celów projektu wyrażonych osiągniętymi w projekcie wartościami wskaźników rezultatu/WR oraz produktu. Osiągnięte w projekcie wartości wskaźników rezultatu/WR są wyraźnie wyższe od zakładanych. Powyższe może świadczyć zarówno o zbyt ostrożnym szacowaniu wartości wskaźnika na etapie projektowania jak również o zdecydowanie większej niż zakładana skali potrzeb związanych z doskonaleniem kompetencji wśród pracowników uczelni. Osiągnięte wyższe wartości WR wskazują na wysoką trafność wsparcia. Realizując projekt uczelnia osiągnęła zakładane wartości wskaźników produktu (tj. bezpośrednio związane z wydatkami ponoszonymi w ramach projektu).
	Brak danych jakościowych pozyskanych w ramach IDI (nie udało się przeprowadzić wywiadu pogłębionego z przedstawicielem uczelni). Brak jest informacji o posiadaniu przez uczelnię programu działań - wyłączając projekt dofinansowany w Dz. 3.4 PO WER - ukierunkowanych



na podnoszenie kompetencji kadry (czy to nakreślonych w strategii czy w innym dokumencie odnoszącym się do kwestii rozwoju uczelni).

Tym niemniej, działalność Uczelnianej Komisji ds. jakości kształcenia wskazuje, iż strategiczne i długoterminowe myślenie o rozwoju kompetencji kadry jest na uczelni obecne i systematycznie praktykowane. Jest to dobra praktyka, podobnie jak publikowanie sprawozdań tego gremium, wskazujące na postawę otwartości. Dane wskaźnikowe – przekroczenie założonych wartości docelowych – wskazuje z kolei na dwa elementy. Po pierwsze dowodzi, iż realizowany w ramach Działania 3.4 projekt stanowił trafną odpowiedź na potrzeby uczelni, po drugie zaś świadczy o elastyczności i dostosowaniu projektu w sposób umożliwiający wsparcie większej liczby osób.

Studium przypadku 10 - Wyższa Szkoła Logistyki z siedzibą w Poznaniu

I	Krótką charakterystyka projektu
	Nazwa beneficjenta: Wyższa Szkoła Logistyki z siedzibą w Poznaniu
	Partnerzy: nie dotyczy
	Tytuł projektu: „Podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej Wyższej Szkoły Logistyki”
	Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020
	Typ projektu: konkursowy. Działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją ⁶⁴
	Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER
	Celem projektu jest podniesienie poziomu grupy kompetencji dydaktycznych 19 nauczycieli akademickich WSL, z zakresu: innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, oraz z zakresu zarządzania informacją. Podniesienie kompetencji mierzone jest w oparciu o bilans kompetencji zestawiający wyniki pre- i post-testów.
Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia	
Wsparcie skierowano do 39 nauczycieli akademickich beneficjenta zatrudnionych na podstawie umowy o pracę. Wsparciem nie objęto części kadry, dla których uczelnia nie jest pierwszym miejscem pracy, co w ocenie projektodawcy nie gwarantowałoby zastosowania efektów projektu w dydaktyce na WSL.	
W trakcie realizacji projektu doświadczono trudności z zainteresowaniem potencjalnych uczestników udziałem w szkoleniach. Jak wskazano w IDI, wiązały się one z faktem, iż pracownicy o dużym doświadczeniu zawodowym, starsi stażem, w ograniczonym stopniu dostrzegali potrzebę uczestnictwa w projekcie. Młoda kadra była w większym stopniu zainteresowana.	
Wartość projektu: 60 300,00 zł, w tym kwota dofinansowania: 58 430,70 zł	

II	Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni
	Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych - identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian

⁶⁴ Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. Wersja 19, Warszawa, 20.06.2020 r.



zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4)

Uczelnia jest wiodącym ośrodkiem w Polsce w obszarze logistyki, posiada wyróżniającą ocenę Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Respondent IDI podkreśla znaczenie tego faktu i deklaruje, że utrzymanie pozycji oraz jakości kształcenia jest priorytetem. W konsekwencji, nabywanie kompetencji dydaktycznych, poza merytorycznymi, jest istotnym dla rozwoju uczelni wyzwaniem. Cytując: „*Jesteśmy liderami rynku, jeśli chodzi o edukację logistyków. Nie chcemy spaść z tego, niech reszta nas goni.*”

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu

Osiągnięta w projekcie wartość wskaźnika rezultatu/WR (Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne) jest wyższa od zakładanej. Osiągnięta wyraźnie wyższa wartość WR (będącego bezpośrednim efektem dofinansowanego projektu), wskazuje na wysoką trafności wsparcia [spełnione kryterium w procedurze wyboru przypadków do analizy]. Realizując projekt uczelnia osiągnęła zakładane wartości wskaźników produktu (bezpośrednio związane z wydatkami ponoszonymi w ramach projektu).

Wskaźniki rezultatu:

Kluczowe:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 142%

Wskaźniki produktu:

Kluczowe:

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 133%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]: 133%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Specyficzne dla projektu:

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 133%

Liczba szkoleń zrealizowanych w ramach podnoszenia kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich WSL: 100%

Liczba zajęć z programu nauczania WSL na których uczestnicy projektu wykorzystają zdobyte w trakcie realizacji projektu kompetencje dydaktyczne, które będą mieć wymiar co najmniej jednego semestru zrealizowanego lub też rozpoczętego w trakcie realizacji projektu: 100%

Liczba zrealizowanych godzin dyd. szkoleń w ramach podnoszenia kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich WSL:100%



Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁶⁵

Wskaźniki rezultatu:

Kluczowe:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 3 075,30 zł

Wskaźniki produktu:

Kluczowe:

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 2 782,41 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]: 2 782,41 zł

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.]: n/d

Specyficzne dla projektu:

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 2 782,41 zł

Liczba szkoleń zrealizowanych w ramach podnoszenia kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich WSL: 7 303,84 zł

Liczba zajęć z programu nauczania WSL na których uczestnicy projektu wykorzystają zdobyte w trakcie realizacji projektu kompetencje dydaktyczne, które będą mieć wymiar co najmniej jednego semestru zrealizowanego lub też rozpoczętego w trakcie realizacji projektu: 1 425,14 zł

Liczba zrealizowanych godzin dyd. szkoleń w ramach podnoszenia kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich WSL: 162,31 zł

Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni

Uczelnia wspierała pracowników w udziale w szkoleniach podnoszących kompetencje dydaktyczne realizowanych przez zewnętrzne podmioty, współfinansowanych ze środków UE. W zakresie projektu, wnioskodawca dostrzegł, iż WSL jest uczelnią specjalistyczną, kształcąca na profilu praktycznym w branży Transport-spedycja-logistyka, a co za tym idzie - nie posiada wśród własnego potencjału ludzkiego osób mogących przeprowadzić szkolenia w niektórych obszarach, stąd musi skorzystać z zewnętrznego potencjału szkoleniowego (firm/trenerów).

⁶⁵ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Opis działań prowadzonych w ramach projektu/ rozwiązań wypracowanych w ramach projektu - innowacyjność działań/ rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju

Realizowane w projekcie zadania szkoleniowe obejmowały tematykę:

- Zastosowanie myślenia projektowego (design thinking) w dydaktyce,
- Grywalizacja w edukacji,
- Learning by doing,
- Nauczanie problemowe,
- Dydaktyka multimedialna,
- Chmura, cloud learning (nauczanie wyprzedzające),
- Wykorzystanie symulacji w procesach kształcenia,
- Zastosowanie modelowania procesów informacyjnych w dydaktyce.

Opis zakresu szkoleń pozwala ocenić, iż projekt objął z jednej strony zajęcia dotyczące dydaktyki, nauczania z wykorzystaniem specyficznych technik, o innowacyjnym charakterze, z drugiej zaś – zagadnienia informatyczne i zarządzania danymi uwzględniające specyfikę specjalizacji uczelni.

Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania

Przedstawiciel uczelni, z którym zrealizowano IDI podkreślił świadomość roli jakości kształcenia i kompetencji dydaktycznych kadry dla rozwoju uczelni. Wydaje się, iż uwzględnienie tego wymiaru w dokumentach strategicznych przełożyło się na aktywność projektową – zarówno w ramach Działania 3.4 POWER, jak i innych. Można ocenić, że ów czynnik świadomościowy wynika z faktu, iż beneficjent jest wiodącą w dyscyplinie jednostką, oraz zdaje sobie sprawę ze znaczenia ciągłego rozwoju dydaktyki dla utrzymania pozycji.

Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu

Zaobserwowano proces integracji, wymiany wiedzy i doświadczeń w ramach grupy uczestników projektu. Proces dydaktyczny został wzbogacony o uwagi, które zgłosili uczestnicy.

Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni

Uczelnia od lat podejmuje działania związane z podnoszeniem jakości własnego potencjału, w tym zasobów kadrowych. W 2014 r. uczelnia zakończyła realizację projektu związanego z podniesieniem jakości funkcjonowania oraz potencjału rozwojowego, poprzez wdrożenie Modelu Zarządzania Jakością i Kontroli Jakości w obszarze kształcenia, zarządzania uczelnią i relacjami z otoczeniem. Bazą dla powstania Modelu była zasada TQM oraz norma ISO 9001:2008. Zakładanym efektem wdrożenia Modelu miał być wzrost jakości, efektywności i bezpieczeństwa procesów w obszarze zarządzania kadrami, finansami i majątkiem z wykorzystaniem narzędzi informatycznych.

Z IDI przeprowadzonego z przedstawicielem uczelni wynika, że działania uczelni w tym zakresie mają charakter ustawiczny. oprócz projektu dofinansowanego w Dz. 3.4 PO WER uczelnia wdraża projekt dofinansowany w Dz. 3.5 PO WER, w ramach projektu realizowanych jest 5 modułów podnoszenia kompetencji kadr w tym jeden dotyczący kompetencji administracyjno-zarządczych.

Uczelnia ujęła problematykę podnoszenia kompetencji kadr w dokumentach strategicznych, realizuje także projekt strategiczny pn. „Wdrożenie systemu podnoszenia kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich”.



III	Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni
	<p>Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy</p> <p>Brak danych pozwalających na ocenę</p>
	<p>Wpływ osiągniętych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni - rozwój uczelni w otoczeniu</p> <p>WSL jest wiodącą w dyscyplinie jednostką, a jej przedstawiciele zdają sobie sprawę ze znaczenia ciągłego rozwoju dydaktyki dla utrzymania pozycji lidera. W przeprowadzonym IDI respondent podkreślał, iż realizowany projekt znacząco przyczynia się do podnoszenia kompetencji kadry (a zatem utrzymania konkurencyjności i rozwoju uczelni), jak również podkreślił, że bez wsparcia w postaci dofinansowania uczelnia nie mogłaby zrealizować działań o podobnej skali i zakresie. Projekt nie objął zakresem kompetencji językowych – co w ocenie respondenta było brakiem.</p>
IV	(Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewnienia trwałości
	<p>Zgodnie z wymaganiami określonymi w regulaminie konkursu, beneficjent zapewnił, że każdy uczestnik projektu praktycznie wykorzysta zdobyte w trakcie realizacji proj. kompetencje dydaktyczne w ramach zajęć ze studentami/tkami, które będą mieć wymiar co najmniej jednego semestru zrealizowanego lub też rozpoczętego w trakcie realizacji projektu. Każde z tych zajęć będzie mieć zmodyfikowany sylabus oraz zostanie poddane hospitacji.</p>
V	Podsumowanie – kluczowe wnioski
	<p>Uczelnia (niepubliczna) znajduje się wśród 12 szkół wyższych wykazujących się najlepszym postępem rzeczowym, tj. wysoką skutecznością w realizacji celów projektu wyrażonych osiągniętymi w projekcie wartościami wskaźników rezultatu oraz produktu.</p> <p>Projekt poznańskiej Wyższej Szkoły Logistyki jest relatywnie niewielki pod względem liczby uczestników oraz finansowym, wiąże się to jednak z wielkością uczelni. Zwraca uwagę dobre dopasowanie specyfiki szkoleń do potrzeb kadry i uczelni, innowacyjność tematyki nie jest jedynie fasadowa.</p> <p>W kontekście dobrych praktyk, należy podkreślić kompleksowość podejścia uczelni do zagadnienia rozwoju kompetencji kadry. Działania w tym zakresie mają charakter ustawiczny, opierają się o projekty dofinansowane ze środków UE (Dz. 3.4, Dz. 3.5 PO WER), opracowaniem modelu w obszarze kształcenia, bezpośrednim odniesieniem w dokumentach strategicznych. Ta kompleksowość i systematyczność wydaje się w równej mierze efektem, jak i przyczyną świadomości znaczenia, jakie mają kompetencje pracowników dla utrzymania pozycji lidera w dyscyplinie, w której specjalizuje się uczelnia.</p>

Studium przypadku 11 - Gdański Uniwersytet Medyczny

I	<p>Krótką charakterystyka projektu</p> <p>Nazwa beneficjenta: Gdański Uniwersytet Medyczny</p> <p>Partnerzy: nie dotyczy</p> <p>Tytuł projektu: „Rozwój kompetencji kadry dydaktycznej Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego”</p> <p>Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020</p> <p>Typ projektu: konkursowy. Działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją⁶⁶</p> <p>Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER</p> <p>Celem głównym projektu jest wprowadzenie do programów nauczania nowoczesnych, aktywizujących metod dydaktycznych, a także pozyskanie przez kadre dydaktyczną umiejętności cyfrowych, językowych oraz umiejętności zarządzania informacją i korzystania ze specjalistycznych medycznych baz danych ułatwiających wybór zakresu informacji przedstawianej studentom. Projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER (Wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego) poprzez rozwój kompetencji dydaktycznych oraz innych umiejętności pracowników dydaktycznych trzech wydziałów: lekarskiego, nauk o zdrowiu i farmaceutycznego. Część osób skorzysta z więcej niż jednego szkolenia, dlatego łącznie: 50 osób uzyska dodatkowe kompetencje do prowadzenia zajęć w języku obcym, 30 osób z zakresu innowacyjnych umiejętności dydaktycznych i 20 osób z zakresu umiejętności informatycznych.</p> <p>Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia (<i>maksymalnie 3 zdania</i>)</p> <p>Grupą docelową są pracownicy dydaktyczni trzech wydziałów (lekarskiego, nauk o zdrowiu i farmaceutycznego). Nie stwierdzono barier równościowych ani ograniczeń ze względu na płeć; zdiagnozowano bariery: czasowe (ograniczona dyspozycyjność pracowników, nieelastyczność terminów szkoleń), finansowe (ograniczone środki finansowe uczelni) i świadomościowe (brak wiedzy o możliwościach podnoszenia kompetencji i umiejętności). Działania przewidziane w projekcie są zgodne z potrzebami i oczekiwaniami uczestników projektu, a zakres wsparcia został dostosowany do wyników przeprowadzonego wstępnego bilansu kompetencji.</p> <p>Wartość projektu: 101 750,00 zł, w tym kwota dofinansowania: 98 696,00 zł</p>
II	<p>Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni</p>

⁶⁶ Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. Wersja 19, Warszawa, 20.06.2020 r.



Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych - identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4)

Specyfika Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego jako uczelni medycznej jest kluczowym aspektem jej funkcjonowania – z jednej strony wyzwania są podobne jak wśród innych polskich uczelni publicznych (np. zmniejszenie liczby studentów, komercjalizacja, obsługa kierunków międzynarodowych, zróżnicowane role pracowników uczelni), z drugiej strony istotne są ograniczenia związane z przepisami dotyczącymi kierunku lekarskiego i pielęgniarstwa (są to zawody regulowane) oraz z polityką Izb Lekarskich. Dodatkowym kontekstem jest prowadzenie działalności badawczo-rozwojowej przez uczelnię. Zdaniem Beneficjenta, utrzymanie i wzmocnienie konkurencyjności uczelni jest największym wyzwaniem, przed jakim stoi GUMed w perspektywie najbliższych 5 lat: „Posiadanie jak najlepszej kadry jest kluczowe z punktu widzenia konkurencyjności i tego, żebyśmy możliwie szybko się rozwijali, uzyskiwali jak najlepsze wyniki, różnego rodzaju. Prestiżowe, publikacyjne, finansowe, itd. W tym sensie jest to niewątpliwie bodziec do tego, żeby dbać jak najlepiej o kompetencje kadry. Bo wprost Konstytucja dla nauki nie wymusza tego, że musimy mieć takie a nie inne programy szkoleniowe, a raczej jest zachętą wynikającą z jej filozofii” (wywiad z przedstawicielem uczelni).

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu

Zgodnie z umową o dofinansowanie projektu, projekt powinien się zakończyć w II kw. 2019 r., wg. stanu na I kw. 2020 r. nie jest zatwierdzony wniosek końcowy o płatność. Wg. stanu na I kw. 2020 r. beneficjent nie osiągnął zakładanych wartości wskaźników produktu i rezultatu (dotyczy wskaźników kluczowych, ujętych w WLWK). Poziom realizacji wskaźnika produktu Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia (WP kluczowy; WLWK) wynosi 70%; poziom realizacji wskaźnika rezultatu Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia (WR kluczowy, WLWK) wynosi 64%.

Wskaźniki rezultatu:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje informatyczne: 0%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 0%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje językowe: 112%

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 64%

Wskaźniki produktu:

Liczba osób objętych szkoleniami/ doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych: 0%

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 64%

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących podniesienia kompetencji kulturowych: 112%



Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dot. umiejętności informatycznych, korzystania z baz danych i podstaw zarządzania informacją: 0%

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 0%

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego kompetencji językowych: 100%

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego kompetencji kulturowych: 100%

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami: nie dotyczy

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń w zakresie umiejętności informatycznych, korzystania z baz danych i podstaw zarządzania informacją: 0%

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 0%

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących podniesienia kompetencji językowych: 110%

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 70%

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: nie dotyczy

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁶⁷

Wskaźniki rezultatu:

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje informatyczne: 4 934,80 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 3 289,87 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje językowe: 1 973,92 zł

Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne: 1 233,70 zł

Wskaźniki produktu:

Liczba osób objętych szkoleniami/ doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych: 4 934,80 zł

Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych: 1 233,70 zł

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących podniesienia kompetencji kulturowych: 1 973,92 zł

⁶⁷ Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dot. umiejętności informatycznych, korzystania z baz danych i podstaw zarządzania informacją: 657,97 zł

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 731,08 zł

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego kompetencji językowych: 657,97 zł

Liczba godzin zrealizowana w ramach zadania dotyczącego kompetencji kulturowych: 4 934,80 zł

Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami: nie dotyczy

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń w zakresie umiejętności informatycznych, korzystania z baz danych i podstaw zarządzania informacją: 1 935,22 zł

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących innowacyjnych umiejętności dydaktycznych: 1 973,92 zł

Liczba wydanych certyfikatów/zaświadczeń dotyczących podniesienia kompetencji językowych: 1 973,92 zł

Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia: 1 233,70 zł

Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.]: nie dotyczy

Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni

W ramach uczelni funkcjonuje Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych GUMed (SPNJO) jako część programu partnerskiego British Council – Advantage – Partnership programme for institutions (poziom Srebro) od 2014 r., dzięki czemu GUMed może używać logo instytucji związanej z organizacją egzaminów rozpoznawalnych na całym świecie, jak również regularnie organizować oficjalne pre-testy na poziomach od A1 do C2 (KET, PET, FCE, CAE, CPE) oraz IELTS.

Opis działań prowadzonych w ramach projektu/ rozwiązań wypracowanych w ramach projektu - innowacyjność działań/ rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju

1. Przeprowadzenie zajęć w języku angielskim dla nauczycieli akademickich: kurs języka angielskiego dla pracowników wydziału lekarskiego, wydziału nauk o zdrowiu i wydziału farmacji oraz szkolenie z zakresu kompetencji kulturowych.
2. Podniesienie kompetencji kadry w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych:
 - Nowoczesne metody aktywizacji studentów,
 - Dydaktyka oparta na metodologii zarządzania projektem,
 - Dydaktyka oparta na metodologii Peer-learning,
 - Dydaktyka oparta na metodologii tutoringu.
 - Szkolenie z zakresu Problem-Based Learning.
3. Podniesienie kompetencji kadry w zakresie umiejętności informatycznych, korzystania z baz danych i podstaw zarządzania informacją:
 - Umiejętność posługiwania się programami statystycznymi,
 - Kurs e-learningu,
 - Kurs z zakresu zaawansowanych prezentacji multimedialnych,
 - Szkolenie z zakresu wykorzystania bazy Access Medicine,



<ul style="list-style-type: none"> • Kurs z zakresu wykorzystania bazy Międzynarodowej Klasyfikacji Praktyki Pielęgniarskiej, • Metody statystyczne w dietetyce, • Kurs z zakresu wykorzystania Bazy Informacji Medycznej (BIM).
<p>Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania</p>
<p>Zakres przewidzianych w projekcie form wsparcia dla kadry dydaktycznej wpisuje się w plany rozwojowe uczelni w zakresie poprawy poziomu kształcenia studentów oraz umiędzynarodowienia. Kompetencje nabyte przez uczestników projektu znajdą praktyczne zastosowanie podczas prowadzenia zajęć ze studentami w skali co najmniej jednego semestru. W ubiegłym roku akademickim (zgodnie z planami) uruchomiono anglojęzyczne kierunki na farmacji i dietetyce. Dodatkowo część uczestników projektu prowadzi zajęcia fakultatywne w języku angielskim na polskojęzycznych kierunkach dla chętnych studentów oraz studentów programu Erasmus+. Efekt trwałości projektu dotyczy nie tylko bezpośredniego wdrożenia nabytych kompetencji, ale także efektu oddziałującego na poziomie ogólnouczelnianym.</p>
<p>Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu</p>
<p>Z IDI przeprowadzonego z przedstawicielem uczelni wynika, że realizacja projektu konkursowego w Działaniu 3.4 była bodźcem i inspiracją do poszukiwania skutecznych i trafnych sposobów diagnozowania kompetencji pracowników. Beneficjent diagnozę kompetencji planuje realizować w sposób systematyczny, nie tylko w związku z realizacją projektów, ale jako stały element diagnozy i ewaluacji na uczelni. W przyszłym roku GUMed planuje wprowadzenie stałej analizy kompetencji i potrzeb rozwojowych kadry dydaktycznej, badawczej, zarządczej i administracyjnej. „W najbliższych latach chcemy podchodzić bardziej strukturalnie do tego, żeby budować bardziej precyzyjnie taką diagnozę potrzeb i wspierania pracowników tych, na których nam zależy, i tych kompetencji, na których zależy uczelni. Stopniowo budujemy bardziej profesjonalny miękki HR, który będzie takim obszarem, który nie będzie funkcjonował wyłącznie od projektu do projektu, tylko bardziej przewidywalnie wspierał rozwój pracowników” (wywiad przedstawicielem uczelni). Innym nieplanowanym pozytywnym efektem projektu jest zwiększenie oczekiwań kadry w zakresie podnoszenia kompetencji (co świadczy także o wysokiej motywacji pracowników do rozwoju).</p>
<p>Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni</p>
<p>Strategia Rozwoju Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego 2019-2025 (https://strategia.gumed.edu.pl/attachment/attachment/69080/gumed_strategia_a4_PL.pdf) wyznacza 5 celów strategicznych, z których 4 bezpośrednio można odnieść do planowanych efektów projektu. W cel strategiczny nr 1 („Uczelnia oferuje studentom wysoką jakość nauczania, także w zakresie umiejętności miękkich, dzięki unowocześnionym programom i metodom kształcenia”) wpisują się zarówno wszystkie działania projektowe skierowane na rozwój kompetencji kadry, jak i działania przygotowawcze takie jak przeprowadzenie diagnozy kompetencji dydaktycznych nauczycieli. Co więcej, projekt zakłada wprowadzenie do programów nauczania nowoczesnych, aktywizujących metod dydaktycznych, co zapewnia trwałość efektów projektu oraz umożliwia upowszechnianie nowych metod i koncepcji nauczania. Efekty projektu odnoszą się też do celu strategicznego nr 2 („Ugruntowana pozycja w nauce dzięki wzrostowi liczby znaczących grantów, publikacji, umiędzynarodowieniu współpracy oraz skutecznej komercjalizacji wyników badań”) ze względu na zapewnione w projekcie wsparcie językowe oraz podnoszenie umiejętności zarządzania informacją. Efekty projektu przełożą się także na cel strategiczny nr 3 („Wzmocniona pozycja podmiotów leczniczych Uniwersytetu oraz zintensyfikowana współpraca z nimi w celu doskonalenia jakości</p>



dydaktyki, badań naukowych i leczenia”) dzięki rozwojowi kompetencji informatycznych i korzystania z zasobów informacji medycznej, w tym baz danych informacji medycznej. Podniesienie kompetencji informatycznej wpisują się również w cel strategiczny nr 4 („GUMed jest sprawnie działającą Uczelnią, opartą na wysokiej kulturze organizacyjnej, wspieraną przez nowoczesne metody zarządzania”). Efekty projektu nie wiążą się tylko z jednym z celów strategicznych – celem nr 5 („Pracownicy odnoszą sukcesy zawodowe i rozwijają się, korzystając ze wsparcia Uczelni oraz systemów motywacji i wynagradzania”).

III Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni

Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy

Zadania zaplanowane do realizacji w projekcie konkursowym Dz. 3.4 mają szanse na dyfuzję dzięki wprowadzeniu nowoczesnych metod dydaktycznych do programów kształcenia. Z kolei efekty sprzężenia zwrotnego dotyczą – po pierwsze – rozwijanych w projekcie umiejętności językowych (w kontekście niezależnie prowadzonych działań na rzecz umiędzynarodowienia uczelni, np. w współpracy w ramach NAWA). Istotny jest tu również efekt skali, np. GUMed kształci ponad 6 tys. studentów, doktorantów i słuchaczy studiów podyplomowych, z czego około 15% stanowią studenci zagraniczni (935 osób, w tym na kierunku lekarskim 798 studentów, stan na: IX 2016). Po drugie – sprzężenie zwrotne jest związane z podnoszeniem umiejętności informatycznych i zarządzania informacją (w odniesieniu do strategicznych działań uczelni dotyczących prowadzenia baz informacji medycznej). Oprócz medycznych baz danych uczelnia prowadzi bazę danych oferty badawczo-usługowej w ramach projektu „Wzmocnienie współpracy środowiska naukowego GUMed z podmiotami gospodarczymi o charakterze regionalnym i ponadregionalnym oraz rozwój przedsiębiorczości akademickiej w GUMed”, dofinansowanego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego, działanie 1.5.2. I po trzecie – współpracy badawczo-rozwojowej: uczelnia realizuje kilkadziesiąt projektów tego typu w programach bilateralnych, Erasmus+ i Harmonia. GUMed przygotowuje się do współpracy z partnerem strategicznym – dużym uniwersytetem zagranicznym, ale wspiera też kontakty bezpośrednie naukowców: „Chcemy wspierać różnego rodzaju formy współpracy. Nie tylko oficjalne, strukturalne, ale też indywidualne i wybierane bezpośrednio przez konkretnych naukowców” (wywiad z przedstawicielem uczelni).

Wpływ osiągniętych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni - rozwój uczelni w otoczeniu

Podniesienie kompetencji kadry może wpłynąć na zwiększenie jakości pracy badawczo-rozwojowej (dzięki rozwojowi kompetencji informatycznych, zarządzania informacją) oraz współpracy międzynarodowej (dzięki rozwojowi kompetencji językowych), co przełoży się na wymianę dobrych praktyk także w obszarze dydaktyki i pracy ze studentami. To pośrednio wpłynie na podniesienie konkurencyjności uczelni, co jest tym ważniejsze, że uczelnia z powodu ograniczeń finansowych nie może pozyskać pracowników zagranicznych („To są mrzonki, że do nas będą ludzie przyjeżdżać na nasze pensje. Może w sytuacjach, kiedy będziemy mieli duże granty, wtedy będą się pojawiać osoby z zagranicy, jeśli będzie to w porównywalny sposób finansować”, wywiad z przedstawicielem uczelni). Jednocześnie GUMed jest postrzegany jako „szkoła dobrej jakości”, dlatego dalszy rozwój kadry dydaktycznej pozwoli utrzymać taką renomę.



IV (Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewnienia trwałości

Zgodnie z deklaracjami beneficjenta zaprezentowanymi w ramach IDI beneficjent jest zmotywowany by kontynuować / podejmować działania na rzecz rozwoju kompetencji kadr uczelni. Co ważne, obecnie wdraża projekt dofinansowany w Dz. 3.5 PO WER. Projekt dofinansowany w dz. 3.4 był silnym bodźcem do dalszego działania w obszarze podnoszenia kompetencji pracowników uczelni: „Bo to był niewielki projekt, o którym pan wspomina. I takie działania będziemy rozszerzać upowszechniać w ramach 3.5. Można powiedzieć, że intensywnie rozkręcamy. Też w kontekście kompetencji dydaktycznych pojawił się nowe pomysły, rozwijamy je” (wywiad z przedstawicielem uczelni). Z IDI przeprowadzonego z przedstawicielem uczelni wynika również, że uczelnia: (1) poszukuje skutecznych i trafnych sposobów diagnozowania kompetencji pracowników; diagnozę kompetencji planuje realizować w sposób systematyczny (zamiast działań diagnostycznych o charakterze ad hoc do tej pory realizowanych przez uczelnię); (2) planuje doskonalić kompetencje kadry wykorzystując do tego środki własne (w sposób systematyczny i w zakresie znacznie większym niż miało to miejsce dotychczas). W momencie przeprowadzania wywiadu trwały przygotowania do uruchomienia działań upowszechniających, dotyczących rozwoju kompetencji informatycznych: „Stały kurs, stałe działania upowszechniające. Mamy kurs, który jest finansowany z innego działania, wcześniejszego, który wykorzystujemy do takich podstawowych kompetencji dydaktycznych nauczycieli. Z różnych projektów budujemy działania, niezależnie od budżetu. Inwestujemy w osoby, które będą takimi trenerami. To jest taki impuls postprojektowy” (wywiad z przedstawicielem uczelni).

V Podsumowanie – kluczowe wnioski

Gdański Uniwersytet Medyczny jest uczelnią, która inwestuje w kompetencje swoich pracowników – ma świadomość znaczenia kompetencji dla rozwoju uniwersytetu oraz wypracowuje sposób ich systematycznego diagnozowania i podnoszenia. Impulsem do zmiany był właśnie projekt dofinansowany w Dz. 3.4. Zakres przewidzianych w projekcie form wsparcia dla kadry dydaktycznej wpisuje się w plany rozwojowe uczelni w zakresie poprawy poziomu kształcenia studentów oraz umiędzynarodowienia. Podczas wywiadu uczelnia dała się poznać jako podmiot posiadający wizję dalszego działania w sprawie rozwoju kompetencji kadry. Kluczową kwestią w realizacji tej wizji jest postrzeganie kompetencji jako strategicznego elementu dalszego rozwoju uczelni (rozwój uczelni poprzez coraz lepsze kompetencje pracowników) oraz budowanie konkurencyjności także na bazie tych kompetencji.

Działania, jakie mogą podjąć inne jednostki naukowe w oparciu o doświadczenia GUMedu, aby strategicznie, wieloletnio i efektywnie podnosić kompetencje dydaktyczne i zarządcze uczelni:

- Wpisanie rozwoju kompetencji kadry do dokumentów strategicznych oraz uwzględnienie tego rozwoju w planach rozwojowych uczelni w zakresie poprawy poziomu kształcenia studentów oraz umiędzynarodowienia;
- Wprowadzenie systematycznego sposobu diagnozowania oraz wspierania rozwoju kompetencji kadry dydaktycznej, badawczej, zarządczej i administracyjnej jako stałego elementu diagnozy kompetencji kadry i szeroko rozumianej ewaluacji pracowników i pracy na uczelni;
- Planowanie rozwoju kadry i rozwijanie wybranych kompetencji poszczególnych pracowników na podstawie diagnozy potrzeb i zgodnie z wyznaczonymi kierunkami rozwoju uczelni;



- Pozyskiwanie zewnętrznych środków finansowych oraz zabezpieczanie środków własnych na rozwój kompetencji kadry;
- Korzystanie z efektu synergii – dzięki równoległej realizacji różnych działań w ramach projektów (np. Działania 3.4 i 3.5 PO WER, RPO, NAWA, Erasmus+ i Harmonia) oraz dzięki współpracy krajowej i międzynarodowej pracownicy uczelni nie tylko zdobywają kompetencje, ale też wykorzystują je w praktyce i wymieniają się doświadczeniami w ramach uczelni i poza nią (dotyczy to zwłaszcza kompetencji językowych, dydaktycznych, naukowo-badawczych czy cyfrowych);
- Tworzenie jednostek uczelnianych i budowanie partnerstw związanych z rozwojem kompetencji kadry akademickiej. Przykładem może być Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych GUMed, które jest realizowane jako część programu partnerskiego z British Council (Addvantage – Partnership programme for institutions), co pozwala na pozyskanie wysokiej jakości edukatorów, materiałów i innego wsparcia do nauki języka angielskiego od renomowanej instytucji edukacyjnej;
- Podnoszenie kompetencji informatycznych i zarządzania informacją (w odniesieniu do strategicznych działań uczelni dotyczących prowadzenia baz informacji medycznej) połączone z równoległym tworzeniem i rozwijaniem baz informacji (danych medycznych oraz baz danych związanych z działalnością badawczo-usługową uczelni);
- Planowanie i prowadzenie działań upowszechniających nowe kompetencje czy metody dydaktyczne w ramach projektów oraz niezależnie od nich, w tym budowanie stałego zespołu wewnętrznych trenerów (np. trenerów kompetencji informatycznych);
- Wykorzystywanie zdobytych kompetencji i wprowadzanie ich na stałe do praktyki dydaktycznej (np. anglojęzyczne kierunki na farmacji i dietetyce oraz zajęcia fakultatywne w języku angielskim na polskojęzycznych kierunkach).

Studium przypadku 12 - Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

I	<p>Krótką charakterystyka projektu</p> <p>Nazwa beneficjenta: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie</p> <p>Partnerzy: nie dotyczy</p> <p>Tytuł projektu: „Wzmocnienie kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich z Wydziału Nauk Ekonomicznych UWM w Olsztynie”</p> <p>Numer i nazwa Działania, w ramach którego projekt został dofinansowany: Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój / PO WER 2014-2020.</p> <p>Typ projektu: Konkursowy. Działania podnoszące kompetencje dydaktyczne kadr uczelni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia, prowadzenia dydaktyki w j. obcym, zarządzania informacją.⁶⁸</p> <p>Cel główny projektu, krótka informacja o sposobie w jaki projekt przyczynia się do osiągnięcia celu szczegółowego PO WER</p> <p>Celem głównym projektu było nabycie lub wzmocnienie kompetencji dydaktycznych przez 40 nauczycieli akademickich Wydziału Nauk Ekonomicznych UWM w Olsztynie poprzez realizację specjalistycznych szkoleń z zakresu: j. angielskiego, innowacyjnych umiejętności dydaktycznych oraz umiejętności informatycznych w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych.</p> <p>Projekt przyczynił się do realizacji celu szczegółowego PO WER, tj. wzmocnienia zmian organizacyjnych i podniesienia kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego poprzez profesjonalne kursy i szkolenia wspierające ofertę edukacyjną Uczelni z wykorzystaniem innowacyjnych technik dydaktycznych, co miało pozytywny wpływ na wprowadzenie prokościowych zmian i poprawę jakości kształcenia (co jest zgodne z Celem szczegółowy nr 4 PO WER).</p> <p>Grupy docelowe: opis barier doświadczanych przez uczestników; opis potrzeb i oczekiwań uczestników w kontekście wsparcia</p> <p>Grupa docelowa projektu to 40 nauczycieli akademickich Wydziału Nauk Ekonomicznych / WNE UWM w Olsztynie, w tym 18 kobiet i 22 mężczyzn.</p> <p>W wyniku przeprowadzonej przez uczelnię w 2016 r. diagnozy potrzeb szkoleniowych pracowników WNE (n=119 osób) rozpoznano szereg potrzeb w zakresie rozwoju kompetencji i barier w ich podnoszeniu. Przeprowadzona diagnoza pokazała: niedostateczne przygotowanie nauczycieli akademickich WNE do kształcenia wykorzystującego innowacyjne metody uczenia, deficyty w zakresie umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w dydaktyce, niedostateczny poziom kompetencji językowych co stanowiło barierę w prowadzeniu zajęć w języku angielskim. Wśród najważniejszych barier podnoszenia kompetencji znalazły się: brak środków w Katedrze na finansowanie szkoleń pracowników, wysokie koszty szkoleń, nieodpowiednie warunki realizacji szkoleń, brak czasu pracowników na doskonalenie swoich kompetencji</p>
----------	---

⁶⁸ Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. Wersja 19, Warszawa, 20.06.2020 r.



dydaktycznych. Potrzeby szkoleniowe pracowników koncentrowały się na formie i sposobie realizacji przedsięwzięcia ukierunkowanego na wzrost kompetencji dydaktycznych - pracownicy w szczególności postulowali: realizację szkoleń w miejscu pracy, rozłożenie programu szkolenia w czasie (szkolenia kilku- kilkunastodniowe), praktyczny, interakcyjny wymiar szkoleń,

Wartość projektu: 147 600,00 zł, w tym kwota dofinansowania: 143 172,00 zł

II Wpływ projektu na rozwój uczelni w obszarze podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni

Wyniki analizy danych odnoszących się do działalności beneficjenta i otoczenia beneficjenta (pokazanie tła społeczno-gospodarczego przy wykorzystaniu wskaźników kontekstowych - identyfikacja kluczowych wyzwań dla rozwoju uczelni, zobrazowanie zmian zachodzących u beneficjenta w związku z realizacją projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4):

Poza Uniwersytetem Warmińsko Mazurskim w województwie warmińsko-mazurskim funkcjonuje jeszcze sześć szkół wyższych w tym trzy niepubliczne⁶⁹. Województwo jest zaliczane do regionów słabo rozwiniętych gospodarczo. Potencjału rozwojowego województwa upatruje się w trzech specjalizacjach regionu: ekonomia wody, drewno i meblarstwo oraz żywność wysokiej jakości. W Strategii rozwoju społeczno-gospodarczego województwa warmińsko-mazurskiego do roku 2025 podkreślono, że rozwój ww. trzech specjalizacji wiąże się z potrzebą ich silniejszego wsparcia ze strony nauki, która nie jest przygotowana na to wyzwanie. W diagnozie wyzwań, potrzeb i potencjałów obszarów objętych wsparciem Regionalnego Programu Operacyjnego / RPO WiM 2014-2020 m.in. wskazuje się na słabe powiązania pomiędzy środowiskiem naukowym i gospodarką.⁷⁰ W raporcie końcowym z Ewaluacji mid-term postępu rzeczowego RPO WiM na lata 2014-2020 dla potrzeb przeglądu śródkresowego (2019) zidentyfikowano trudności we współpracy regionalnego środowiska naukowego z przedsiębiorcami polegające na odmiennym postrzeganiu celów współpracy i podejścia do niej (dla pracowników uczelni nadrzędnym celem takiej współpracy jest efekt naukowy dla przedsiębiorców biznesowy). W ww. diagnozie podkreślono również, iż funkcjonujące w regionie szkoły wyższe koncentrują się na działalności dydaktycznej i realizacji badań podstawowych⁷¹, co w kontekście odczuwanego niedostatku badań rozwojowych i wyzwań gospodarczych regionu jest postrzegane jako słaba strona uczelni.

Z przeprowadzonych badań jakościowych (IDI z przedstawicielem uczelni) wynika, iż realizacja projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.4 PO WER (jak również innych projektów wdrażanych przez uczelnię, ukierunkowanych na rozwój kompetencji, m.in. projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.5 PO WER), przekłada się na wyższe kompetencje dydaktyczne nauczycieli akademickich, co podnosi jakość realizowanego kształcenia. Dzięki temu zwiększa się jakość nabywanych przez studentów kwalifikacji. Stają się one bardziej przydatne nie tylko dla tych, którzy je uzyskali, ale również dla otoczenia społeczno-

⁶⁹ Źródło: POLON Zintegrowana Sieć Informacji o Nauce i Szkolnictwie Wyższym, <https://polon.nauka.gov.pl> (pobrano: 03.07.2020 r.).

⁷⁰ Regionalny Program Operacyjny Województwa Warmińsko-Mazurskiego na lata 2014-2020, Olsztyn, 21 kwietnia 2020 r., s. 3

⁷¹ Tamże.

gospodarczego, które korzysta z wiedzy i umiejętności nabytej przez studentów w procesie kształcenia.

Osiągnięte wartości wskaźników rezultatu oraz produktu

Uczelnia (wg. stanu na koniec I kw. 2020 r.) znajduje się wśród 12 szkół wyższych, które realizowały projekty dofinansowane w Działaniu 3.4 PO WER i wykazały się najlepszym postępowaniem rzeczowym, tj. wysoką skutecznością w realizacji celów projektu wyrażonych osiągniętymi w projekcie wartościami wskaźników rezultatu oraz produktu. Osiągnięte w projekcie wartości wybranych wskaźników rezultatu/WR (dwóch spośród sześciu) zostały nieznacznie przekroczone. Realizując projekt uczelnia osiągnęła zakładane wartości wskaźników produktu. Zgodnie z umową o dofinansowanie projektu, projekt powinien się zakończyć w II kw. 2019 r., wg. stanu na I kw. 2020 r. nie został zatwierdzony wniosek końcowy o płatność.

Nazwa wskaźnika	Grupa wskaźników: kluczowy / programu / projektu	Rodzaj wskaźnika	Stopień realizacji wskaźnika
Liczba nauczycieli akademickich, którzy podnieśli swoje kompetencje wz. innowacyjnych umiejętności dydaktycznych	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	100%
Liczba nauczycieli akademickich, którzy wykorzystają nabyte w projekcie umiejętności w zajęciach ze studentami min.1 semestr	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	103%
Liczba nauczycieli akademickich, którzy podnieśli swoje kompetencje wz. prowadzenia dydaktyki w j. obcym	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	100%
Liczba nauczycieli akademickich którzy podnieśli swoje kompetencje wz. umiejętności informatycznych w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	100%
Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	103%
Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia	Kluczowe	Produktu	103%
Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne	Kluczowe	Rezultatu	100%
Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]	Kluczowe	Produktu	100%

Efektywność kosztowa realizowanych w projekcie wskaźników rezultatu oraz produktu (obliczone koszty jednostkowe wskaźników)⁷²:

Nazwa wskaźnika	Grupa wskaźników: kluczowy / programu / projektu	Rodzaj wskaźnika	Koszt jednostkowy wskaźnika (wartość)
-----------------	--	---------------------	--

⁷² Źródło: obliczenia własne wykonawcy: Średni koszt jednostkowy wskaźnika = wartość dofinansowania projektu (z wyłączeniem wkładu własnego Beneficjenta) realizującego w ramach Działania 3.4 wskaźnik produktu X, rezultatu X / wartość docelowa (osiągnięta) wskaźnika produktu X i rezultatu X [na podstawie danych SL2014 przekazanych przez Zamawiającego dn. 16.06.2020 r.]. Średni koszt jednostkowy wskaźników dofinansowanego Projektu, został wyliczony dla każdego wskaźnika z Umowy o dofinansowanie projektu (realizowanej / zakończonej), w ramach której jest osiągany dany wskaźnik. Obliczenia kosztów jednostkowych dotyczyły tylko tych wskaźników, których osiągnięcie założono. Koszt jednostkowy to stosunek sumy wartości dofinansowania projektu i sumy docelowych (osiągniętych) wartości wskaźnika.



			dofinansowanie / wartość docelowa / osiągnięta)
Liczba nauczycieli akademickich, którzy podnieśli swoje kompetencje wz. innowacyjnych umiejętności dydaktycznych	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	3 579,30 zł
Liczba nauczycieli akademickich, którzy wykorzystają nabyte w projekcie umiejętności w zajęciach ze studentami min.1 semestr	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	3 579,30 zł
Liczba nauczycieli akademickich, którzy podnieśli swoje kompetencje wz. prowadzenia dydaktyki w j. obcym	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	4 772,40 zł
Liczba nauczycieli akademickich którzy podnieśli swoje kompetencje wz. umiejętności informatycznych w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia	Specyficzne dla projektu	Rezultatu	4 772,40 zł
Liczba osób uczestniczących w szkoleniach krajowych	Specyficzne dla projektu	Produktu	3 579,30 zł
Liczba pracowników kadry dydaktycznej objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia	Kluczowe	Produktu	3 579,30 zł
Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu z EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne	Kluczowe	Rezultatu	3 579,30 zł
Liczba osób objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby]	Kluczowe	Produktu	4 772,40 zł
<p>Współpraca z innymi podmiotami na rzecz podnoszenia kompetencji zarządczych i dydaktycznych kadr uczelni</p> <p>Zgodnie z deklaracjami przedstawiciela uczelnie nie występuje lub występuje w ograniczonym zakresie.</p>			
<p>Opis działań prowadzonych w ramach projektu/ rozwiązań wypracowanych w ramach projektu - innowacyjność działań/ rozwiązań w skali uczelni/beneficjenta oraz w skali kraju</p> <p>W ramach projektu, zrealizowano następujące zadania: Szkolenia z innowacyjnych umiejętności dydaktycznych dla 40 osób. Szkolenia z umiejętności informatycznych w tym z posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia dla 30 osób. Szkolenia w zakresie prowadzenia dydaktyki w j. obcym dla 30 osób.</p> <p>Szkolenia były realizowane w małych grupach szkoleniowych (zwykle 5 osobowych), jest to jeden z czynników decydujących o jakości i podwyższonym standardzie szkoleń, wpływający na skuteczność realizowanych szkoleń.</p> <p>Poszczególne jednostki szkoleniowe były wdrażane w odstępach czasu. Ułatwiło to udział pracowników w szkoleniach i zminimalizowało barierę udziału związaną z małą dyspozycyjnością i brakiem czasu szkolących się.</p>			
<p>Rozpoznanie i ocena związków przyczynowo-skutkowych wpływających na jakość wdrażanego rozwiązania</p> <p>Rozwój kompetencji dydaktycznych poprzez szkolenia został uwzględniony w PROGRAMIE ROZWOJU UNIwersytetu WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO W OLSZTYNIE W LATACH 2012-2020. Uczelnia już wcześniej - na mniejszą skalę niż miało to miejsce w projekcie dofinansowanym w</p>			



działaniu 3.4 PO WER i zdecydowanie mniejszą w stosunku do zakresu wsparcia uwzględnionego w projekcie dofinansowanym w ramach Działania 3.5 PO WER - podejmowała działania związane z doskonaleniem kompetencji kadry i traktowała je jako istotne dla rozwoju i zwiększania adaptacyjności uczelni do zmian w otoczeniu zewnętrznym.

Wykonawcy szkoleń byli zobowiązani do przeprowadzenia egzaminów weryfikujących nabycie kompetencji rozwijanych w ramach szkoleń (test, rozmowa oceniająca, realizacja zadań / ćwiczeń praktycznych).

Rozpoznanie osiągniętych nieplanowanych pozytywnych efektów projektu

Z przeprowadzonych badań jakościowych wynika, że zrealizowane szkolenia zwiększyły świadomość i refleksję szkolących się na temat własnych kompetencji dydaktycznych, deficytów i potrzeb w tym zakresie. Zwiększyły motywację do ustawicznego kształcenia – doskonalenia swoich kompetencji dydaktycznych. Wydaje się, że skutecznie wdrożony projekt może być impulsem do zmiany postaw pracowników wobec własnego kształcenia zarówno w obszarze dydaktyki jak i innych obszarach zawodowych.

Cyt. „To też jest taki efekt śnieżnej kuli: im więcej tych szkoleń się odbywa, tym jeszcze więcej ludzie są w stanie zidentyfikować nowych potrzeb szkoleniowych. Mówię w tej chwili o nauczycielach akademickich. I cały czas zwracają się do nas z prośbą, czy z projektu można by było jeszcze takie szkolenie (zrealizować – przypis badacza). Bo odkrywają dopiero, że można tak naprawdę się doskonalić w pewnych zakresach (...) w momencie, kiedy zaczyna się coś dziać, to odkrywają, że jeszcze w innych obszarach też można by było swoje kompetencje podnieść, i szukają takich możliwości. (...) dopóki nie spróbowali, to bronili się rękami i nogami”. (IDI z przedstawicielem uczelni).

Efekty projektu a realizacja strategii rozwoju uczelni

W PROGRAMIE ROZWOJU UNIwersYTETU WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO W OLSZTYNIE W LATACH 2012-2020 jednym z ośmiu priorytetowych obszarów działań jest "kształcenie i rozwój kadry akademickiej" tuż obok "spraw kadrowych" oraz działań związanych z zarządzaniem uczelnią (tj. "zarządzania Uniwersytetem ze szczególnym uwzględnieniem informatyzacji" oraz "gospodarki finansowej", jak również "promocji Uniwersytetu"). W obszarze "kształcenia i rozwoju kadry akademickiej", m.in. położono nacisk na powiązanie systemu wynagrodzeń z aktywnością dydaktyczną jak również na dofinansowanie studiów i doskonalenia zawodowego pracowników. W obszarze "spraw kadrowych" uwzględniono opracowanie systemu szkolenia i rozwoju pracowników nie będących nauczycielami akademickimi.

Rezultaty osiągnięte w projekcie dofinansowanym w Działaniu 3.4 PO WER wparły realizację celów Strategii rozwoju uczelni na lata 2014-2020.

Wydaje się, że skuteczną realizacją projektu dofinansowanego w Działaniu 3.4 była dla uczeni bodźcem do dalszego podążania ścieżką wspierania pracowników (dydaktycznych i administracyjno-zarządzających) w rozwoju kompetencji. Ośmieliła też przedstawiciele uczelni do zwiększania zakresu i różnicowania form wsparcia.

Cyt.: „3.4 to było wsparcie dla 40 nauczycieli akademickich. W tej chwili w zintegrowanych projektach (chodzi projekty dofinansowane w ramach Działania 3.5 PO WER wspieramy około 800 nauczycieli akademickich. Więc ogromna różnica, prawda? (...) I jeżeli chodzi o spektrum też wsparcia, jest bardzo szerokie. Bo to są, z jednej strony, bardzo specjalistyczne szkolenia z metod nowoczesnej dydaktyki, prowadzenia zajęć dydaktycznych, kontaktu, pracy ze studentem, takie jak tutoring czy mentoring. To są szkolenia z obsługi bardzo specjalistycznych programów komputerowych, które później wykładowcy wykorzystują na zajęciach w pracy ze



studentami; ale też staże naukowo-dydaktyczne, naukowe i praktyczne, krajowe i zagraniczne, z których wykładowcy przywożą bardzo bogate doświadczenia, dotyczące tego jak wygląda dydaktyka na zagranicznych uczelniach, i to takich najbardziej renomowanych, i starają się tutaj u nas w pracy ze studentem wdrożyć podobne metody kształcenia. (...)

A jeśli chodzi o pracowników administracyjnych i kierownictwo uczelni, to też wachlarz szkoleń i studiów podyplomowych jest bardzo szeroki. Jest tu szeroko rozumiane zarządzanie zasobami ludzkimi, zarządzanie projektami, ale też kwestie bezpieczeństwa danych, ochrony danych osobowych, zarządzania strategicznego; gros szkoleń interpersonalnych dla całej kadry uczelni: komunikacja, zarządzanie czasem, praca w zespole. Tutaj mamy bardzo wysokie wskaźniki założone: przynajmniej połowa pracowników administracji przez te szkolenia ma przejść w czasie projektów." (IDI z przedstawicielem uczelni).

III Potencjał projektu dla wystąpienia pozytywnych zmian w otoczeniu uczelni

Wpływ projektu na kanały dyfuzji i efekty dyfuzji wiedzy w otoczeniu uczelni. Czy wystąpił efekt mnożnikowy

Jak wynika z przeprowadzonych badań jakościowych (IDI) realizacja projektu dofinansowanego w Działaniu 3.4 PO WER oraz innych przedsięwzięć i projektów ukierunkowanych na wzrost kompetencji kadry, np. projektu dofinansowanego w ramach Działania 3.5 PO WER przyczynia się do budowania kultury współpracy na rzecz rozwoju zawodowego (w tym podnoszenia kompetencji dydaktycznych) i integruje środowisko wewnętrzne uczelni.

Cyt. „(...) im więcej tych szkoleń się odbywa, im więcej jest kontaktów takich między działami, ludzie swoje doświadczenia, problemy wymieniają, to tym więcej nowych pomysłów się rodzi na to, w jakim obszarze można by było jeszcze udoskonalić swoją wiedzę, swoje umiejętności.”

(...) Te szkolenia tak naprawdę to jest jedyna przestrzeń, kiedy ludzie z różnych działów mogą się spotkać i porozmawiać ze sobą czy w przerwie, czy w czasie jakichś warsztatów prowadzonych w trakcie zajęć; mówię tutaj o administracji przede wszystkim. (...). Każdy siedzi w swoim biurze i przez całe dni pracuje, więc tak naprawdę tych kontaktów między działami nie ma poza tymi, które są obowiązkowe. A dzięki temu, że spotykamy się na zajęciach, że tematy czy z zakresu zarządzania, czy komunikacji są poruszane, to tak naprawdę ludzie się zaczęli między sobą normalnie komunikować. Tak że to jest naprawdę ogromna wartość dodana, naszym zdaniem.” (IDI z przedstawicielem uczelni).

Wpływ osiągniętych/zakładanych rezultatów na konkurencyjność uczelni - rozwój uczelni w otoczeniu

Jak wynika z przeprowadzonych badań jakościowych (IDI) we wzroście kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich upatruje się lepszej jakości realizowanego kształcenia a w szczególności większej adekwatności osiągniętych przez studentów i absolwentów efektów uczenia się w odniesieniu do zadań i odpowiedzialności, które podejmują / będą podejmować studenci i absolwenci uczelni. Wyższa jakość kształcenia przekłada się w ocenie przedstawicieli uczelni na lepszą sytuację studentów i absolwentów uczelni na rynku pracy, tym samym przyczynia się do wzrostu zainteresowania kształceniem w UWM wśród absolwentów szkół średnich.

IV (Prognozowana) trwałość efektów. Sposoby zapewniania trwałości:



Pracownicy dydaktyczni objęci wsparciem w ramach Projektu (tj. przeszkoleni w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych), obligatoryjnie zastosowali nabyte kompetencje dydaktyczne w ramach swoich zajęć ze studentami. Zajęcia te miały wymiar jednego semestru, rozpoczynającego się w trakcie trwania projektu. Po tym czasie pracownicy mieli możliwość uwzględniania nowych metod uczenia (zatem stosowania nabytych kompetencji) w opracowanych do danego przedmiotu sylabusach zajęć, które prowadzą. Z wywiadu z przedstawicielem Beneficjenta wynika, że przeszkoleni pracownicy przenoszą nowo nabyte kompetencje do praktyki zawodowej (włączają do swoich sylabusów zajęć poznane metody dydaktyczne).

Stosowanie kompetencji nabytych w ramach szkoleń było dokumentowane m.in. poprzez przygotowanie sprawozdań z realizacji zajęć. Zajęcia hospitowano. Przeprowadzano również okresowej ewaluacji zajęć prowadzonych przez osoby objęte wsparciem w projekcie.

V Podsumowanie – kluczowe wnioski

Realizowane poprzez projekty PO WER inwestycje uczelni w obszar kompetencji dydaktycznych (również zarządczych) wynikają z dostrzegania przez uczelnię znaczenia tych kompetencji dla rozwoju uczelni, potrzeb studentów i pracodawców.

Projekt dofinansowany w Działaniu 3.4 był impulsem do podejmowania kolejnych przedsięwzięć o większej skali uwzględniających rozwój kompetencji pracowników.

Rozwiązaniem wartym naśladowania przez inne uczelnie jest przede wszystkim uwzględnienie rozwoju kompetencji kadr w strategicznym dokumencie uczelni wyznaczającym jej cele rozwoju, tj. w PROGRAMIE ROZWOJU UNIWERSYTETU WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO W OLSZTYNIE W LATACH 2012-2020. Uczelnia zobowiązała się podejmować działania zmierzające do osiągnięcia celu związanego z kształcenie i rozwój kadry akademickiej.

Załącznik 6 – Zagraniczne programy wsparcia – analiza benchmarkingowa

Wielka Brytania (Walia): ‘Global Wales’ programme

Strategia umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego w Walii została upubliczniona 14 stycznia 2020 r. przez rząd Walii i ujęta w szerszej *Międzynarodowej Strategii dla Walii (International Strategy for Wales)*. **Poprzez osadzenie jej w realiach wyzwań gospodarczych i społecznych dla Walii strategia umiędzynarodowienia była zatem elementem szerszego, bardziej kompleksowego planu działań, uwzględniającego nie tylko sektor szkolnictwa wyższego.**

W strategii określono trzy nadrzędne cele związane z (1) podniesieniem rangi Walii na arenie międzynarodowej, w przypadku której wyższe wykształcenie ma pomóc w zwiększeniu liczby międzynarodowych kontaktów z diasporą i absolwentami do 500 000 w ciągu 5 lat; (2) rozwojem gospodarki, w którym uczelnie mogłyby wspierać promowanie kreatywności, technologii i zrównoważonego rozwoju m.in. poprzez doskonałość badawczą oraz ułatwianie absolwentom rozpoczynania działalności; (3) promowaniem Walii jako globalnie odpowiedzialnego kraju wspierającego dobrobyt przyszłych pokoleń. Strategia wskazuje na potrzebę podejmowania działań skierowanych na przyciągnięcie studentów zagranicznych, którzy przyjeżdżają na studia do Walii, wzbogacając jej różnorodność kulturową i przynosząc ponad 600 milionów funtów dochodów dla walijskiej gospodarki.

Strategia umiędzynarodowienia **w sposób proaktywny poszukuje możliwości lepszego pozycjonowania sektora szkolnictwa wyższego w Walii na arenie międzynarodowej** oferując naukowcom dogodne warunki do prowadzenia badań, a studentom – do studiowania. Obecnie walijski sektor szkolnictwa wyższego koordynuje swoje międzynarodowe działania promocyjno-rekrutacyjne za pośrednictwem programu ‘Global Wales’, który został utworzony w celu promowania oferty szkolnictwa wyższego w Walii przy wykorzystaniu marki *Study in Wales* i przyciągnięcia młodych osób na studia w walijskich uczelniach. Powstał on w partnerstwie pomiędzy rządem walijskim a szeregiem instytucji tworzących lub działających na rzecz walijskiego systemu szkolnictwa wyższego, takimi jak British Council Wales, Higher Education Funding Council for Wales i Universities Wales.

Plan działań w ramach programu ‘Global Wales’ na lata 2015-2018 zakładał:

- prowadzenie badań rynkowych, które miały zidentyfikować najlepsze rynki międzynarodowe dla promowania walijskich uczelni;

Ten cel został zrealizowany. Program ‘Global Wales’ jako wynik przeprowadzonych badań rynkowych zidentyfikował Indie, Amerykę Północną i Wietnam jako kluczowe rynki, na których powinna koncentrować się międzynarodowa rekrutacja studentów dla walijskich uczelni, chociaż, podobnie jak w innych krajach anglosaskich, studenci z Chin nadal tworzą główny

rynek. Przyjęta orientacja strategiczna na pozyskiwanie studentów tych nacji wynika z oczekiwań, że po prawdopodobnym wprowadzeniu wiz pracowniczych po ukończeniu studiów studenci z tych krajów (Indii, Wietnamu) będą w stanie podjąć zatrudnienie, co uczyni rynek szkolnictwa wyższego w Walii wysoce atrakcyjnym w powiązaniu z możliwościami zatrudnienia po studiach.

— organizację wizyt przyjazdowych;

To działanie miało na celu promowanie walijskich uczelni wśród przedstawicieli innych krajów jako miejsca odpowiedniego do studiowania. Np. w czerwcu 2019 r. została zorganizowana i sfinansowana ze środków programu 'Global Wales' wizyta objazdowa po czołowych walijskich uniwersytetach 15 konsultantów z USA, którzy później promowali Walię (i konkretne jej uczelnie) jako miejsce do podjęcia studiów.

— organizację misji wyjazdowych;

Podobnie jak w przypadku wizyt przyjazdowych, celem było promowanie uczelni z Walii na rynkach określonych jako priorytetowe.

— szerokie działania promocyjne;

Ich głównym celem było wypromowanie marki *Study in Wales (Studiuj w Walii)* na rynkach priorytetowych poprzez wykorzystanie mediów cyfrowych, publikacje i udział w prestiżowych międzynarodowych konferencjach edukacyjnych.

Finlandia: Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015

Strategia Internacjonalizacji Szkolnictwa Wyższego w Finlandii na lata 2009-2015 pojawiła się jako doszczegółowienie Planu Rozwoju Edukacji i Badań na lata 2007-2012. Strategia wskazała pięć podstawowych celów dla umiędzynarodowienia fińskiego szkolnictwa wyższego:

- stworzenie prawdziwie międzynarodowej społeczności szkolnictwa wyższego
- wzrost jakości i atrakcyjności instytucji szkolnictwa wyższego
- promowanie eksportu wiedzy fachowej
- wsparcie społeczeństwa wielokulturowego
- promowanie globalnej odpowiedzialności.

Jako miary osiągnięcia celów wyznaczono m.in. wzrost liczby studentów zagranicznych studiujących na fińskich uczelniach z poziomu 11 303 w 2007 r. (3,7% ogółu studentów) do poziomu 20 000 w 2015 r. (7% ogółu). Ten cel ilościowy udało się nieco przekroczyć, bowiem w 2016 r. liczba studentów zagranicznych na fińskich uczelniach wyniosła 21 061. Największy ich odsetek studiował w dziedzinach: biznes, administracja i prawo (25%), nauki techniczne (20%) oraz technologie informacyjne i komunikacyjne (17%)⁷³.

W Strategii przedstawiono konkretne działania, które miały wspierać realizację wyznaczonych celów. Znalazły się wśród nich m.in.:

- wsparcie dla rozwoju współpracy pomiędzy uczelniami w celu rozwoju kompetencji umożliwiających podejmowanie złożonych, interdyscyplinarnych badań międzynarodowych,
- przyciągnięcie do fińskich uczelni czołowych badaczy w strategicznie ważnych obszarach,
- wsparcie dla transferu do fińskich uczelni międzynarodowych standardów selekcji studentów zagranicznych.

Na realizację tych działań przewidziano kwotę 30 milionów euro (5 mln euro rocznie).

Znamienną cechą strategii internacjonalizacji szkolnictwa wyższego w Finlandii było wpisanie jej w dalekosiężne plany związane z kreowaniem globalnej konkurencyjności fińskiej gospodarki. Nauka została potraktowana jako bardzo istotny element dla urzeczywistnienia tych zamierzeń, a szkolnictwu wyższemu przypisano w nich ważną rolę. Była ona **instrumentem**

⁷³ Finnish National Agency for Education, *Statistics on Foreign Degree Students in Finnish Higher Education Institutions in 2017*, Facts, 9B/2018.

proaktywnym polityki. Strategia ta nie miała zatem charakteru punktowego (internacjonalizacji szkolnictwa wyższego *per se*), lecz kompleksowy, osadzając ją w szerszych ramach wyzwań gospodarczych i społecznych.

Instrumentem promowania współpracy pomiędzy uczelniami, instytucjami badawczymi a przedsiębiorstwami w aspekcie możliwości dostarczania zaawansowanych technologicznie rozwiązań dla fińskiej gospodarki, mających duży potencjał do sprzedaży na rynkach międzynarodowych były tzw. strategiczne centra nauki, technologii i innowacji (*Strategic Centres for Science, Technology and Innovation – SHOK*). SHOKi powstały w rezultacie decyzji Rady Polityki Naukowej i Technologicznej Finlandii podjętej w czerwcu 2006 r. Działają one w postaci partnerstw publiczno-prywatnych, których celem jest przyspieszenie procesów innowacyjnych poprzez tworzenie innowacji radykalnych. Funkcjonują jako partnerstwa multidyscyplinarne obejmujące różnorodne sektory przemysłu i społeczeństwa (przykładowo w takich obszarach jak: usługi informacyjno-telekomunikacyjne, energia i środowisko, mieszkalnictwo, zdrowie i dobrobyt).

Centralną osią współpracy przedsiębiorstw i jednostek badawczych jest realizacja programu badawczego określonego dla każdego partnerstwa, którego realizacja – poprzez kumulację kompetencji różnorodnych partnerów – ma prowadzić do globalnych przełomów technologicznych i odpowiadać na potrzeby społeczeństwa i gospodarki w okresie kolejnych 5-10 lat. O strategii badań i jej późniejszym wdrożeniu decydują same SHOKi. Każde z nich przeznaczają na badania od 40 do 60 mln euro rocznie. 50% środków na finansowanie badań pochodzi od rządu, a pozostałe 50% od uczestniczących w partnerstwie przedsiębiorstw.

Irlandia: Ireland's International Education Strategy 2010-2015 & Action Plan for Education

Irlandzki system szkolnictwa wyższego tworzy ponad 40 instytucji edukacyjnych, z czego 24 mają charakter publiczny. W tej grupie 7 to uniwersytety, 14 politechniki, zaś 3 to specjalistyczne koledże⁷⁴. Pierwszą spójną strategią rządową ukierunkowaną na internacjonalizację była strategia pn. *Investing in Global Relationships: Ireland's International Education Strategy 2010-2015*. Jak podają Finn i Darmody, **była jednocześnie pierwszą tego rodzaju strategią w Europie, która ustanowiła cele dla internacjonalizacji krajowego szkolnictwa wyższego**⁷⁵. Większość działań w niej zapisanych koncentrowała się na zwiększaniu liczby studentów zagranicznych przyjeżdżających na irlandzkie uczelnie. Przyjęty w 2017 r. *Action Plan for Education* **nałożył wymóg uwzględnienia internacjonalizacji w planach strategicznego rozwoju uczelni** w trzech wymiarach: edukacji, badań i włączenia (*engagement*). Moment realizacji tych strategicznych planów był dość szczególny - w latach 2008-15 irlandzki sektor szkolnictwa wyższego doświadczył poważnych cięć ze względu na konsekwencje kryzysu ekonomicznego. Dotacje państwowe dla sektora szkolnictwa wyższego spadły w tym okresie o 38%. Założenia przyjęte w strategii umiędzynarodowienia irlandzkiego szkolnictwa wyższego tworzyły ramy dla jego reformowania poprzez zwiększenie strumienia przychodów płynących od studentów zagranicznych. Była ona zatem **instrumentem reaktywnym polityki**. Pomimo swego innowacyjnego charakteru **miała charakter wsparcia jedynie punktowego** (bez osadzenia jej w szerszych ramach gospodarczych i społecznych).

Działania podjęte przez irlandzkie uczelnie objęły przede wszystkim:

- szeroką akcję informacyjną prowadzoną przez delegowane do tych celów osoby (*international officers*),
- tworzenie wspólnej oferty programowej z instytucjami zagranicznymi;
- tworzenie międzynarodowych centrów kultury na własnej uczelni, np. Ireland India Institute utworzony przez Dublin City University dla społeczności hinduskiej, czy też Confucius Institute for Ireland utworzony przez University College Dublin dla społeczności chińskiej.

Efekty działań umiędzynarodawiających stały się szybko widoczne. W roku akademickim 2014/2015, 2 628 studentów zagranicznych uczestniczyło w programach sygnowanych przez uczelnie z Irlandii za granicą. Z kolei liczba studentów zagranicznych na irlandzkich uczelniach

⁷⁴ Higher Education Authority, Higher Education Factsheet: Internationalisation, Irish Educated, Globally Connected, Higher Education Authority, Dublin 2017.

⁷⁵ Finn M., Darmody M., What predicts international higher education students' satisfaction with their study in Ireland? *Journal of Further and Higher Education*, 41(4), 2017, s. 545-555, za: Clarke M., Hui Yang L., Harmon D., *The Internationalisation of Irish Higher Education*, 2018.

wzrosła z poziomu 4 184 w roku akademickim 2000/2001⁷⁶ do 16,689 w roku akademickim 2016/2017 r. Byli to studenci głównie z USA (4 696), Chin (2 153), Arabii Saudyjskiej (1 396), Malezji (1 380) i Kanady (1 356)⁷⁷. Dodatkowo, 4 201 studentów zagranicznych podjęło studia na politechnice, a 2 237 w koledżu. Studenci zagraniczni stanowią obecnie 10,6% ogółu studentów irlandzkich uczelni.

Motywy podjęcia decyzji o studiowaniu na irlandzkiej uczelni były przede wszystkim: reputacja uczelni (dla 92% studentów), oferta konkretnego kursu (91%), poczucie bezpieczeństwa osobistego (89%), koszt studiów (87%), jakość prowadzonych badań (87%), koszt studiowania (86%), lokalizacja uczelni (84%), możliwość dorobienia (82%), życie towarzyskie (76%) i stypendium uczelni (71%). Dla 59% studiujących postrzeganie uczelni odegrało istotną rolę w wyborze, dla 32% był to wizerunek kraju.

Czynnikami zachęcającymi do studiowania w Irlandii były w ocenie studentów zagranicznych gościnność, przyjazna kultura, obiekty sportowe i możliwości spędzania wolnego czasu. Relatywnie słabo oceniono zaś koszt pobytu, połączenia komunikacyjne oraz zwrotną informację o wynikach.

⁷⁶ Tamże.

⁷⁷ Higher Education, op. cit.

Norwegia: Nordplus Higher Education Programme

Program Nordplus Higher Education jest programem wspierającym mobilność i sieciowanie w sektorze szkolnictwa wyższego przeznaczonym dla krajów nordyckich i bałtyckich. Program jest finansowany przez Nordycką Radę Ministrów. Granty są przyznawane m.in. na innowacyjne projekty rozwojowe, wspólne planowanie programów nauczania, rozpowszechnianie i wykorzystywanie wyników osiągniętych przez sieci i projekty, zapewnianie jakości, szkolenia językowe i tworzenie nowych sieci. Program finansuje mobilność studentów w celu odbycia studiów lub praktyk na okres od 1 do 12 miesięcy. Jest też możliwość sfinansowania krótkich pobytów mobilnościowych studentów trwających co najmniej tydzień w ramach stypendiów Express Mobility. Mobilność studentów jest również finansowana w przypadku udziału w kursach intensywnych trwających co najmniej tydzień, organizowanych przez sieci uczelni skandynawskich i bałtyckich.

Program wieloaspektowo wspiera współpracę uczelni krajów nordyckich i bałtyckich, co wyraźnie określa jego kulturową orientację. **Program ma charakter instrumentu proaktywnego**, za pomocą którego wspierane mogą być różnorodne inicjatywy inicjujące i zacieśniające współpracę pomiędzy krajami uczestniczącymi w tym programie. Stanowi **przykład instrumentu o charakterze punktowym tworzącym możliwości jedynie dla predefiniowanej grupy beneficjentów** (w tym przypadku określonej geograficznie). Tym niemniej poprzez swoją wyraźną regionalną orientację daje możliwość tworzenia silniejszej wspólnoty państw nordyckich i bałtyckich, na bazie której można budować przyszłe strategie umiędzynarodowienia dla Regionu Morza Bałtyckiego, także w szerszym (nie ograniczonym wyłącznie do sektora szkolnictwa wyższego) kontekście.

Czechy: Operational Programme Research, Development and Education

Program Operacyjny Badania, Rozwój i Edukacja (*Operational Programme Research, Development and Education*) obowiązuje w Republice Czeskiej od 1 stycznia 2014 r.

Obejmuje on następujące osie priorytetowe:

- ➔ Oś Priorytetowa 1: Wzmocnienie zdolności do prowadzenia wysokiej jakości badań
- ➔ Oś Priorytetowa 2: Rozwój uczelni i zasobów ludzkich na potrzeby badań i rozwoju
- ➔ Oś Priorytetowa 3: Równy dostęp do wysokiej jakości edukacji przedszkolnej, podstawowej i średniej
- ➔ Oś Priorytetowa 4: Pomoc techniczna

Wsparcie dla systemu szkolnictwa wyższego zostało przewidziane głównie w OP 2, a w mniejszym zakresie także w OP 1. Alokacja w ramach osi priorytetowej 2 (część finansowana z EFS) ma na celu poprawę programów studiów, poprawę zarządzania strategicznego uczelniami i organizacjami badawczymi, wsparcie zasobów ludzkich w badaniach i rozwoju oraz wdrażanie RIS3. Alokacja finansowa została oparta na mapowaniu zdolności absorpcyjnej. Alokacja w ramach osi priorytetowej 2 (część finansowana z EFRR) ma z kolei na celu poprawę infrastruktury dydaktycznej na uczelniach oraz uzupełnienie udziału finansowanego z EFS. Realizacja OP 2 ma prowadzić do zwiększenia otwartości systemów edukacji i międzynarodowej atrakcyjności czeskich uczelni. Cele OP 2 mają zostać osiągnięte poprzez powiązanie działań szkolnictwa wyższego z praktyką, wzmocnienie otoczenia międzynarodowego i współpracę na uczelniach w powiązaniu z kierunkiem strategicznym uczelni, z możliwością dalszego wsparcia udziału w programie Erasmus +.

Z punktu widzenia wsparcia systemu szkolnictwa wyższego kluczowe w ramach OP 2 są trzy cele szczegółowe:

- cel szczegółowy 5: Poprawa warunków edukacji związanej z badaniami naukowymi oraz rozwoju zasobów ludzkich w zakresie badań i rozwoju

W ramach tego celu szczegółowego został zdefiniowany rezultat 3.2: Wdrożenie efektywnego systemu zarządzania zasobami ludzkimi w instytucjach badawczych, uczelniach i ich wydziałach.

- cel szczegółowy 1: Poprawa jakości kształcenia na uczelniach wyższych i jego dostosowania do potrzeb rynku pracy

Poprzez wspieranie różnych specjalizacji uczelni i ich mocnych stron celem jest poprawa jakości i sprofilowania szkolnictwa wyższego oraz jego przydatności na rynku pracy, w tym wspieranie przedsiębiorczości i innych nowoczesnych kompetencji studentów. Uznano, że szkolnictwo wyższe często nie odpowiada potrzebom społecznym. Na taką sytuację wpływa złożony zestaw przyczyn i czynników po stronie uczelni, ale też społecznych oczekiwań. Instytucje szkolnictwa

wyższego mają również różne specjalizacje (badania, edukacja, aplikacje, regionalne/międzynarodowe, uniwersyteckie/sektorowe itp.). Uznano konieczność wspierania rozwoju wszystkich uczelni i ich programów zgodnie z ich kierunkami.

— cel szczegółowy 4: Utworzenie i rozwój systemu ewaluacji oraz zapewnienie jakości i strategicznego zarządzania uczelniami

Rodzaje i przykłady działań, które mają być wspierane:

- ➔ w zakresie poprawy jakości nauczania na uczelniach: wspieranie działań edukacyjnych i innych działań twórczych (badawczych, artystycznych, praktycznych itp.) związanych z profilowaniem programów studiów na uczelniach oraz zachęcaniem do tworzenia i rozwoju programów studiów nastawionych na praktykę, wspierających kwalifikacje i kompetencje dydaktyczne uczonych, w tym umiejętności miękkie i znajomość języków;
- ➔ w zakresie rozwijania współpracy międzynarodowej i środowiska międzynarodowego na uczelniach: poszerzenie możliwości międzynarodowej mobilności studentów i pracowników akademickich i pozaakademickich, zwiększenie udziału przedmiotów nauczanych w języku obcym, rozwój odpowiednich usług dla studentów z zagranicy i z Czech oraz dla pracowników akademickich i nieakademickich, rekrutacja zagranicznej kadry w celu umiędzynarodowienia struktury kadrowej szkolnictwa wyższego, rozwijanie strategicznych relacji partnerskich z zagranicznymi instytucjami m.in. w ramach wspólnego dyplomu;
- ➔ wspieranie międzynarodowej mobilności kadry naukowej, technicznej i administracyjnej zajmującej się badaniami i rozwojem oraz studentów w ramach nowo powstałych partnerstw strategicznych czeskich i zagranicznych instytucji badawczych i uczelni (wizyty studyjne, staże, szkolenia);
- ➔ tworzenie i rozwijanie programów studiów typu międzynarodowa szkoła magisterska i doktorancka, w tym tworzenie i wdrażanie mechanizmów wsparcia utalentowanych doktorantów;
- ➔ w zakresie rozwijania umiejętności i wiedzy kadry kierowniczej i innej kadry kierowniczej w aspekcie strategicznego zarządzania badaniami i rozwojem oraz instytucjami szkolnictwa wyższego, wspierania systemów strategicznego i efektywnego zarządzania organizacjami badawczymi oraz systemów oceny i zapewnienia jakości: zarządzanie współpracą z biznesem (sferą praktycznych zastosowań), zarządzanie zasobami ludzkimi i rozwojem kariery w organizacjach badawczych (w tym w uczelniach), z naciskiem m.in. na tworzenie i wdrażanie strategii umiędzynarodowienia badań, wspieranie procesów przygotowawczych do uzyskania akredytacji, wspieranie wprowadzania zasad efektywnego zarządzania w szkolnictwie wyższym.

W zakresie wsparcia szkolnictwa wyższego określono następujące wskaźniki osiągnięcia celu dla

programu:

- Liczba wspieranych badaczy i pracowników naukowych: 2100
- Liczba programów studiów z co najmniej jednym nowym przedmiotem nauczonym w języku obcym: 250
- Liczba produktów stworzonych w celu poprawy jakości zarządzania strategicznego i systemu oceny uczelni: 40
- Liczba nowych lub zmodernizowanych programów studiów o charakterze badawczym akredytowanych również w języku obcym: 30

Oceniając założenia czeskiego programu, który ma wspierać rozwój uczelni, można ocenić, że jest on raczej reaktywną odpowiedzią na pilne potrzeby czeskich uczelni (m.in. w zakresie rozwoju infrastruktury i możliwości włączania się w projekty EFS poprzez zapewnienie dofinansowania dla wkładu własnego) aniżeli rzeczywistą próbą proaktywnego wspierania szkolnictwa wyższego w jego rozwoju międzynarodowym i włączania go w tryby funkcjonowania gospodarki (nie tylko w zakresie dopasowania oferty edukacyjnej do potrzeb przedsiębiorstw). Porównując zakres wsparcia dla czeskich uczelni z oferowanym dla uczelni w Polsce, można stwierdzić, że PO WER ma ambitniejsze założenia i przewiduje znacznie szerszy wachlarz instrumentów wsparcia.

Chorwacja: ESF Operativni program Učinkoviti ljudski potencijali 2014-2020

Program Operacyjny Efektywne Zasoby Ludzkie 2014-2020 **w stosunkowo niewielkim stopniu uwzględnia potrzeby wsparcia rozwoju systemu szkolnictwa wyższego w Chorwacji.** Interwencję kierowaną do jednostek szkolnictwa wyższego ujmuje zasadniczo w jednym tylko priorytecie inwestycyjnym 10ii - Poprawa jakości i wydajności oraz dostępu do szkolnictwa wyższego i równoważnego w celu zwiększenia poziomu uczestnictwa i osiągnięć, szczególnie w przypadku grup w niekorzystnej sytuacji. Przewidziano w nim finansowanie działań w dwóch obszarach:

- wspierania członkostwa w międzynarodowych organizacjach badawczych oraz udziału w dużych międzynarodowych projektach i konsorcjach w celu wzmocnienia integracji chorwackich naukowców w europejskiej przestrzeni badawczej;

Jednym z mechanizmów interakcji dla osiągnięcia największych zmian są wspólne projekty badawcze podejmowane w ramach dużych ponadnarodowych projektów i tworzonych na potrzeby ich realizacji konsorcjów.

- zwiększania szans na zatrudnienie naukowców na studiach podyplomowych i doktoranckich;

Jedno z przewidzianych w tym obszarze działań ma wspierać rozwój karier naukowców z tytułem doktora. Jeden komponent tego działania jest kierowany do chorwackich naukowców pracujących w Chorwacji, a inny do chorwackich naukowców, którzy obecnie mieszkają za granicą i którzy albo już wrócili, albo przedłożyli list intencyjny po powrocie do Chorwacji. Program zapewnia fundusze na tworzenie innowacyjnych linii badawczych i zespołów badawczych. Wybrani kandydaci muszą wykazać posiadanie odpowiedniego potencjału kompetencyjnego i zaangażowania w rozwój nauki i technologii. Za pomocą obu tych komponentów ma być stymulowana współpraca między sektorem biznesowym a instytucjami badawczymi w celu pobudzania mobilności międzysektorowej i rozwoju umiejętności wymaganych do prowadzenia działalności gospodarczej. W ramach wsparcia ukierunkowanego na rozwój karier i poprawę warunków zatrudnienia naukowców z tytułem doktora występuje powiązanie z Programem Horyzont 2020 w ramach działania Marie Skłodowska-Curie COFUND. Program COFUND współfinansuje programy stypendialne doktoranckie lub poddoktoranckie w celu szkolenia i rozwoju kariery naukowców, ze szczególnym naciskiem na programy regionalne, krajowe i międzynarodowe w celu wspierania doskonałości w zakresie przygotowania badawczego i rozwoju kariery oraz poprawy warunków pracy lub zatrudnienia.

Podsumowując powyżej zarysowany zakres wsparcia dla rozwoju szkolnictwa wyższego w Chorwacji można stwierdzić, że **przewidziane w nim działania mają stosunkowo nikły potencjał do promowania chorwackich uczelni na międzynarodowym rynku edukacyjnym i badawczym, jak również zbliżania ich funkcjonowania do rzeczywistych gospodarki. Wsparcie ma**

charakter punktowy i nie tworzy silnych mechanizmów do powstania efektów synergii z rozwojem otoczenia gospodarczego i społecznego.