



*Badanie ewaluacyjne współfinansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego*

## **RAPORT KOŃCOWY**

*Ocena jakości i efektów realizacji  
III osi priorytetowej PO WER  
Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju*

**Warszawa, 2019**

**Zamawiający:**

**Narodowe Centrum Badań i Rozwoju**

Nowogrodzka 47A  
00-695 Warszawa



**Narodowe Centrum  
Badań i Rozwoju**

**Wykonawca:**



**EVALU Sp. z o.o.**  
ul. Dzika 19/23 lok. 55  
00-172 Warszawa  
tel.: 22 403-80-26  
fax: 22 403-80-25  
e-mail: [evalu@evalu.pl](mailto:evalu@evalu.pl)

**Zespół realizacyjny**

*Cezary Przybył (kierownik/koordynator badania)*

*Paweł Huras, Sebastian Pałka, Agnieszka Śnieżek, Jarosław Chojecki, Paweł Penszko, Wojciech Pieniążek, Katarzyna Modrzejewska, Michał Marciniak, Małgorzata Zub, Rafał Ruzik (eksperti/członkowie zespołu badawczego)*

*Aleksandra Kamińska, Adam Grajek, Zofia Bieńkowska, Małgorzata Głomska, Piotr Żulikowski, Paulina Kowalczyk, Beata Tomczak (asystenci zespołu badawczego)*

## SŁOWNIK POJĘĆ I SKRÓTÓW

Pojęcie/skrót	Wy tłumaczenie
CATI	Wywiad telefoniczny realizowany z wykorzystaniem laptopa/tabletu (ang. Computer Assisted Telephone Interview)
CAWI	Ankieta internetowa (ang. <i>Computer-Assisted Web Interview</i> )
EFS	Europejski Fundusz Społeczny
FGI	Zogniskowany wywiad grupowy
IDI	Indywidualny wywiad pogłębiony
IP	Instytucja Pośrednicząca
IZ	Instytucja Zarządzająca
KE	Komisja Europejska
MiIR	Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju
MNiSW	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego
NCBR	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju
OP	Oś Priorytetowa
PO IR	Program Operacyjny Inteligentny Rozwój.
PO KL	Program Operacyjny Kapitał Ludzki
PO WER	Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój
PWSZ	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
PZP	Prawo Zamówień Publicznych
SL2014	Centralny system teleinformatyczny
SOR	Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju
SOWA	System Obsługi Wniosków Aplikacyjnych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój
SZOOP	Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego
TIK	Technologie informacyjno-komunikacyjne
UE	Unia Europejska
UP	Umowa Partnerstwa
US	Urząd Skarbowy
WoD	Wniosek o dofinansowanie
WoP	Wniosek o płatność
ZUS	Zakład Ubezpieczeń Społecznych

## STRESZCZENIE

Głównym celem badania *Ocena jakości i efektów realizacji III osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju* była ocena, czy i w jakim stopniu wsparcie realizowane na uczelniach w ramach konkursów III OP PO WER przyczynia się do osiągnięcia celów III OP PO WER oraz wskazanie rekomendacji zwiększających skuteczność i trafność wsparcia w przyszłych konkursach i w kolejnym okresie programowania, ocena postępów we wdrażaniu oraz pierwszych efektów realizacji III OP PO WER. Ewaluacja miała charakter ewaluacji mid-term. W ramach badania zastosowano szeroki katalog metod badawczych:

- analizę danych zastanych obejmującą: dokumenty strategiczne i programowe, dokumentację konkursową, wnioski o dofinansowanie (wybrane), dane monitoringowe i sprawozdawcze, bazy danych, raporty ewaluacyjne, literaturę dotyczącą przedmiotu badania oraz ofertę edukacyjną uczelni,
- wywiady pogłębione z przedstawicielami NCBR, MNiSW, MliR zaangażowanymi w zarządzanie i wdrażanie III OP PO WER,
- wywiady pogłębione z ekspertami oceniającymi wnioski o dofinansowanie,
- badania kwestionariuszowe CAWI/CATI skierowane do trzech grup: przedstawicieli zespołów projektowych, studentów i doktorantów, przedstawicieli podmiotów, które brały udział w projektach dotyczących tzw. III misji uczelni,
- studia przypadku wybranych projektów,
- wywiady pogłębione z przedstawicielami uczelni, które ubiegały się nieskutecznie o wsparcie w ramach III osi PO WER, zrezygnowały z zawarcia umowy lub umowa została rozwiązana,
- eksperckie wywiady grupowe, w których wzięli udział przedstawiciele środowiska akademickiego (w tym reprezentanci zespołów projektowych i uczestników projektów) oraz eksperci z obszaru szkolnictwa wyższego, rynku pracy i edukacji osób dorosłych (szkoleniowcy-praktycy).

### Ocena stopnia osiągnięcia zakładanych celów III Osi Priorytetowej PO WER

Poziom kontraktacji projektów w ramach III OP PO WER stoi na wysokim poziomie (zgodnie ze stanem na 31.12.2018 r. zakontraktowano 65,9% dostępnej alokacji). Zawarto 1304 umowy o dofinansowanie (w tym 16 dla projektów wybranych w trybie pozakonkursowym) o łącznej wartości 3 551 867 192,47 zł. Największa część z tej kwoty – 46,9% (1 664 160 082,70 zł) przypada na realizację projektów w ramach Działania 3.5 (projekty zintegrowane). Analiza rozkładu wartości projektów w ujęciu terytorialnym wskazuje, że prawie 2/3 środków trafiło do uczelni z województw mazowieckiego, wielkopolskiego, małopolskiego, dolnośląskiego i śląskiego, w których znajdują się ośrodki akademickie o największym potencjale w zakresie szkolnictwa wyższego. W ramach projektów konkursowych III OP PO WER najwięcej umów zawarto w 2017 roku – 49%. Do końca 2019 roku planowane jest zakończenie ponad połowy projektów (51%). Średnio największą liczbę dni potrzeba na realizację projektu w przypadku Działania 3.2 – 1737 dni, najmniej zaś w Działaniu 3.4 – 647. Poziom kontraktacji w III OP PO WER jest zbliżony do średniego poziomu dla całego PO WER, natomiast poziom certyfikacji wydatków jest najniższy spośród wszystkich osi Programu. Wydatki z zatwierdzonych wniosków o płatność stanowią zaledwie 7,9% całości środków alokowanych w III OP. Współczynnik ten znacznie odbiega od poziomu certyfikacji dla całego PO WER, który wynosi 27,7%.

System monitorowania postępu rzeczowego projektów jest spójny i dopasowany do logiki interwencji w ramach III OP PO WER. Mimo początkowych trudności udało się osiągnąć wskaźniki kluczowe pozwalające na uruchomienie środków z rezerwy wykonania. Analiza zakontraktowanych projektów wskazuje, że nie powinno być problemów z osiągnięciem wartości docelowych wskaźników

przewidzianych do realizacji w Programie (do 2023 roku). Choć należy pamiętać o trudnościach z realizacją wskaźników, jakie napotykają beneficjenci – wynikają one z problemów w rekrutowaniu uczestników i przerywania udziału w projekcie, co z kolei jest rezultatem uwarunkowań demograficznych czy procesów zachodzących na rynku pracy (rynek pracownika, zmniejszające się zasoby pracy, wcześniejsze wchodzenie studentów na rynek pracy).

Możliwość oceny efektów projektów jest ograniczona z uwagi na niski poziom zaawansowania projektów (tylko 17% projektów zakończyła się do końca 2018 roku). 9 na 10 beneficjentów ocenia, że efekty, które uzyskano w wyniku realizacji projektów (do tej pory) odpowiadają ich oczekiwaniom. Sytuacje niezadowolenia wynikają z trudności w realizacji projektów (m.in. problemy rekrutacyjne). Największe zaawansowanie występuje w przypadku projektów z Działania 3.1, gdzie zdaniem przedstawicieli zespołów zarządzających najwyraźniej obserwowanym efektem jest wzmocnienie kompetencji studentów. Projekty (głównie stażowe) z Działania 3.1 stały się też impulsem zatrudnieniowym (stażyści otrzymali propozycję pracy) – co należy uznać za efekt niezamierzony interwencji, choć silnie skorelowany z sytuacją na rynku pracy (brak pracowników). W projektach z Działania 3.3 identyfikowane są z kolei wstępne efekty niezamierzone w zakresie edukacji kulturowej czy wzrostu poziomu tolerancji względem cudzoziemców, zwłaszcza osób ciemnoskórych. W przypadku Działania 3.4 bardzo wyraźnie pojawia się efekt integracji kadr dydaktycznych uczelni, również w kierunku realizacji wspólnych przedsięwzięć (często o charakterze interdyscyplinarnym). Zakończone i realizowane projekty konkursowe odpowiadają celom, jakie zostały postawione przed interwencją publiczną wspierającą rozwój szkolnictwa wyższego. Wyniki badania potwierdziły prawidłowość przeprowadzonej diagnozy i trafność przyjętych rozwiązań. Z uwagi na stan realizacji projektów (większość niezakończona) można na razie potwierdzić głównie efekty w zakresie podniesienia kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa.

#### [Ocena sposobu wdrażania i zarządzania konkursami \(analiza problemów z punktu widzenia realizacji projektu\)](#)

Do najbardziej obciążających zadań dla NCBR jako IP III OP PO WER należą zadania realizowane na dwóch etapach: wyboru projektów (Sekcja Programowania i Wyboru Projektów) oraz ich realizacji (Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów). Wyniki przeprowadzonego badania pokazały, że potencjał IP – czyli potencjał Sekcji Programowania i Wyboru Projektów – na etapie wyboru projektów jest wystarczający. Co prawda występują okresy wzmożonej intensywności pracy, co jest wyzwaniem dla pracowników, ale nie wpływa to na możliwość wywiązywania się z zadań leżących w kompetencji IP w tym obszarze. Mniej korzystna sytuacja występuje w fazie realizacji projektów. W momencie realizacji badania za szeroko rozumianą opiekę merytoryczno-finansową nad projektami odpowiedzialnych było 30 pracowników Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów (przy 160 godzinnym miesiącu pracy każdy mógł poświęcić na jeden projekt niespełna 4 godziny w miesiącu przy założeniu, że nie wykonywał innych zadań). Zgromadzone dane pokazały, że przy obowiązującym systemie nadzoru nad projektami liczba pracowników NCBR zaangażowanych do obsługi Programu nie pozwala na jego sprawne wdrażanie w fazie realizacji projektów. Niewystarczające zasoby w kontekście wysokiego obciążenia pracą powodują opóźnienia w wykonywanych zadaniach, co wpływa również na działania prowadzone przez beneficjentów. Warunki pracy w zakresie nadzoru nad realizacją projektów są niekomfortowe zarówno dla opiekunów, jak i beneficjentów. Konieczne jest więc wzmocnienie kadrowe, szczególnie w zakresie wdrażania i rozliczania projektów. Zaleca się również wprowadzenie możliwości wyboru częstotliwości składania wniosków o płatność co 3 lub 6 miesięcy – w zależności od specyfiki projektu. O przyjętym trybie może decydować kryterium długości realizacji projektu – obligatoryjne składanie wniosków o płatność co 3 miesiące w projektach krótszych niż 24 miesiące oraz możliwość wyboru (co 3 lub 6 miesięcy) częstotliwości rozliczania w projektach trwających co najmniej 24 miesiące. Pozwoli to na

redukcję pracy po stronie IP, a także obniżenie ryzyka wypalenia zawodowego u pracowników odpowiedzialnych za rozliczanie projektów.

Przy ocenie potencjału beneficjentów do realizacji projektów warto zwrócić uwagę na dwa problemy. Pierwszym z nich jest odpływ kadr i zanik części pamięci instytucjonalnej wśród pracowników uczelni pomiędzy PO KL i PO WER. Dotyczy to szczególnie uczelni niepublicznych, w których osoby były zatrudniane na potrzeby projektu. W przypadku uczelni publicznych udało utrzymać się ciągłość działań i pamięci instytucjonalnej, ale zostało to ograniczone do kilku kluczowych osób. Część pracowników obsługujących projekty to osoby nowe bez większego doświadczenia w realizacji projektów finansowanych z Funduszy Europejskich. Drugim problemem jest brak ujęcia w kosztach bezpośrednich kosztów zarządzania projektem (etatów). Z jednej strony pozwala to na zwiększenie elastyczności, ale z drugiej – ogranicza liczbę osób, która może być zatrudniona przy projekcie. Postuluje się zwiększenie poziomu kosztów pośrednich lub ujęcie dodatkowych etatów w kosztach bezpośrednich.

Współpraca pomiędzy IP a beneficjentami była oceniana pozytywnie. Występują jednak istotne bariery i trudności wpływające na skuteczność i efektywność czasową współpracy związanej z płynną realizacją projektów. Wśród kluczowych problemów wskazywane były:

- Długi czas odpowiedzi IP na wnioski o zmiany w projekcie – odpowiedzią na zidentyfikowany problem jest rozbudowanie zasobów kadrowych Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów, w przypadku braku możliwości wdrożenia takiego rozwiązania zaleca się liberalizację podejścia do zmian wprowadzanych w projekcie, tj. rezygnacja z konieczności uzyskania akceptacji opiekuna zmian w projekcie, których wartość nie przekracza 10 tys. zł netto (50% wartości obligującej beneficjentów do przeprowadzenia rozeznania rynku);
- Opóźnienia w rozliczaniu WoP i przekazywaniu płatności – problem ten implikuje większe trudności po stronie mniejszych beneficjentów (głównie uczelni niepublicznych). Rozwiązaniem w tym obszarze jest możliwość składania wniosków co 6 miesięcy lub zwiększenie liczby pracowników IP;
- Czasochłonny proces wypełniania bazy SL2014 w zakresie uczestników projektu – szacuje się, że element ten zajmuje ok. 50% miesięcznego czasu pracy w projekcie. Postuluje się możliwość pozyskiwania części danych o uczestnikach bezpośrednio z ZUS czy US;
- Czasochłonny proces prowadzenia monitoringu czasu pracy personelu projektowego – postuluje się z jednej strony zwiększenie limitu liczby godzin, a z drugiej – rezygnację lub ograniczenie do minimum tego elementu;
- Częste zmiany opiekunów projektów – na chwilę obecną sytuacja ta została unormowana, może jednak wystąpić problem rotacji kadr IP – dlatego też zaleca się rozbudowanie systemu motywowania o atrakcyjne elementy płacowe i pozapłacowe.

W badaniu zidentyfikowano różnego rodzaju regulacje konkursowe, które wpływają na skuteczność realizowanej interwencji. Za kluczowe bariery realizacji projektów należy uznać:

- Trudności z osiągnięciem wskaźników rezultatu dotyczących liczby absolwentów, którzy ukończą studia – jest to kluczowa bariera realizacji projektów. Dodatkowo rodzi to negatywny efekt polegający na „przepychaniu” studentów (zmniejszenie wymagań wobec uczestników projektów);
- Trudność w spełnieniu kryterium, które wskazuje na konieczność objęcia wsparciem 30% studentów na danym kierunku;
- Konieczność określenia szczegółowych zakupów na etapie składania wniosku – konieczność zmian w projekcie, szczególnie w przypadku tworzenia nowych programów kształcenia. Postuluje się wprowadzenie kwot ryczałtowych lub brak obowiązku wskazywania konkretnych pozycji zakupowych;

- Zbyt niskie stawki dla ekspertów i szkoleniowców (150 zł brutto/h) – postuluje się podniesienie tej stawki lub każdorazowe jej określanie na podstawie rozeznania rynku;
- Problemy związane z rekrutacją uczestników do projektu – powtarzane nabory implikujące opóźnienia w projekcie z powodu braku chętnych;
- Problemy związane z regulacjami na linii uczelnia-zespół projektowy – problem ten wraz ze stopniem zaawansowania realizacji III OP PO WER traci na znaczeniu, ponieważ powstawały na uczelniach regulacje w tym obszarze;
- Problemy z realizacją zamówień zgodnie z ustawą prawo zamówień publicznych lub zasadą konkurencyjności – postuluje się odstąpienie od zasady konkurencyjności w instytucjach, w których funkcjonują regulacje dotyczące PZP i osobne komórki zajmujące się kwestią zamówień publicznych. Postuluje się również podniesienie progu finansowego dotyczącego zasady konkurencyjności.

Jednym z typów kontroli przewidzianych w trakcie realizacji projektów jest weryfikacja wniosków o płatność. Integralną ich częścią jest sprawozdanie z realizacji projektów. W przypadku III OP PO WER przyjęto trzymiesięczny system rozliczania projektów. Na poziomie założeń taka częstotliwość pozwala na szybką identyfikację problemów w realizacji projektów i podjęcie działań zaradczych. Jednakże w praktyce, z powodu opóźnień w weryfikacji i akceptacji składanych dokumentów przez beneficjentów, opiekunowie nie mają wiedzy na temat bieżących problemów realizatorów projektów. Dodatkowo opóźnienia generują szereg problemów po stronie beneficjentów np. brak płynności finansowej czy konieczność podejmowania samodzielnych decyzji w sytuacji braku odpowiedzi od opiekuna w przypadku zewnętrznego reżimu czasowego (np. przy postępowaniu przetargowym). Ponadto trzymiesięczny system rozliczania jest nieadekwatny do kalendarza pracy uczelni, która pracuje w cyklu semestralnym. W odpowiedzi na zidentyfikowane problemy należy rozważyć zmodyfikowanie przyjętego systemu rozliczania projektów – zasadne jest wprowadzenie możliwości wyboru częstotliwości rozliczania w zależności od specyfiki interwencji: okres trzymiesięczny i okres sześciomiesięczny. Ponadto postuluje się uproszczenie przygotowania wniosku o płatność oraz ograniczenie sprawozdawczości jedynie do wymaganych elementów. Szczegółowe rekomendacje w tym zakresie zostały przedstawione w raporcie *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*<sup>1</sup>.

#### [Ocena trafności wsparcia z perspektywy potrzeb instytucji realizujących projekty \(uczelnie\) i podmiotów uczestniczących w realizacji projektu \(studenci, pracownicy uczelni, przedsiębiorcy\) oraz komplementarności proponowanych działań](#)

Projekty realizowane w ramach III OP PO WER pełnią głównie funkcję uzupełniającą na uczelni (komplementarność terytorialna oraz tematyczna) poprzez realizację projektów stażowych (możliwość wynagrodzenia zarówno dla opiekunów stażystów, jak i samych stażystów), możliwość szerszego zaangażowania pracodawców w tworzenie i realizację programów kształcenia, realizację kursów oraz szkoleń. Pozwala to rozszerzyć działalność poza standardową ofertę edukacyjną uczelni. Wśród innych źródeł finansowania projektów edukacyjnych na uczelniach wymienia się Erasmus+, Fundusze Szwajcarskie i Fundusze Norweskie, jednakże to środki z EFS są najłatwiej dostępne (wysokie prawdopodobieństwo przyznania środków ze względu na wysoką alokację III OP) i ofertują kompleksowe wsparcie w wielu różnych obszarach działalności szkół wyższych. Środki III OP PO WER są jednak postrzegane jako trudniejsze w rozliczaniu, gdzie większą uwagę przykładana się do kwestii formalnych niż merytorycznych.

---

<sup>1</sup> *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*, IDEA, Warszawa 2018.

Badani studenci i doktoranci wysoko ocenili swój udział w projekcie. Wskazywali na możliwość podniesienia kompetencji oraz szans na rynku pracy. Poziom zadowolenia wśród badanych był również bardzo wysoki. Projekty III OP PO WER w ocenie badanych studentów wyróżniają się pozytywnie na tle innych działań prowadzonych na uczelni i powinny znaleźć odzwierciedlenie w stałej ofercie uczelni.

Współpraca pomiędzy pracodawcami a uczelnią została oceniona wysoko. Zaangażowanie z obu stron przynosi wzajemne korzyści. Istnieją jednak bariery w postaci formalności, które zniechęcają pracodawców do szerszego zaangażowania we współpracę. Najczęściej zaangażowanie pracodawców w projekty było pochodną wcześniejszej współpracy czy indywidualnych kontaktów kadry uczelni z przedstawicielem przedsiębiorstwa. Dodatkowo w dużej liczbie przypadków jest ona kontynuowana po zakończeniu projektów.

Pozytywną ocenę wsparcia można również zaobserwować w przypadku projektów dotyczących III misji uczelni. Wyniki badania z przedstawicielami szkół ponadpodstawowych wykazały pozytywny wpływ tych projektów na rozwój kompetencji uczniów. Podobnie jak w przypadku współpracy z pracodawcami większość podmiotów nawiązało współpracę dużo wcześniej przed projektem, a sam projekt był pochodną wcześniejszej kooperacji.

### Ocena aktualności celów i założeń programowych

Od czasu programowania wsparcia w ramach III OP PO WER zaszły ważne zmiany, które są istotnym uwarunkowaniem dla realizacji projektów (aktualnie) i powinny zostać wzięte pod uwagę przy programowaniu wsparcia (w przyszłości). Chodzi tu przede wszystkim o zmiany demograficzne (mniejsza liczba studentów), likwidację uczelni niepublicznych czy szybsze wchodzenie studentów na rynek pracy. Do pozytywnych czynników wpływających na obszar szkolnictwa wyższego należy zaliczyć dostrzeganie przez zewnętrznych interesariuszy zalet współpracy z uczelniami. W coraz większym stopniu firmy są zainteresowane współpracą i dostrzegają możliwe pola kooperacji. W środowisku regionalnym i lokalnym uczelnie mogą pochwalić się dość mocną i stabilną pozycją. Po pierwsze, wpływa na to fakt, że w wielu ośrodkach lokalnych czy regionalnych uczelnie są jednym z większych pracodawców. Po drugie, dzięki różnym działaniom projakościowym w ostatnich latach, pracodawcy coraz przychylniej patrzą na działania realizowane przez uczelnie.

Najważniejszymi działaniami strategicznymi w obszarze szkolnictwa wyższego są starania mające na celu dokonanie gruntownej zmiany w systemie finansowania uczelni, a także w sposobie zarządzania szkołami wyższymi. Realizacja reformy szkolnictwa wyższego rozpoczęła się wraz z przyjęciem Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Ewaluacja realizowana była w okresie przejściowym, gdzie obowiązywała co prawda nowa ustawa reformująca szkolnictwo wyższe, ale brakowało aktów wykonawczych. Z uwagi na powyższe trudno jednoznacznie ocenić w jaki sposób nowy akt prawny może oddziaływać na interwencję publiczną w ramach III OP PO WER.

### Wnioski i rekomendacje

W efekcie realizacji ewaluacji powstały dwa rodzaje konkluzji: horyzontalne zalecenia (często mające postać propozycji systemowych czy pomysłów dotyczących wsparcia szkolnictwa wyższego w kolejnej perspektywie finansowej) oraz skonkretyzowane rekomendacje z opisanym sposobem wdrożenia i zalecanym terminem realizacji.

W horyzontalnych zaleceniach wskazuje się głównie na potrzebę wzmocnienia dydaktycznej roli uczelni w Polsce i idącą za tym potrzebę kontynuowania interwencji publicznej w zakresie wzmocnienia kompetencji kadr dydaktycznych. Kształt przyszłej interwencji publicznej (po 2020 roku) w zakresie szkolnictwa wyższego powinien zostać wypracowany w szerokim gronie interesariuszy (wykorzystanie wiedzy instytucjonalnej poszczególnych aktorów zaangażowanych w zarządzanie i wdrażanie III OP PO



WER, ale też zaangażowanie w większym stopniu środowiska akademickiego, w tym samorządów studentów/doktorantów).

W procesie kształtowania kompetencji miękkich oczekiwanych przez pracodawców m.in. z zakresu samoorganizacji, pracy w grupie, sprawności komunikacyjnej, organizacji pracy, pracy projektowej należy prowadzić działania systemowe zakładające współdziałanie instytucji zajmujących się zarówno edukacją (eksperci podkreślają, że baza kompetencji miękkich powstaje w wieku szkolnym 7-12 lat), jak i szkolnictwem wyższym. Konieczne jest również przeprowadzenie kampanii informacyjno-promocyjnej uświadamiającej studentom potrzebę kształtowania kompetencji miękkich i ich ważność w procesie rekrutacyjnym. Aktualnie traktowane są one jako mniej przydatne, mniej atrakcyjne i niemające przełożenia na konkretne umiejętności czy certyfikaty. Poza tym studenci bardzo często oceniają, że posiadają te kompetencje. Zaleca się również kontynuowanie wsparcia w zakresie tzw. trzeciej misji uczelni nakierowanego właśnie na kształtowanie kompetencji miękkich wśród dzieci i młodzieży. Odbiorcami tego typu wsparcia mogą być nie tylko uczniowie, ale również nauczyciele jako osoby kształtujące te kompetencje.

Uczelnie odpowiadając na potrzeby i trendy demograficzne (starzenie się społeczeństwa, spadek liczby studentów), a jednocześnie realizując ideę kształcenia przez całe życie powinny uwzględnić w ofercie możliwość uzupełnienia kwalifikacji/kompetencji czy ich zmiany kierowaną do osób, które zakończyły już kształcenie. Byłaby to odpowiedź na rosnące zapotrzebowanie, a jednocześnie intensyfikacja relacji z otoczeniem społeczno-gospodarczym. W ramach oferty oprócz standardowych kursów/szkoleń czy warsztatów powinny być również dostępne studia podyplomowe, na brak których w obecnym wachlarzu wsparcia zwracano uwagę w czasie prowadzonych badań. W procesie intensyfikacji współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym zaleca się wykorzystanie działań lojalnościowych skierowanych do absolwentów (wykraczających poza monitoring losów absolwentów). Pożądane byłoby, aby absolwenci powracali do uczelni ponownie korzystając z jej usług/oferty.

Rekomendacje programowe odnoszące się bezpośrednio do realizacji projektów wskazują na pilną potrzebę zwiększenia zasobów kadrowych IP z uwagi na zdiagnozowane problemy z wdrażaniem projektów skutkujące opóźnieniami realizacyjnymi. Zaproponowany został też szereg działań uelastyczniających realizację projektów np. wprowadzenie wariantowości w zakresie składania wniosków o płatność w zależności od długości trwania projektu, rezygnację z zasady konkurencyjności w przypadku uczelni, możliwość zatrudnienia osób rozliczających projekty na uczelniach w ramach kosztów bezpośrednich czy liberalizację podejścia do zatwierdzania zmian w projekcie, gdzie poniżej określonego progu finansowego nie byłaby potrzebna akceptacja opiekuna projektu. Ponadto konieczne jest urealnienie (zwiększenie) stawek np. standardowej stawki za godzinę pracy trenera/szkoleniowca czy średniej stawki przeznaczonej na doktoranta w projekcie w ramach Działania 3.2.

Z uwagi na zmiany zachodzące na rynku pracy zaleca się również korektę interwencji zakładającej wsparcie stażowe. Występuje z jednej strony konieczność zwiększenia atrakcyjności staży (w aspekcie finansowym, promocyjnym) na kierunkach, gdzie obserwowany jest największa luka kompetencyjna w zakresie przygotowania studentów do potrzeb rynku pracy. Z drugiej strony należy ograniczyć możliwość wsparcia stażowego do niezbędnego minimum na kierunkach, gdzie wsparcie to nie może konkurować z chłonnością rynku pracy (rynek pracownika). W celu zarządzania ryzykiem we wdrażaniu interwencji zaproponowane zostały działania mające na celu ograniczenie stosowania przez wnioskodawców wskaźników fakultatywnych oraz bieżący monitoring uczestników projektów z Działania 3.2, gdzie potencjalnie może wystąpić problem z masową rezygnacją z uczestnictwa w projekcie w wyniku powstawania szkół doktorskich i przenoszenia się doktorantów.

# SPIS TREŚCI

<b>SŁOWNIK POJĘĆ I SKRÓTÓW .....</b>	<b>3</b>
<b>STRESZCZENIE .....</b>	<b>4</b>
<b>1 WPROWADZENIE.....</b>	<b>11</b>
1.1 Cele i zakres badania.....	11
1.2 Metodologia badania .....	12
<b>2 OPIS WYNIKÓW BADANIA .....</b>	<b>15</b>
2.1 Ocena stopnia osiągnięcia zakładanych celów III Osi Priorytetowej PO WER .....	15
2.1.1 Analiza postępu finansowego III OP PO WER .....	16
2.1.2 Ocena postępu rzeczowego i czynniki wpływające na poziom realizacji wskaźników ....	33
2.1.3 Analiza zamierzonych i niezamierzonych efektów projektów .....	36
2.1.4 Podsumowanie.....	46
2.2 Ocena sposobu wdrażania i zarządzania konkursami (analiza problemów z punktu widzenia realizacji projektu) .....	48
2.2.1 Zasoby instytucji pośredniczącej i beneficjentów .....	48
2.2.2 Ocena systemu wdrażania i zarządzania .....	61
2.2.3 Podsumowanie.....	82
2.3 Ocena trafności wsparcia z perspektywy potrzeb instytucji realizujących projekty (uczelnie) i podmiotów uczestniczących w realizacji projektu (studenci, pracownicy uczelni, przedsiębiorcy) oraz komplementarności proponowanych działań.....	85
2.3.1 Ocena projektów z perspektywy beneficjentów i ich rola na uczelniach .....	85
2.3.2 Ocena projektów z perspektywy studentów i doktorantów.....	93
2.3.3 Ocena projektów z perspektywy współpracy z pracodawcami i szkołami ponadpodstawowymi.....	99
2.3.4 Podsumowanie.....	106
2.4 Ocena aktualności celów i założeń programowych.....	108
2.4.1 Zmiany społeczno-gospodarcze, trendy w obszarze szkolnictwa wyższego .....	108
2.4.2 Działania strategiczne w obszarze szkolnictwa wyższego.....	114
2.4.3 Wyzwania edukacyjne z punktu widzenia uczelni, rynku pracy i polityk rozwojowych	118
2.4.4 Podsumowanie.....	120
<b>3 WNIOSKI I REKOMENDACJE .....</b>	<b>121</b>
<b>4 ANEKSY.....</b>	<b>135</b>
4.1 Opis zastosowanej metodologii.....	135
4.2 Teoria zmiany w ramach III osi priorytetowej PO WER 2014-2020 oraz logiki interwencji w poszczególnych Działaniach .....	138
4.3 Tabela zmian wprowadzonych Ustawą z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce	143
4.4 Sprawozdania z realizacji studiów przypadku.....	151
4.5 Narzędzia badawcze .....	151
4.6 Dokumentacja badania.....	151
<b>SPIS TABEL, WYKRESÓW, RYSUNKÓW I MAP.....</b>	<b>152</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>155</b>

# 1 WPROWADZENIE

## 1.1 Cele i zakres badania

### Cele badania

Głównym celem badania była ocena, czy i w jakim stopniu wsparcie realizowane na uczelniach w ramach konkursów III OP PO WER przyczynia się do osiągnięcia celów III OP PO WER oraz wskazanie rekomendacji zwiększających skuteczność i trafność wsparcia w przyszłych konkursach i w kolejnym okresie programowania, ocena postępów we wdrażaniu oraz pierwszych efektów realizacji III osi priorytetowej (OP) PO WER *Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju*.

### Cele szczegółowe

1. Oszacowanie stopnia osiągnięcia zakładanych celów III OP PO WER (analiza zamierzonych i niezamierzonych efektów projektów) wraz z identyfikacją barier w realizacji zakładanych celów.
2. Ocena aktualności celów i założeń programowych (również w kontekście aktualnych trendów społeczno-gospodarczych i polityk rozwojowych) oraz proponowanych form wsparcia.
3. Ocena trafności wsparcia z perspektywy potrzeb instytucji realizujących projekty (uczelnie i ich pracownicy) oraz wszystkich odbiorców wsparcia (studenci, absolwenci, uczniowie szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych) oraz komplementarności proponowanych działań.
4. Ocena sposobu zarządzania konkursami (analiza problemów z punktu widzenia organizacji konkursów oraz barier w realizacji projektu na uczelni).

### Kryteria ewaluacyjne

- ➔ **Trafność** – rozumiana jako ocena na ile oferta konkursowa jest aktualna (z perspektywy społeczno-gospodarczej) i realizuje długofalową politykę rozwojową oraz odpowiada na potrzeby wspieranych grup – studentów, absolwentów, władz i pracowników uczelni
- ➔ **Skuteczność** – rozumiana jako stopień w jakim otrzymane w ramach realizowanych projektów wsparcie z EFS przyczyniło się do osiągnięcia celów III OP PO WER
- ➔ **Trwałość** – rozumiana jako ocena prawdopodobieństwa utrzymania pozytywnych efektów programu po zakończeniu finansowania oraz możliwości utrzymania wpływu projektów w dłuższej perspektywie na procesy rozwoju na poziomie uczelni, regionu, kraju

### Zakres badania

**Analiza prowadzona była w obrębie wszystkich zakończonych oraz trwających projektów w ramach 15 konkursów PO WER<sup>2</sup>** zrealizowanych lub realizowanych przez NCBR (lista konkursów została przedstawiona w tabeli poniżej). Badanie objęło okres od ogłoszenia pierwszego konkursu (22 czerwca 2015 r.) przez NCBR w ramach III OP PO WER do momentu rozpoczęcia badania ewaluacyjnego (umowa została zawarta 5 listopada 2018 r.).

Tabela 1. Lista konkursów będących przedmiotem badania

Lp.	Skrót konkursu	Pełna nazwa konkursu
1.	PRK/15	Program Rozwoju Kompetencji
2.	SP1/15	Studiujesz? Praktykuj!
3.	ABK/15	Akademickie Biura Karier

<sup>2</sup> Wybrane analizy np. dotyczące postępu finansowego i rzeczowego zostały przedstawione dla wszystkich projektów (zgodnie ze stanem na 31.12.2018 r.). Wyniki badań terenowych dotyczą wyłącznie 15 konkursów objętych ewaluacją.

Lp.	Skrót konkursu	Pełna nazwa konkursu
4.	NPK/16	Nowe Programy Kształcenia
5.	PRK/16	Program Rozwoju Kompetencji
6.	EFI/16	Edukacja filozoficzna
7.	MPK/16	Międzynarodowe programy kształcenia
8.	PKD/16	Podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej
9.	SK2.0/16	Ścieżki Kopernika 2.0
10.	DOK/16	Interdyscyplinarne Programy Studiów Doktoranckich
11.	SP2/17	Studiujesz? Praktykuj!
12.	ABK/17	Akademickie Biura Karier
13.	BPO/17	Rozwój kadr dla sektora usług dla biznesu
14.	MOT/17	Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego
15.	PKD/17	Podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej

Źródło: opracowanie na podstawie SOPZ.

Ewaluacja objęła zarówno osoby zaangażowane we wdrażanie programu (koordynatorzy, opiekunowie projektów po stronie NCBR oraz beneficjentów, eksperci oceniający wnioski) oraz przedstawiciele instytucji – programujących lub wspierających realizację III OP PO WER, jak i beneficjentów programu (przedstawiciele uczelni, przedstawiciele instytucji/szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, którzy odpowiadali za realizację projektów wzmacniających tzw. trzecią misję uczelni oraz beneficjenci ostateczni – studenci oraz doktoranci). Badanie było realizowane na terenie całego kraju z uwzględnieniem uczelni publicznych i niepublicznych.

## 1.2 Metodologia badania

Niniejsza ewaluacja miała charakter **ewaluacji mid-term**. Tego typu ewaluacja oprócz funkcji podsumowujących pełni również **funkcje formatywne** skupiając się głównie na procedurach wdrażania oraz identyfikowaniu optymalnych rozwiązań. Ten rodzaj ewaluacji cechuje ukierunkowanie uwagi na doświadczenia, oczekiwania, możliwości, problemy osób/podmiotów będących interesariuszami interwencji, na tym, co stoi na przeszkodzie we wdrażaniu przyjętych rozwiązań, jakie są najlepsze sposoby usunięcia przeszkód, w jakim stopniu interwencja powinna być zmodyfikowana, jakich dziedzin powinna dotyczyć modyfikacja, a także w jaki sposób proponowane modyfikacje powinny być wdrożone przez interesariuszy. Oznaczało to konieczność wykorzystania **partycypacyjnego modelu ewaluacji**, czyli włączenia w proces badawczy wszystkich istotnych interesariuszy, których badanie dotyczyło.

Zastosowane zostanie podejście badawcze znane jako **ewaluacja oparta na teorii**, czyli TBE (ang. *Theory-Based Evaluation* albo *Theory-Driven Evaluation*). Proces badawczy został podzielony na dwa zasadnicze etapy:

- **Etap koncepcyjny** – odtworzenie teorii zmiany, czyli założeń co do mechanizmów przyczynowo-skutkowych, dzięki którym podejmowane w ramach interwencji działania przełożą się na oczekiwane efekty;
- **Etap empiryczny** – weryfikacja teorii zmiany w oparciu o zebrane dane i wyniki przeprowadzonych badań ilościowych i jakościowych.

Punktem wyjścia realizacji badania była **analiza danych zastanych**. Głównym celem *desk research* było dostarczenie – w oparciu o przegląd istniejących zasobów informacji – obserwacji i wniosków podlegających weryfikacji i wykorzystaniu w różnych częściach badania. Analiza objęła: dokumenty

strategiczne i programowe, dokumentację konkursową, wnioski o dofinansowanie (wybrane), dane monitoringowe i sprawozdawcze, bazy danych, raporty ewaluacyjne, literaturę dotyczącą przedmiotu badania oraz ofertę edukacyjną uczelni. **Badaniami terenowymi (ilościowymi i jakościowymi) objęto wszystkich interesariuszy ewaluacji.** W tabeli poniżej przedstawione zostały informacje szczegółowe na temat przeprowadzonych badań.

**Tabela 2. Informacja na temat metod badawczych zrealizowanych w ewaluacji**

Metoda badawcza	Sposób realizacji	Grupa objęta badaniem
<b>Wywiad pogłębiony</b>	Wywiad pogłębiony to rozmowa z respondentem na podstawie scenariusza rozmowy. Pytania w scenariuszach miały charakter otwarty, zazwyczaj o kolejności ich zadawania czy sposobie formułowania decydował prowadzący wywiad.	Dobór rozmówców do wywiadów miał charakter celowy. Wywiady zostały przeprowadzone z: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) przedstawicielami NCBR (4 wywiady),</li> <li>b) przedstawicielami MNiSW (diada) i MliR (2 wywiady),</li> <li>c) ekspertami oceniającymi wnioski (8 wywiadów),</li> <li>d) przedstawicielami uczelni, które ubiegały się nieskutecznie o wsparcie w ramach III osi POKL, zrezygnowały z zawarcia umowy lub umowa została rozwiązana (15 wywiadów).</li> </ul>
<b>Badanie kwestionariuszowe CAWI/CATI</b>	W ramach badania ilościowego zastosowane zostanie podejście mixed-mode łączące techniki CAWI i CATI w realizacji badania.	<p>Badaniami ilościowymi zostały objęte 3 grupy: przedstawiciele zespołów zarządzających projektami na uczelni, studenci uczestniczący w projektach oraz przedstawiciele instytucji/szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.</p> <p><b>Przedstawiciele zespołów projektowych</b></p> <p>Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwami były rodzaj uczelni i konkurs, w ramach którego realizowany był/jest projekt). Zostały zrealizowane 374 wywiady, w tym 261 z przedstawicielami uczelni publicznych, 111 z przedstawicielami uczelni niepublicznych oraz 2 z przedstawicielem instytutu badawczego.</p> <p><b>Studenci/doktoranci</b></p> <p>Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwę stanowił rodzaj uczelni studenta/doktoranta). Zrealizowano 1225 wywiadów, w tym 834 ze studentami/doktorantami uczelni publicznych, 389 ze studentami/doktorantami uczelni niepublicznych oraz 2 z doktorantami z instytutu badawczego</p> <p><b>Przedstawiciele instytucji/szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych</b></p> <p>Zrealizowano łącznie 36 wywiadów, w tym 21 z przedstawicielami podmiotów z konkursu SK2.0 i 15 z przedstawicielami podmiotów z konkursu EFI.</p>
<b>Studia przypadku (case study)</b>	W ramach case study przeprowadzona została całościowa analiza i opis	Zostało zrealizowane 30 studiów przypadku (po 2 na każdy z analizowanych konkursów: jeden z uczelni publicznej, drugi z uczelni niepublicznej <sup>3</sup> ). Dobór

<sup>3</sup> W przypadku konkursu PKD/17 nie było projektów realizowanych przez uczelnie niepubliczne – w związku z tym, w ramach tego konkursu, przeprowadzone zostały 2 studia przypadków z uczelniami publicznymi.

Metoda badawcza	Sposób realizacji	Grupa objęta badaniem
	przypadku (projektu) zarówno pod kątem uwarunkowań wewnętrznych (struktury przypadku), jak i zewnętrznych (kontekstu przypadku).	projektów miał charakter celowy. W ramach każdego studium przypadku zostały zastosowane następujące techniki badawcze: 1/ analiza dokumentacji projektowej, danych monitoringowych, materiałów wytworzonych w ramach projektów, 2/ wywiady pogłębione z przedstawicielem/przedstawicielami zespołu zarządzającego projektem oraz z przedstawicielem jednostki centralnej/kadry zarządzającej uczelnią, 3/ wywiady uzupełniające (z partnerami projektów, przedsiębiorcami), 4/ analiza zebranego materiału w ramach badania ilościowego CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych.
<b>Zogniskowane wywiady grupowe (FGI)</b>	Metoda zogniskowanych wywiadów grupowych miała formę częściowo ustrukturyzowanej dyskusji, prowadzonej przez moderatora. Badania FGI pełniły rolę panelów ekspertów – były skoncentrowane na efektach i efektywności projektów konkursowych realizowanych w ramach poszczególnych Działań (3.1-3.4). Zasadniczym celem FGI było wypracowanie rekomendacji odnośnie kształtu i zasad przyszłych interwencji.	W ramach badania przeprowadzone zostało 5 zogniskowanych wywiadów grupowych (po jednym na każde z Działań, a w przypadku najobszerniejszego Działania 3.1 dwa FGI; wywiady odbyły się w Warszawie i Krakowie). W FGI wzięli udział: eksperci szkolnictwa wyższego z tytułem naukowym co najmniej dr w obszarze, którego dotyczy Działanie, eksperci z zakresu edukacji osób dorosłych (praktycy-szkoleniowcy), eksperci rynku pracy, przedstawiciele realizowanych w ramach konkretnego Działania projektów i przedstawiciele uczestników projektów. Łącznie w wywiadach wzięło udział 41 uczestników.

Źródło: opracowanie własne.

Szczegółowe informacje na temat metodologii badania i narzędzia badawcze zostały zawarte w Aneksie. Kompleksowa koncepcja badania, metodologia badania wraz z narzędziami i sposób organizacji badania opracowane zostały natomiast w Raporcie metodologicznym.

## 2 OPIS WYNIKÓW BADANIA

Wyniki badań prezentowane są w raporcie w postaci tekstowej i graficznej – na wykresach, mapach lub w tabelach. Ze względu na potrzebę zwiększenia czytelności prezentowanych w raporcie danych udziały procentowe zostały zaokrąglone (np. do liczb całkowitych). W konsekwencji w pewnych sytuacjach może się zdarzyć, że w pytaniach z możliwością udzielenia jednej odpowiedzi odsetki poszczególnych odpowiedzi nie sumują się na wykresach/w tabelach do 100%, a do 99% czy 101%. Takie podejście nie miało wpływu na poprawną interpretację wyników badania. Analizy przestrzenne zostały przeprowadzone w ujęciu wojewódzkim oraz według miejscowości, w której znajduje się uczelnia – beneficjent wsparcia w ramach III OP PO WER.

### 2.1 Ocena stopnia osiągnięcia zakładanych celów III Osi Priorytetowej PO WER

Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER) to **jeden z 6 programów krajowych**, jakie są realizowane w perspektywie finansowej 2014-2020. Projekty realizowane w jego ramach są finansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS) oraz współfinansowane z krajowych środków publicznych i prywatnych. PO WER stanowi odpowiedź na wyzwania i jednocześnie instrument realizacji *Strategii Europa 2020*. Program uwzględnia stojące przed Europą długofalowe wyzwania związane z globalizacją, rozwojem ekonomicznym, jakością polityk publicznych, zjawiskami demograficznymi czy inwestycjami w kapitał ludzki. Obszary wsparcia PO WER obejmują m.in. zatrudnienie, włączenie społeczne, edukację, szkolnictwo wyższe zdrowie i dobre rządzenie.

Częścią Programu jest III Oś Priorytetowa (OP) *Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju*, która została objęta zakresem niniejszej ewaluacji. Zgodnie z przyjętymi założeniami **projekty realizowane w ramach III OP mają przyczynić się do osiągnięcia następujących celów szczegółowych:**

1. Podniesienie kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa.
2. Zwiększenie jakości i efektywności kształcenia na studiach doktoranckich.
3. Poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym z Polski oraz dla cudzoziemców.
4. Wsparcie zmian organizacyjnych i podniesienie kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego.
5. Wsparcie adaptacji (reorientacji zawodowej) pracowników uczelni przechodzących procesy restrukturyzacyjne wynikające z konsolidacji uczelni.
6. Poprawa dostępności szkolnictwa wyższego.

**Wysokość środków alokowanych w tej OP wynosi 1 253 290 853 euro, z czego 1 056 325 064 euro to wkład Unii Europejskiej.** W ramach III OP projekty realizowane są zarówno w trybie konkursowym, jak i pozakonkursowym. W załączniku 5 do SZOOP zidentyfikowano 19 projektów pozakonkursowych, a dotychczas zawarto umowy na realizację 16<sup>4</sup> z nich.

**Wsparcie w ramach III OP realizowane jest w ramach 6 Działań:** Działanie 3.1 *Kompetencje w szkolnictwie wyższym*, Działanie 3.2 *Studia doktoranckie*, Działanie 3.3 *Umiejdzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego*, Działanie 3.4 *Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego*, Działanie 3.5 *Kompleksowe programy szkół wyższych*, Działanie 3.6 *Wsparcie reorientacji zawodowej pracowników uczelni*.

---

<sup>4</sup> Projekty pozakonkursowe realizowane są przez: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ośrodek Przetwarzania Informacji - Państwowy Instytut Badawczy, Narodową Agencję Wymiany Akademickiej.

### 2.1.1 Analiza postępu finansowego III OP PO WER

Zgodnie ze stanem na 31 grudnia 2018 roku w całej III OP zawarto 1304<sup>5</sup> umowy o dofinansowanie. Zdecydowana większość projektów, którym udzielono wsparcia została wybrana w trybie konkursowym – 1288 projektów (przy 16 projektach w trybie pozakonkursowym). Najwięcej projektów realizowane jest/było w ramach Działania 3.1 *Kompetencje w szkolnictwie wyższym* – 72,5% wszystkich w ramach III OP. Drugim pod względem liczby projektów jest Działanie 3.5, w którym podpisano umowy na realizację 148 projektów (11,3%). W Działaniu 3.6 realizowany jest tylko jeden projekt pozakonkursowy w zakresie reorientacji zawodowej pracowników uczelni.

Tabela 3. Liczba projektów w III OP PO WER według Działań

Działanie III OP PO WER	Liczba projektów konkursowych	Liczba projektów pozakonkursowych	Łączna liczba projektów	Udział liczby projektów w całej III OP
Działanie 3.1	943	3	946	72,5%
Działanie 3.2	74	1	75	5,8%
Działanie 3.3	57	8	65	5,0%
Działanie 3.4	66	3	69	5,3%
Działanie 3.5	148	0	148	11,3%
Działanie 3.6	0	1	1	0,1%
Ogółem	1288	16	1304	100%

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Do końca 2018 roku w ramach III OP PO WER podpisano umowy na realizację projektów o łącznej wartości 3 551 867 192,47 zł. Największa część z tej kwoty – 46,9% (1 664 160 082,70 zł) przypada na realizację projektów w ramach Działania 3.5 (projekty zintegrowane). Najmniejsza kwota służy z kolei realizacji celów Działania 3.6 – 99 973 542,24 zł, co stanowi 2,8% wartości projektów zakontraktowanych w III OP.

Wartość projektów pozakonkursowych to 18,1% wartości wszystkich umów podpisanych w III OP PO WER. Pozakonkursowy tryb wyboru projektów dominuje jako środek realizacji celów w ramach Działań 3.6 (100%), 3.4 (85,7%) i 3.3 (72,4%). W Działaniu 3.2 realizowany jest tylko jeden projekt pozakonkursowy, na kwotę stanowiącą 0,5% wartości wszystkich umów w tym Działaniu.

Tabela 4. Wartość projektów realizowanych w ramach III OP PO WER według Działań

Działanie III OP PO WER	Wartość projektów w trybie konkursowym	Wartość projektów w trybie pozakonkursowym	Łączna wartość	Udział wartości projektów pozakonkursowych w Działaniu	Udział wartości projektów w stosunku do całej OP
Działanie 3.1	951 695 915,43	161 724 632,62	1 113 420 548,05	14,5%	31,3%
Działanie 3.2	182 983 119,97	994 275,00	183 977 394,97	0,5%	5,2%
Działanie 3.3	79 896 941,92	209 257 893,96	289 154 835,88	72,4%	8,1%
Działanie 3.4	28 780 790,75	172 399 997,88	201 180 788,63	85,7%	5,7%
Działanie 3.5	1 664 160 082,70	0	1 664 160 082,70	0%	46,9%
Działanie 3.6	0	99 973 542,24	99 973 542,24	100,0%	2,8%
Ogółem	2 907 516 850,77	644 350 341,70	3 551 867 192,47	18,1%	100%

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

<sup>5</sup> Wzięto pod uwagę tylko umowy aktywne, nierozwiązane.



W ramach III OP PO WER zakontraktowano dotychczas 65,90% alokacji. Najwyższy poziom wykorzystania przeznaczonych środków obserwowany jest w Działaniu 3.2 – 91,5%. Do zakontraktowania całości alokowanych w nie środków zbliżają się także Działania 3.6 i 3.3 (w obu poziom wykorzystania alokacji wynosi około 90%). Poziom kontraktacji środków w ramach III OP PO WER obniża działanie 3.5, dla których przewidziano największą pulę środków. Poziom wykorzystania alokacji w tym Działaniu wynosi 56,1%.

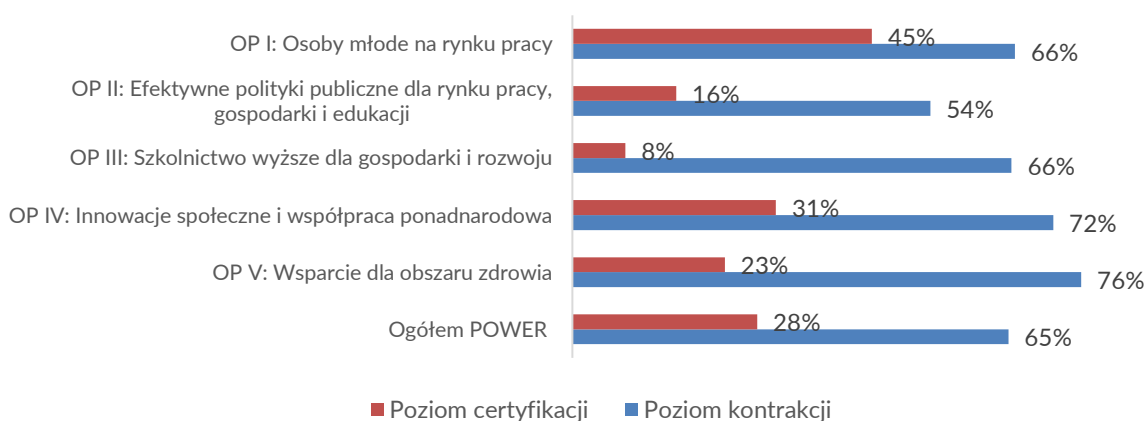
Tabela 5. Wykorzystanie alokacji w III OP PO WER według Działań

Działanie III OP PO WER	Wartość alokacji w złotych	Wartość zawartych umów w zł	% wykorzystania alokacji
Działanie 3.1	1 298 153 867,94 zł	938 296 142,21 zł	72,3%
Działanie 3.2	169 556 763,85 zł	155 056 148,44 zł	91,5%
Działanie 3.3	270 857 688,36 zł	243 699 695,71 zł	90,0%
Działanie 3.4	211 704 455,71 zł	169 555 168,67 zł	80,0%
Działanie 3.5	2 498 466 703,64 zł	1 402 554 117,71 zł	56,1%
Działanie 3.6	93 566 180,30 zł	84 257 701,40 zł	90,1%
Ogółem	4 542 305 659,79 zł	2 993 418 974,14 zł	65,9%

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Poziom kontraktacji w III OP PO WER jest zbliżony do średniego poziomu dla całego PO WER. Natomiast poziom certyfikacji wydatków jest najniższy spośród wszystkich osi Programu. Wydatki z zatwierdzonych wniosków o płatność stanowią zaledwie 7,9% całości środków alokowanych w III OP. Współczynnik ten znacznie odbiega od poziomu certyfikacji dla całego PO WER, który wynosi 27,72%. Szczegółowe dane zostały przedstawione na wykresie poniżej.

Wykres 1. Poziom kontraktacji i certyfikacji w Osiach Priorytetowych PO WER



Źródło: opracowanie własne na podstawie Informacji kwartalnej z realizacji programu operacyjnego (data sporządzenia: 25.01.2019r., stan na 31.12.2018 r.).

W kontekście poziomu kontraktacji i certyfikacji warto wspomnieć o umowach rozwiązanych, które obniżają te wskaźniki. W ramach III OP PO WER rozwiązano dotychczas 36 umów podpisanych z beneficjentami. Rozwiązywanie umów nie dotyczy w jednakowym stopniu wszystkich Działań III OP. W Działaniach 3.2, 3.5 i 3.6 nie rozwiązano żadnej umowy. Najwięcej umów rozwiązano w Działaniu 3.1 – 26 umów. Z uwagi na dużą liczbę projektów realizowanych w tym działaniu rozwiązanie umowy stanowią niewielką część w odniesieniu do realizowanych inicjatyw dotyczących kompetencji w szkolnictwie wyższym – 2,8%. Znacznie wyższy poziom rozwiązywania umów zaobserwować można w Działaniu 3.3, gdzie rozwiązano 13,9% podpisanych umów. Wszystkie umowy rozwiązane w tym Działaniu dotyczą projektów, które uzyskały dofinansowanie w ramach konkursu Międzynarodowe

Programy Kształcenia zorganizowanego w 2016 roku. W 2016 roku rozwiązano 11 umów z beneficjentami, a w 2017 – 25. Żadna umowa nie została rozwiązana w 2018 roku. W badaniach jakościowych jako główne powody rozwiązywania umów wskazywano problemy z rekrutacją uczestników projektów oraz wynikające z tego zagrożenie w realizacji wskaźników przewidzianych w projekcie. Problem rozwiązanych umów jest o tyle istotny, że beneficjenci przeszli proces aplikowania i zawarli umowy ponosząc określone koszty.

Tabela 6. Liczba rozwiązanych umów w III OP PO WER według Działań i konkursów

Działanie III OP PO WER	Konkurs	Liczba rozwiązanych umów w konkursie	Liczba rozwiązanych umów w Działaniu	% wszystkich podpisanych umów <sup>6</sup>
<b>Działanie 3.1</b>	NPK/16	5	26	2,8%
	PRK/15	2		
	PRK/16	12		
	SP1/15	7		
<b>Działanie 3.3</b>	MPK/16	9	9	13,8%
<b>Działanie 3.4</b>	PKD/16	1	1	1,5%
<b>Ogółem</b>	<b>6 konkursów</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>2,8%<sup>7</sup></b>

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

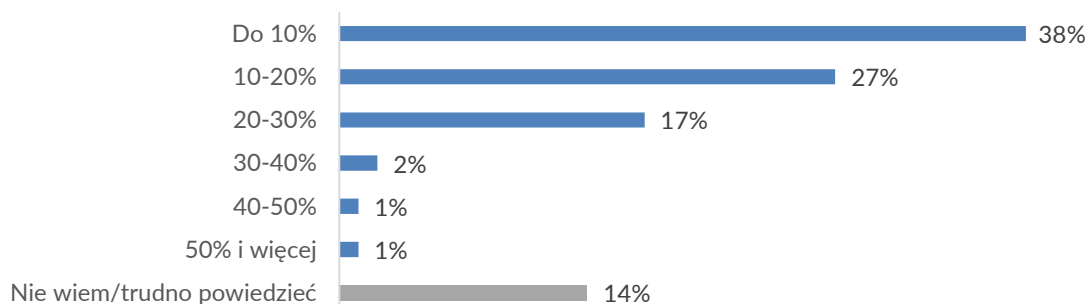
Z kolei w przypadku 34 projektów (najwięcej w ramach Działania 3.1 – 29) nie doszło do zawarcia umowy. Wnioskodawcy podjęli decyzję, że nie zawrą umowy o dofinansowanie, mimo że złożony przez nich wniosek o dofinansowanie został wybrany do wsparcia. W badaniach jakościowych jako główne powody wskazywano przewidywane problemy z realizacją projektów (głównie osiągnięciem założonych wartości wskaźników) i zbyt długi okres oceny wniosków o dofinansowanie, który spowodował dezaktualizację założeń projektu i konieczność zmiany grupy docelowej. Wskazywano również na ograniczenia wynikające z przeniesienia kosztów zarządzania do kosztów pośrednich projektu. Zarówno powody niezawierania umów, jak i wskazane powyżej powody rozwiązywania umów to *de facto* trudności i bariery w realizacji projektów (więcej na ich temat oraz sposobów na ich rozwiązanie w rozdziale 2.2). Przedstawiciele uczelni uznali, że są one na tyle duże, że nie uda się ich rozwiązać w ramach projektów.

W kontekście oceny poziomu kontraktacji i certyfikacji warto też przywołać wyniki badań przeprowadzonych z przedstawicielami zespołów zarządzających (tej części, która nie zakończyła jeszcze realizacji projektów) na temat ryzyka niewydatkowania wszystkich środków przewidzianych w ramach umowy o dofinansowanie. Prawie 35% z nich ocenia, że istnieje takie ryzyko (częściej w przypadku uczelni publicznych – 38% niż niepublicznych – 26%). Na taką ewentualność wskazuje prawie połowa badanych beneficjentów z Działania 3.3, ok. 1/3 z Działań 3.1 i 3.2 oraz prawie 30% z Działania 3.4. Najczęściej ryzyko niewydatkowania wszystkich środków przewidzianych w ramach umowy o dofinansowanie wskazywali beneficjenci konkursów SP1/15, SP2/17, MPK/16 (około połowa badanych). W 65% przypadków, w których występuje to ryzyko niewydatkowanie środków będzie niższe niż 20% wartości umowy o dofinansowanie.

<sup>6</sup> W ramach danego Działania.

<sup>7</sup> Wartość dla całego PO WER.

**Wykres 2. Ocena beneficjentów na temat części środków, która może zostać niewykorzystana w ramach zawartych umów o dofinansowanie**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=95.

Powody ryzyka niewydatkowania środków zamykają się w dwóch obszarach: problemy z rekrutacją uczestników czy rezygnacją z uczestnictwa w projekcie, co przekłada się na niższe koszty projektowe oraz oszczędności projektowe. Oszczędności są również wynikiem m.in.:

- uzyskania tańszych ofert na usługi (głównie usługi towarzyszące jak np. gastronomiczne),
- mniejszych kosztów ubezpieczeń uczestników projektów,
- niższych kosztów dojazdów przedstawionych do rozliczenia (część uczestników projektów dojeżdża własnym samochodem ze względu na znaczną wygodę i nie wnioskuje o rozliczenie ich kosztów w projekcie, gdyż zgodnie z wytycznymi i standardami kosztów użycie własnego samochodu jest dopuszczalne tylko w uzasadnionych przypadkach braku komunikacji PKS, PKP, komunikacji miejskiej na danym terenie),
- ograniczeń wewnętrznych oraz zewnętrznych dotyczących wypłaty wynagrodzeń dla pracowników uczelni,
- rezygnacji z refundacji wynagrodzenia opiekuna stażu (dla zakładów pracy jest to często za mała kwota, żeby starać się o refundację, częstym powodem tej sytuacji jest niechęć (brak czasu) do wystawienia stosownej dokumentacji).

**Zgodnie z zakresem niniejszej ewaluacji dalsza część analiz prowadzonych w tym rozdziale dotyczyła będzie wyłącznie projektów wybranych do dofinansowania w konkursach organizowanych przez NCBR.**

### **Charakterystyka projektów konkursowych realizowanych w ramach III OP PO WER**

Projekty konkursowe III OP PO WER są realizowane przez uczelnie publiczne, niepubliczne i instytuty badawcze (tylko w Działaniu 3.2) z całej Polski. Najwięcej projektów realizowanych jest przez uczelnie mające siedzibę w Warszawie (13,4% wszystkich), Poznaniu (11,5%) oraz Krakowie (10,2%). Dzięki aktywności 4 uniwersytetów, politechniki oraz aktywności 3 uczelni niepublicznych wysokie – piąte miejsce – zajmuje Lublin (będący 9. pod względem liczby ludności miastem w Polsce), w którym realizowanych jest 86 projektów (6,7%). Najwyżej sklasyfikowanymi miastami nie będącymi stolicami województwa są: Gliwice (11 miejsce, 45 projektów), Częstochowa oraz Siedlce (*ex aequo* 15 miejsce, po 11 projektów).

10 najsilniejszych ośrodków akademickich realizuje 70,5% wszystkich projektów w ramach III OP PO WER. Pozostałych 29,5% projektów realizowanych jest przez 52 uczelnie i instytuty badawcze z całej Polski.

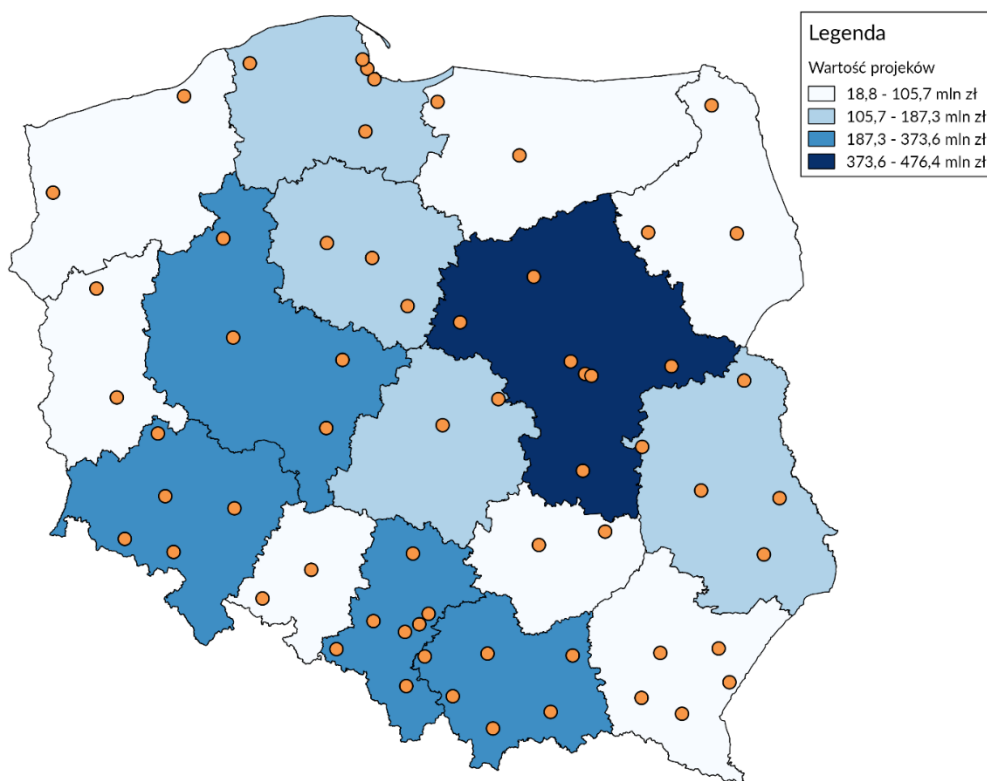
Tabela 7. Koncentracja geograficzna projektów w ramach III OP PO WER (ranking 10 miast, w których znajdują się uczelnie realizujące najwięcej projektów w Polsce)

Pozycja w rankingu	Miasto	Liczba uczelni realizujących projekty w danym mieście	Liczba projektów realizowanych przez uczelnie z danego miasta	Udział we wszystkich umowach
1.	Warszawa	39	173	13,4%
2.	Poznań	13	148	11,5%
3.	Kraków	16	132	10,2%
4.	Wrocław	15	100	7,8%
5.	Lublin	11	86	6,7%
6.	Łódź	9	66	5,1%
7.	Katowice	11	58	4,5%
8.	Rzeszów	5	50	3,9%
9.	Toruń	3	49	3,8%
10.	Gdańsk	6	46	3,6%

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Poniższa mapa prezentuje miejscowości będące siedzibami uczelni, które zawarły umowę o dofinansowanie w ramach III OP PO WER. Łącznie zidentyfikowano 62 takie miasta w całej Polsce. Najwięcej jednostek (7) to reprezentanci Mazowsza i Śląska.

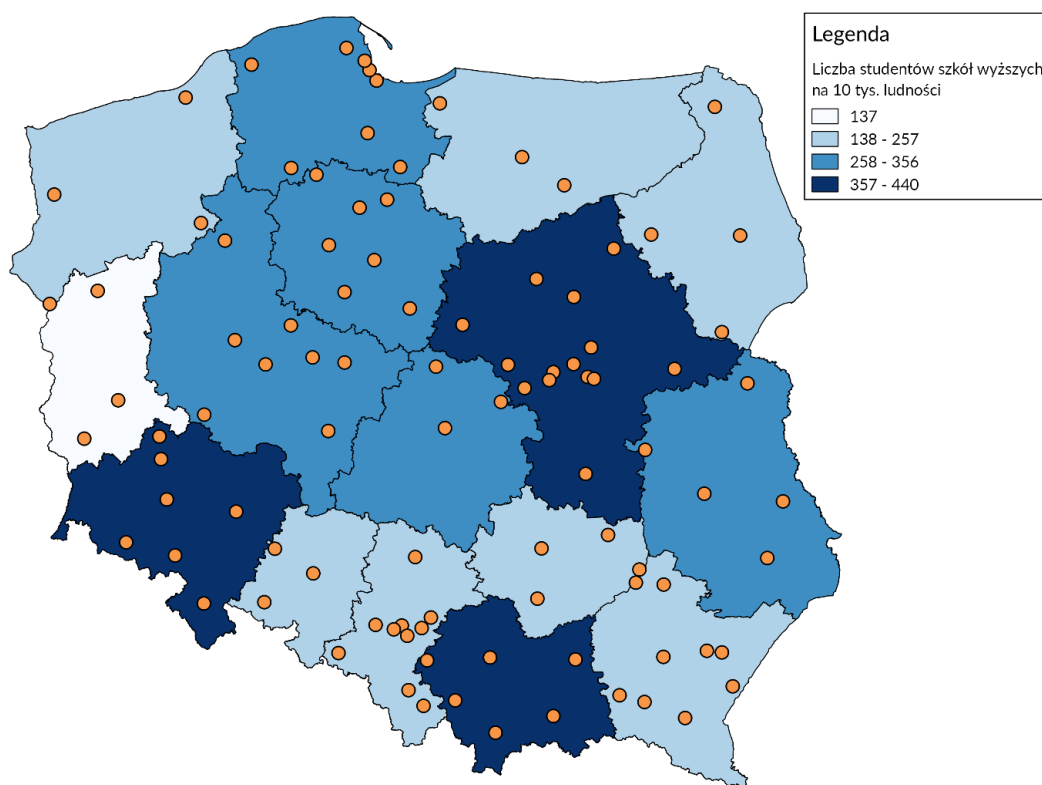
Mapa 1. Wartość projektów i rozkład przestrzenny miejscowości, z których uczelnie zawarły umowę o dofinansowanie w ramach III OP PO WER<sup>8</sup>



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

<sup>8</sup> W procesie grupowania (tworzenia przedziałów dla województw) wykorzystano metodykę Jenksa (metoda naturalnego podziału) najlepiej opisującą rozkład przestrzenny zgromadzonych informacji. Polega ona na wyznaczeniu przedziałów (klas) poprzez porównanie sum kwadratów różnic. Wartości o podobnych różnicach rozdzielone są danymi skrajnymi przydzielonymi do grupy poprzedzającej i następującej. Przedziały są prawostronnie domknięte.

Mapa 2. Liczba studentów szkół wyższych na 10 tys. ludności i rozkład przestrzenny miejscowości, z których zlokalizowane są uczelnie w Polsce



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r oraz GUS BDL.

Zestawiając wartość realizowanych projektów w ramach III OP POWER z liczą studentów szkół wyższych na 10 tys. ludności można zauważyć pewne zależności. Województwa, w których wskaźnik ten jest najwyższy (małopolskie – 440, mazowieckie – 438, dolnośląskie – 404, pomorskie – 356 oraz wielkopolskie – 336) to regiony z najwyższą wartością projektów III OP POWER. Natomiast województwa z najniższą wartością omawianego wskaźnika (lubuskie – 137, świętokrzyskie – 198, warmińsko-mazurskie – 200 oraz opolskie – 207) są równocześnie regionami, w których wartość projektów jest najniższa. Widać więc wyraźnie, że realizacja projektów jest uwarunkowana potencjałem szkolnictwa wyższego w Polsce. W założeniach Programu czy kryteriach konkursowych nie stosowano mechanizmów, które premiowałyby uczelnie o mniejszym potencjalne. Można więc zakładać, że na skuteczność w pozyskiwaniu i wykorzystaniu środków III OP PO WER ma wpływ potencjał uczelni (organizacyjny, finansowy i ludzki) i doświadczenie w realizacji projektów w ramach PO KL. Taka sytuacja prowadzi do efektu św. Mateusza<sup>9</sup>, czyli samonapędzającego się procesu powstawania nierówności przy podziale zasobów (w tym przypadku środków z III OP PO WER). W kontekście zmian zachodzących w szkolnictwie wyższym (spadek liczby studentów, zmniejszanie się rynku uczelni niepublicznych) należy ten proces traktować jako naturalny i oczekiwany. Uczelnie dążą do podniesienia jakości swojej oferty dostosowując się w ten sposób do zmieniających się uwarunkowań zewnętrznych.

Skupiając się na koncentracji miejscowości, w których znajdują się uczelnie należy zwrócić uwagę na dwa województwa – lubelskie i małopolskie. W tych dwóch regionach w każdej miejscowości, w której znajdują się uczelnie są równocześnie realizowane projekty III OP POWER. Względnie wysoki udział

<sup>9</sup> Termin został spopularyzowany przez socjologa Roberta Mertona i nazwany imieniem ewangelisty Mateusza, z którego księgi pochodzi cytat: *Albowiem wszelkiemu mającemu będzie dano, i obfitować będzie, a temu, który nie ma, i to, co się zda mieć, będzie wzięto od niego.*

miejscowości, w których obecne są szkoły wyższe biorące udział w III OP POWER odnotowano na Podlasiu (3 na 4 miejscowości), Dolnym Śląsku (5 na 7) oraz na Śląsku (7 na 10).

### Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym

W trybie konkursowym w Działaniu 3.1 ogłoszono 15 naborów, w ramach których podpisano 943 umowy o łącznej wartości ponad 951 mln zł. Średnia wartość projektu realizowanego w ramach omawianego działania wynosi 1 009 221,54 zł, natomiast 50% projektów ma wartość mniejszą niż 719 205 zł (mediana). Mierząc skupienie wartości projektów otrzymujemy informację, że 1/4 z nich ma wartość mniejszą niż 424 336,85 zł, natomiast 1/4 większą niż 1 371 411,64 zł.

Najwięcej umów podpisano w ramach konkursu SP2/17 – 194 (21% ogółu), UMO/17 – 152 (16%) i PRK/16 – 129 (14%). Najmniej w 3MU/18 i MOT/17 – po 9 (1%) oraz BPO/17 – 14 (1,5%).

Największą średnią wartość projektu odnotowano w konkursie DUO/18 – 1 841 287,16 zł (stanowiąc prawie dwukrotność średniej dla całego Działania), najmniejszą zaś w EFI/16 – 82 522,99 zł (ponad dwunastokrotnie mniej niż średnia dla Działania 3.1). W konkursie SP2/17 realizowany jest projekt o najwyższej wartości w całym Działaniu 3.1. Suma przeznaczonych na niego środków jest równa 8 210 727,36 zł. Projekt wymagający najmniejszych nakładów zidentyfikowano w konkursie EFI/16 – jego wartość jest równa niecałe 51 tys. zł. Większość konkursów cechuje się wysokimi różnicami pomiędzy maksymalnymi a minimalnymi wartościami projektów – co świadczy o dużym rozproszeniu wysokości wartości realizowanych projektów wokół średniej. Oznacza to, że w ramach Działania zawarto umowy o dofinansowanie na projekty o zróżnicowanym zakresie rzeczowym, liczbie uczestników i zakresie form wsparcia.

Tabela 8. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.1

Konkurs	Liczba projektów - uczelnia publiczna	Liczba projektów - uczelnia niepubliczna	Wartość projektów	Średnia wartość projektu
3MU/18	2	7	8 749 276,05 zł	972 141,78 zł
ABK/15	17	20	24 815 012,87 zł	670 676,02 zł
ABK/17	17	16	15 756 113,43 zł	477 457,98 zł
BPO/17	9	5	17 335 614,47 zł	1 238 258,18 zł
DUO/18	38	31	127 048 813,80 zł	1 841 287,16 zł
EFI/16	16	8	1 980 551,87 zł	82 522,99 zł
MOT/17	7	2	11 114 144,48 zł	1 234 904,94 zł
NPK/16	20	18	30 765 505,58 zł	809 618,57 zł
PKN/18	25	2	40 420 792,45 zł	1 497 066,39 zł
PRK/15	48	21	98 118 382,34 zł	1 422 005,54 zł
PRK/16	101	28	120 030 322,51 zł	930 467,62 zł
SK2/16	28	9	7 067 820,73 zł	191 022,18 zł
SP1/15	63	39	129 342 505,32 zł	1 268 063,78 zł
SP2/17	156	38	266 091 972,34 zł	1 371 608,10 zł
UMO/17	123	29	53 059 087,19 zł	349 072,94 zł
Ogółem	670	273	951 695 915,43 zł	1 009 221,54 zł

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Działaniu 3.1 zdecydowaną większość beneficjentów stanowiły uczelnie publiczne – na 943 zawarte umowy 71% podpisano z jednostkami publicznymi, a 29% z niepublicznymi. Średnia wartość jednego projektu realizowanego przez uczelnie publiczne wynosi 1 043 726,36 zł. W przypadku uczelni

niepublicznych jest nieco niższa i równa się 924 539,39 zł. Jedynie w dwóch konkursach (3MU/18 i ABK/15) większość umów podpisano z uczelniami niepublicznymi. W pozostałych większość stanowią uczelnie publiczne, w tym zdecydowaną w konkursie PKN/18 (25/27 - 93%), UMO/17 (123/152 - 81%) oraz SP2/17 (156/194 - 80%). Średnio na 1 uczelnię publiczną przypada realizacja 7 projektów, a na niepubliczną 4. Najwięcej projektów w ramach Działania 3.1 realizuje Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – 40. Poniższa tabela prezentuje listę jednostek, które podpisały największą liczbę umów.

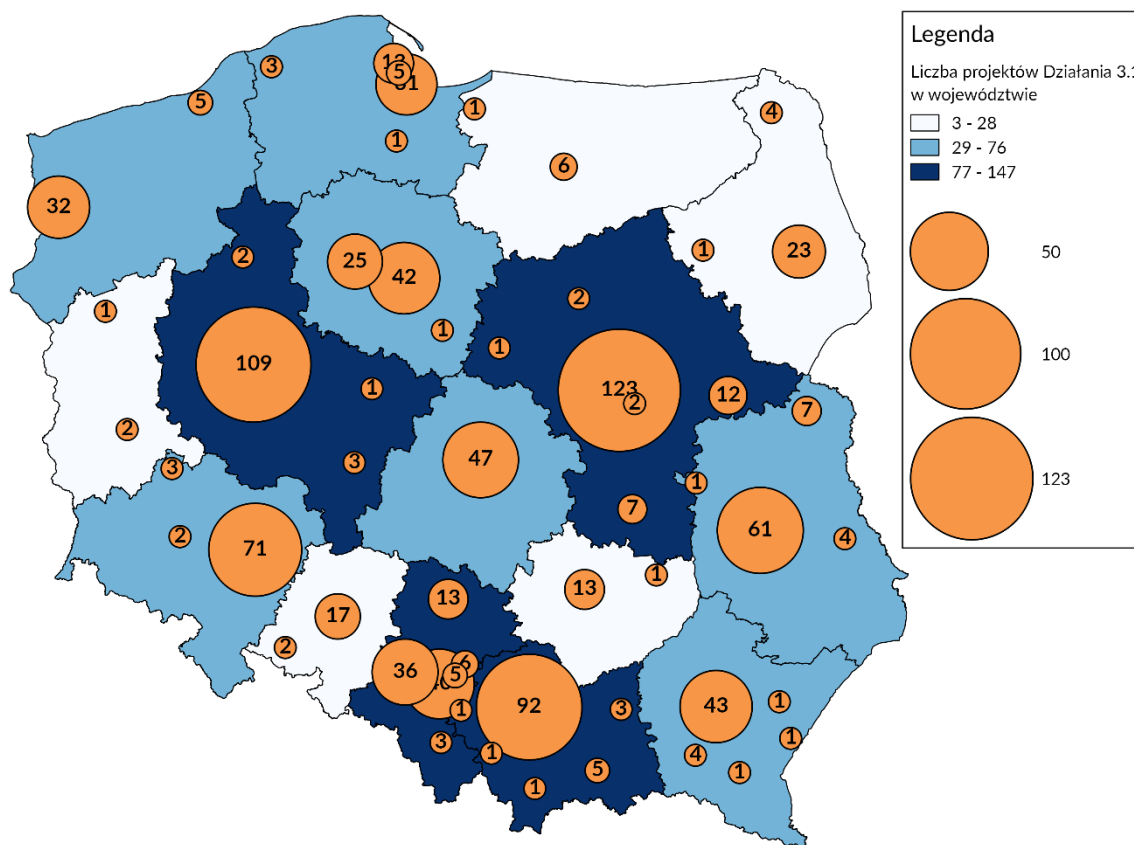
**Tabela 9. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.1**

Typ	Nazwa uczelni	Liczba projektów
Uczelnie publiczne	UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	40
	POLITECHNIKA ŚLĄSKA	35
	UNIwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu	28
	UNIwersytet Śląski w Katowicach	27
Uczelnie niepubliczne	WYŻSZA SZKOŁA BANKOWA W POZNANIU	26
	WYŻSZA SZKOŁA BANKOWA WE WROCLAWIU	22

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Projekty w ramach Działania 3.1 realizowane były w 56 miejscowościach w całej Polsce. Najwięcej projektów zidentyfikowano w stolicach województw – w tym np. w Warszawie 123 czy w Poznaniu 109. Województwami o najwyższej liczbie projektów są mazowieckie, wielkopolskie, śląskie i małopolskie – skupiające łącznie połowę wszystkich realizowanych projektów. Regionami z najmniejszą liczbą projektów są warmińsko-mazurskie (7) i lubuskie (3).

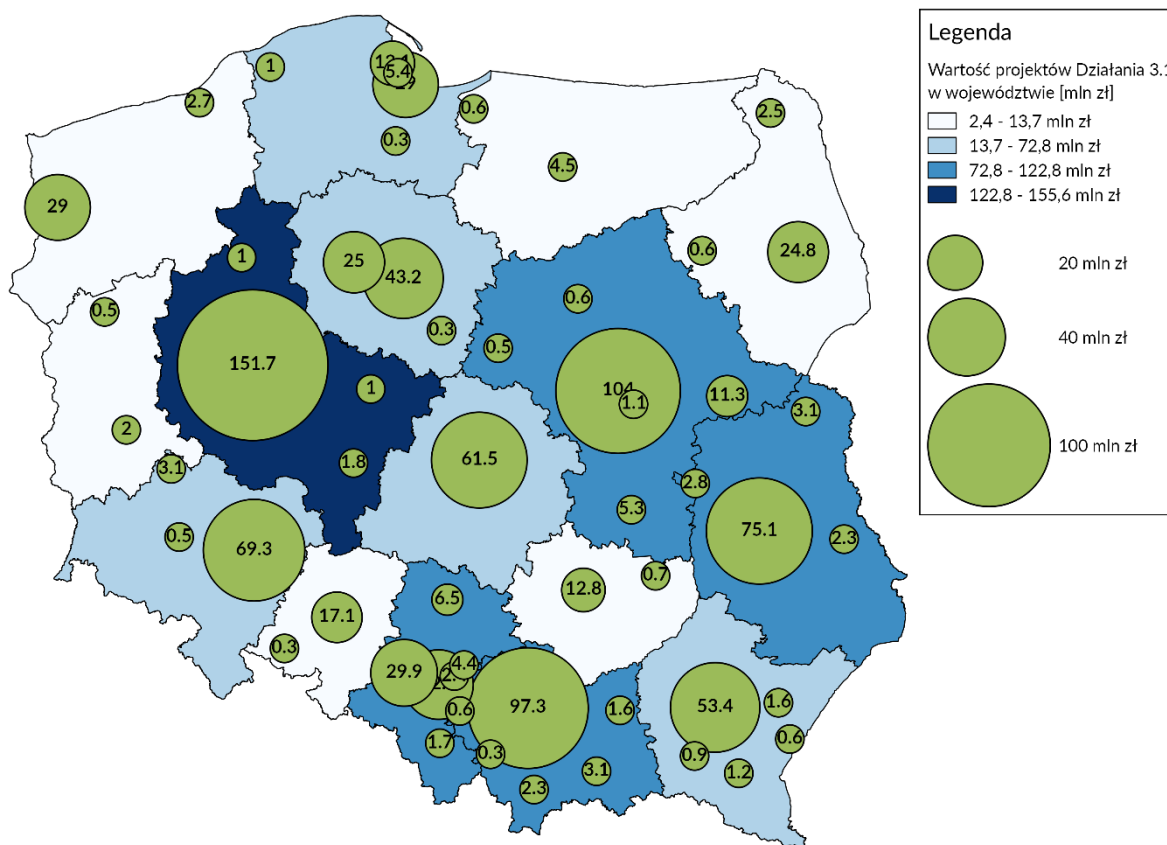
**Mapa 3. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.1 w ujęciu terytorialnym**



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Poznaniu realizowano projekty w sumie o największej wartości – niecałe 152 mln zł. Drugim miastem pod tym względem była Warszawa – niecałe 104 mln zł. Województwami o najwyższej wartości projektów są wielkopolskie, mazowieckie i małopolskie – skupiające łącznie 40% wszystkich środków przeznaczonych na realizację projektów w ramach Działania 3.1. Regionami z najniższą wartością projektów są warmińsko-mazurskie (5,1 mln zł) i lubuskie (2,4 mln zł). Najwyższe średnie wartości w przeliczeniu na jeden projekt odnotowano w woj. wielkopolskim (1,4 mln zł) i łódzkim (1,3 mln zł), najniższe zaś w woj. śląskim i warmińsko-mazurskim (po 0,7 mln zł).

Mapa 4. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.1 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

### Działanie 3.2 Studia doktoranckie

W Działaniu 3.2 ogłoszono 2 nabory, w ramach których podpisano 74 umowy o łącznej wartości niecałych 183 mln zł. Średnia wartość projektów realizowanych w ramach omawianego działania wynosi 2 472 744,86 zł, natomiast 50% projektów ma wartość mniejszą niż 1 889 922 zł (mediana). Mierząc skupienie wartości projektów otrzymujemy informację, że 1/4 z nich ma wartość mniejszą niż 1 343 589,60 zł, natomiast 1/4 większą niż 2 701 960,64 zł.

Więcej umów podpisano w ramach konkursu DOK/16 – 46 (62%). W konkursie DOK/17 podpisano ich natomiast 28 (38%). Nieco wyższą średnią wartość projektu odnotowano w konkursie DOK/16 – 2 547 064,77 zł. W DOK/17 wynosi ona 2 350 647,88 zł. W konkursie DOK/16 realizowany jest projekt o najwyższej wartości w całym Działaniu 3.2. Suma przeznaczonych na niego środków jest równa 10 123 883 zł. Projekt wymagający najmniejszych nakładów zidentyfikowano w konkursie DOK/17 - jego wartość jest równa niecałe 289 tys. zł. Konkursy w ramach omawianego działania cechują się wysokimi różnicami pomiędzy maksymalnymi a minimalnymi wartościami projektów – co świadczy o dużym rozproszeniu wysokości wartości realizowanych projektów wokół średniej. Podobnie jak w przypadku Działania 3.1 wynika to ze zróżnicowanego zakresu rzeczowego projektów.



Tabela 10. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.2

Konkurs	Liczba projektów - uczelnia publiczna	Liczba projektów - uczelnia niepubliczna	Liczba projektów - instytut badawczy	Wartość projektów	Średnia wartość projektu
DOK/16	40	4	2	117 164 979,46 zł	2 547 064,77 zł
DOK/17	18	1	9	65 818 140,51 zł	2 350 647,88 zł
Ogółem	58	5	11	182 983 119,97 zł	2 472 744,86 zł

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Działaniu 3.2 odbiorcami wsparcia były trzy typy jednostek: uczelnia publiczna, niepubliczna oraz instytut badawczy. Zdecydowaną większość umów zawarto z uczelniami publicznymi – na 74 zawarte umowy 78% podpisano z jednostkami publicznymi, 7% z niepublicznymi, a 15% z instytutami badawczymi. Średnia wartość jednego projektu realizowanego przez uczelnię publiczną wynosi 2 507 884,71 zł, niepubliczną 2 012 842,49 zł, a instytut badawczy 2 496 508,58 zł. W przypadku obu konkursów Interdyscyplinarne Programy Studiów Doktoranckich większość umów podpisano z uczelniami publicznymi. Najwyższe średnie wartości projektów w konkursie DOK/16 zdiagnozowano wśród instytutów badawczych - 3 898 321 zł. Średnia wartość projektu dla uczelni publicznych i niepublicznych jest niższa i wynosi odpowiednio 2 522 867,04 zł oraz 2 113 414,09 zł. Wskaźnik ten w konkursie DOK/17 prezentuje się nieco inaczej. Średni wynik dla uczelni publicznych to 2 474 590,67 zł, niepublicznych – pozostaje najniższy w tej grupie – 1 610 556,11 zł, a instytutów badawczych 2 184 994,71 zł. Najwięcej projektów w ramach Działania 3.2 realizuje Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – 9. Poniższa tabela prezentuje listę jednostek, które podpisały największą liczbę umów.

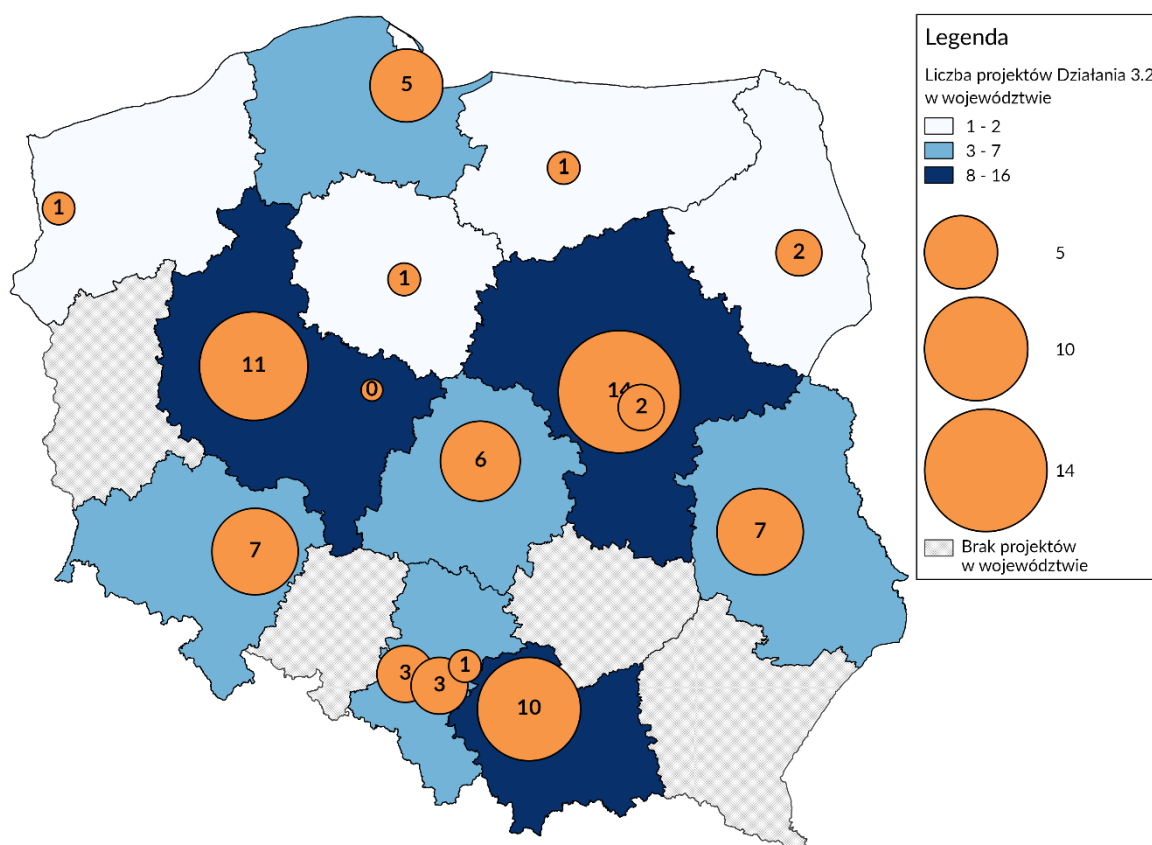
Tabela 11. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.2

Typ	Nazwa uczelni	Liczba projektów
Uczelnia publiczna	UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	9
	UNIwersytet Jagielloński	6
	UNIwersytet Warszawski	4
	Gdański Uniwersytet Medyczny	3
	Politechnika Lubelska	3
	Politechnika Łódzka	3
	Politechnika Śląska	3
Uczelnia niepubliczna	Akademia Leona Koźmińskiego	3
Instytut badawczy	Narodowe Centrum Badań Jądrowych	2

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Projekty w ramach Działania 3.2 realizowane były w 15 miejscowościach w całej Polsce z wyłączeniem województw: podkarpackiego, świętokrzyskiego, opolskiego i lubuskiego. Najwięcej projektów zidentyfikowano w stolicach województw – w tym np. w Warszawie (14) czy w Poznaniu (11) i Krakowie (10). Regionami o najwyższej liczbie projektów są mazowieckie, małopolskie i wielkopolskie – skupiające łącznie połowę wszystkich realizowanych projektów. Województwami z najmniejszą liczbą projektów są zachodniopomorskie, warmińsko-mazurskie i kujawsko-pomorskie (po 1).

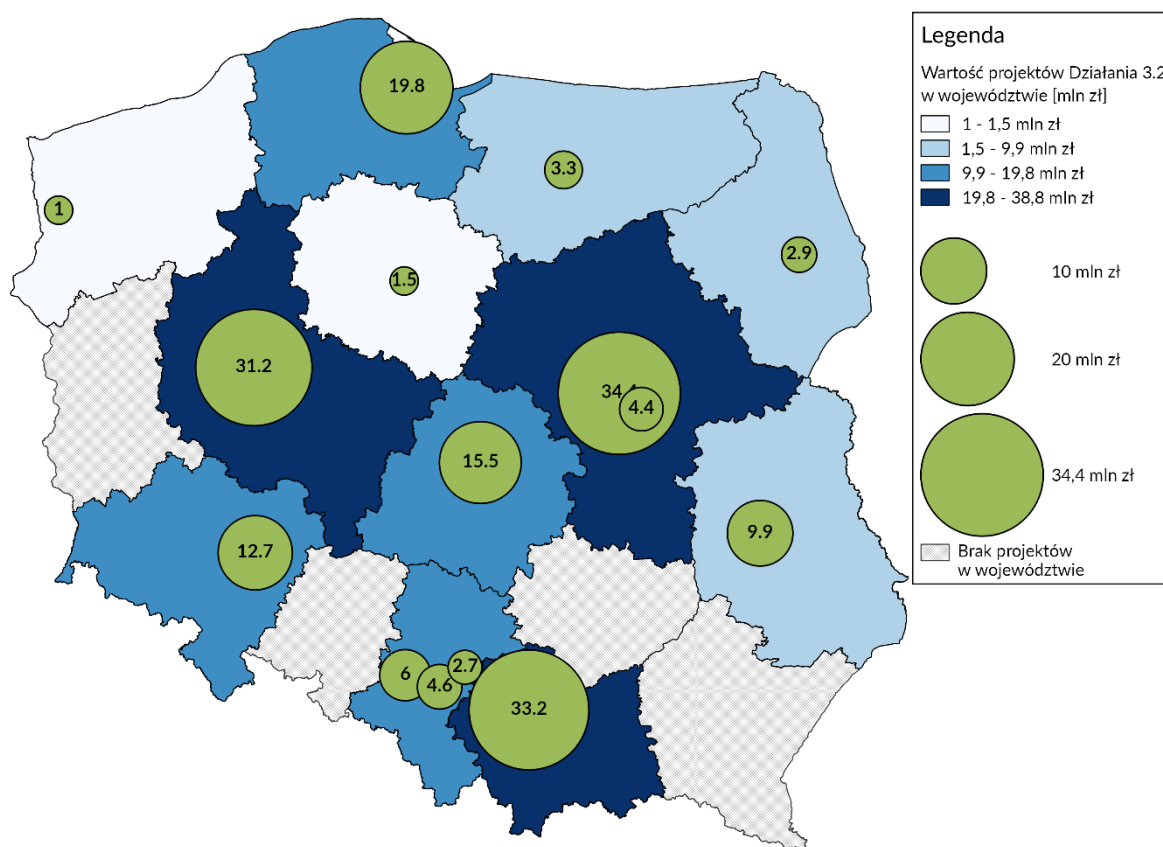
Mapa 5. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.2 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Warszawie realizowano projekty w sumie o największej wartości – nieco ponad 34 mln zł. Drugim miastem pod tym względem był Kraków – nieco ponad 33 mln zł, a trzecim Poznań - 31 mln zł. Województwami o najwyższej wartości projektów są mazowieckie, małopolskie i wielkopolskie – skupiające łącznie 56% wszystkich środków przeznaczonych na realizację projektów w ramach Działania 3.2. Regionami z najniższą wartością projektów są kujawsko-pomorskie i zachodniopomorskie – odpowiednio 1,5 mln zł i 1 mln zł. Najwyższe średnie wartości w przeliczeniu na jeden projekt odnotowano w województwach: pomorskim (4 mln zł) i małopolskim (3,3 mln zł).

Mapa 6. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.2 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

### Działanie 3.3 Umiejdzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego

W Działaniu 3.3 ogłoszono 1 nabór (MPK/15), w ramach którego podpisano 57 umów o łącznej wartości niecałych 80 mln zł. Średnia wartość projektów realizowanych w ramach omawianego Działania wynosi 1 401 700,74 zł, natomiast 50% projektów ma wartość mniejszą niż 1 291 455,28 zł, a 50% większą (mediana). Mierząc skupienie wartości projektów otrzymujemy informację, że 1/4 z nich ma wartość mniejszą niż 879 937,50 zł natomiast 1/4 większą niż 1 557 704,68 zł.

Suma przeznaczonych środków na projekt o najwyższej wartości w całym Działaniu 3.3 jest równa 3 983 326,94 zł. Wartość projektu wymagającego najmniejszych nakładów jest równa niecałe 173 tys. zł.

Tabela 12. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.3

Konkurs	Liczba projektów - uczelnia publiczna	Liczba projektów - uczelnia niepubliczna	Wartość projektów	Średnia wartość projektu
MPK/16	28	29	79 896 941,92 zł	1 401 700,74 zł

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Działaniu 3.3 odbiorcami wsparcia były 2 typy jednostek: uczelnia publiczna i niepubliczna. 49% projektów w ramach Działania 3.3 realizują uczelnie publiczne, a 51% niepubliczne. Średnia wartość jednego projektu w obu przypadkach wynosi około 1,16 mln zł. Najwięcej projektów w ramach Działania 3.3 realizuje Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu oraz Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie – po 4. Poniższa tabela prezentuje listę jednostek, które podpisały największą liczbę umów.

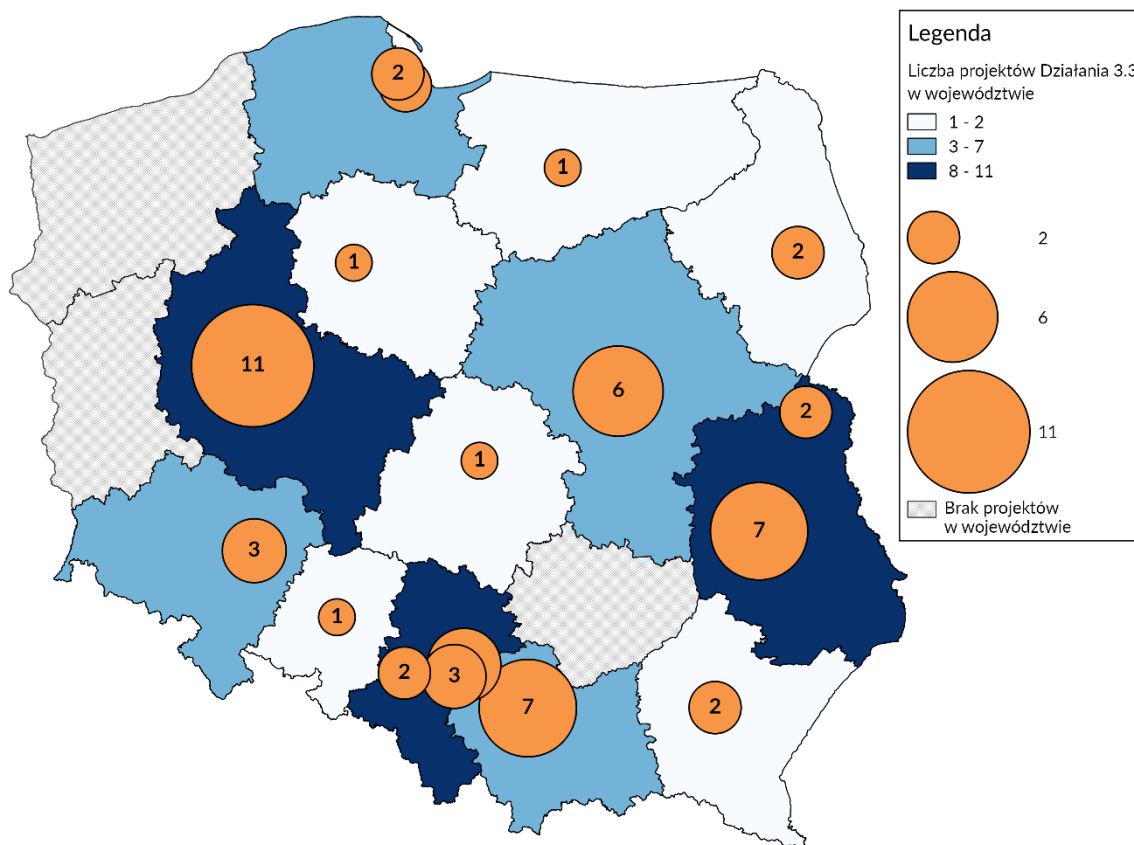
Tabela 13. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.3

Typ	Nazwa uczelni	Liczba projektów
Uczelnie publiczna	UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	4
	UNIwersytet Ekonomiczny w Poznaniu	4
	UNIwersytet Jagielloński	3
Uczelnie niepubliczna	WYŻsza Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie	4
	WYŻsza Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej	3
	WYŻsza Szkoła Humanitas	3

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Projekty w ramach Działania 3.3 realizowane były w 17 miejscowościach w całej Polsce z wyłączeniem województw: zachodniopomorskiego, świętokrzyskiego i lubuskiego. Najwięcej projektów zidentyfikowano w stolicach województw – w tym np. w Poznaniu (11), Krakowie (7) i Lublinie (7). Regionami o najwyższej liczbie projektów są wielkopolskie, śląskie i lubelskie – skupiające łącznie ponad połowę wszystkich realizowanych projektów. Województwami z najmniejszą liczbą projektów są warmińsko-mazurskie, łódzkie, kujawsko-pomorskie i opolskie (po 1).

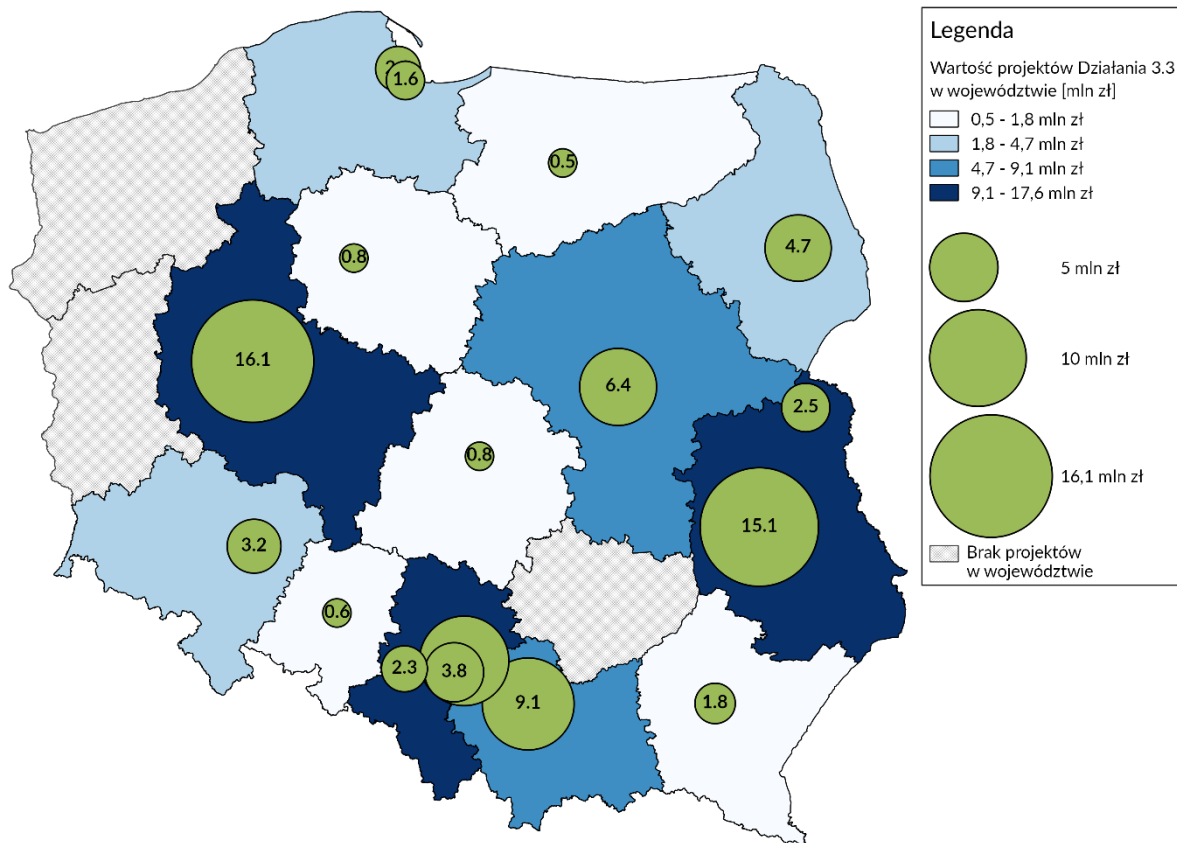
Mapa 7. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.3 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Poznaniu realizowano projekty w sumie o największej wartości – nieco ponad 16 mln zł. Drugim miastem pod tym względem był Lublin – nieco ponad 15 mln zł. Województwami o najwyższej wartości projektów są lubelskie, wielkopolskie i śląskie – skupiające łącznie 60% wszystkich środków przeznaczonych na realizację projektów w ramach Działania 3.2. Regionami z najniższą wartością projektów są opolskie i warmińsko-mazurskie – odpowiednio 0,6 mln zł i 0,5 mln zł. Najwyższe średnie wartości w przeliczeniu na jeden projekt odnotowano w woj. podlaskim (2,4 mln zł) i lubelskim (2 mln zł).

Mapa 8. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.3



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

#### Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego

W Działaniu 3.4 ogłoszono 2 nabory, w ramach których podpisano 66 umów o łącznej wartości ponad 28 mln zł. Średnia wartość projektu realizowanego w ramach omawianego Działania wynosi 436 072,59 zł, natomiast 50% projektów ma wartość mniejszą niż 315 041,18 (mediana). Mierząc skupienie wartości projektów otrzymujemy informację, że 1/4 z nich ma wartość mniejszą niż 147 600 zł natomiast 1/4 większą niż 682 267,18 zł.

Więcej umów podpisano w ramach konkursu PKD/16 - 49 (74%). W konkursie PKD/17 podpisano ich natomiast 17 (26%). Wyższą średnią wartość projektu odnotowano w konkursie PKD/16 - 495 899,08 zł. W PKD/17 wynosi ona prawie dwukrotnie mniej - 263 631,51 zł. W konkursie PKD/16 realizowany jest projekt o najwyższej wartości w całym Działaniu 3.4. Suma przeznaczonych na niego środków jest równa 1 441 793,08 zł. W tym samym konkursie zidentyfikowano projekt wymagający najmniejszych nakładów - jego wartość jest równa nieco ponad 60 tys. zł. Konkursy w ramach omawianego Działania cechują się wysokimi różnicami pomiędzy maksymalnymi a minimalnymi wartościami projektów - co świadczy o dużym rozproszeniu wysokości wartości realizowanych projektów wokół średniej. Oznacza to, że projekty są zróżnicowane z uwagi na zakres zadań przewidzianych do realizacji.

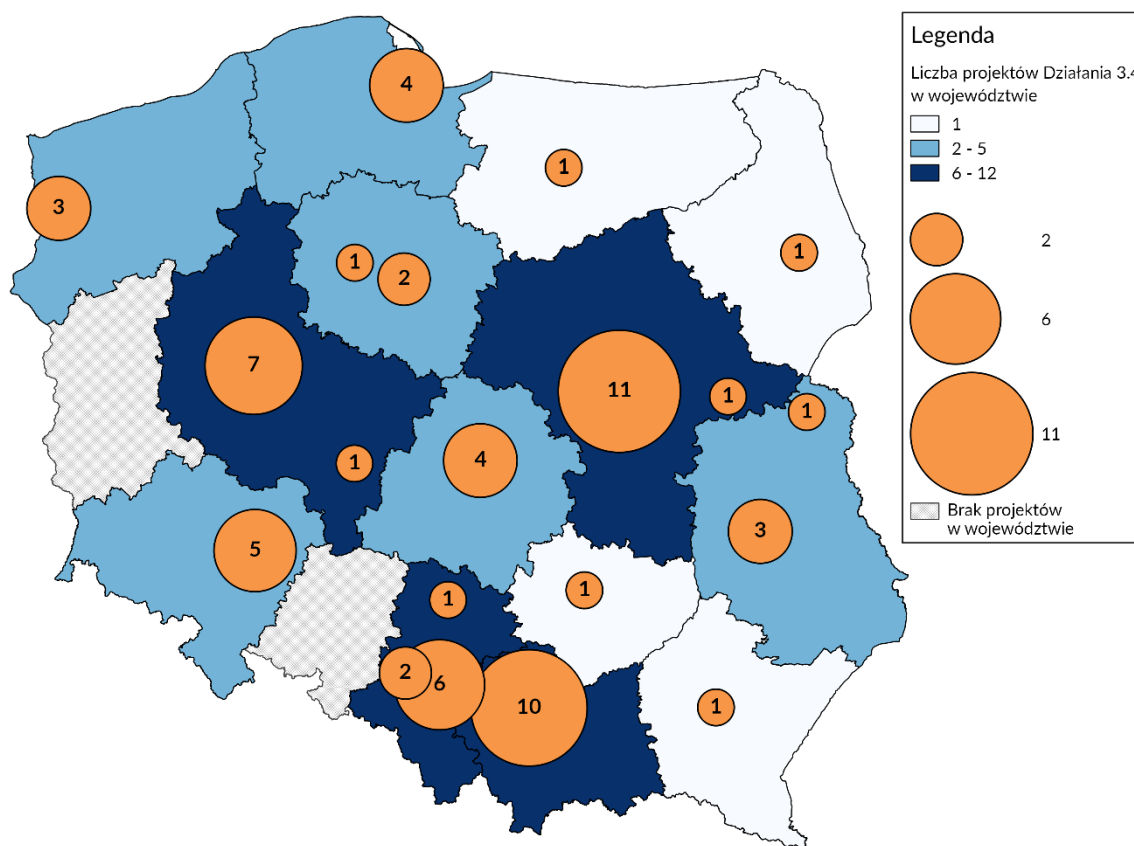
Tabela 14. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.4

Konkurs	Liczba projektów - uczelnia publiczna	Liczba projektów - uczelnia niepubliczna	Wartość projektów	Średnia wartość projektu
PKD/16	41	8	24 299 055,10 zł	495 899,08 zł
PKD/17	17	0	4 481 735,65 zł	263 631,51 zł
Ogółem	58	8	28 780 790,75 zł	436 072,59 zł

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Działaniu 3.4 odbiorcami wsparcia były 2 typy jednostek: uczelnie publiczne i niepubliczne. Zdecydowaną większość stanowiły uczelnie publiczne – na 66 zawartych umów 88% podpisano z jednostkami publicznymi, a tylko 12% z niepublicznymi (umowy z uczelniami niepublicznymi zostały zawarte tylko w konkursie PKD/16). Średnia wartość jednego projektu realizowanego przez uczelnie publiczne wynosi 460 079,52 zł. W przypadku uczelni niepublicznych jest niższa i równa się 262 022,31 zł. Najwięcej projektów w ramach Działania 3.4 realizują Uniwersytet Jagielloński i Uniwersytet Śląski w Katowicach – po 4. Projekty w ramach Działania 3.4 realizowane były w 20 miejscowościach w całej Polsce z wyłączeniem województw: opolskiego i lubuskiego. Najwięcej projektów zidentyfikowano w stolicach województw – w tym w Warszawie (11) i Krakowie (10). Regionami o najwyższej liczbie projektów są mazowieckie, małopolskie, śląskie i wielkopolskie – skupiające łącznie 59% wszystkich realizowanych projektów. Województwami z najmniejszą liczbą projektów są podlaskie, podkarpackie, warmińsko-mazurskie i świętokrzyskie (po 1).

Mapa 9. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.4 w ujęciu terytorialnym

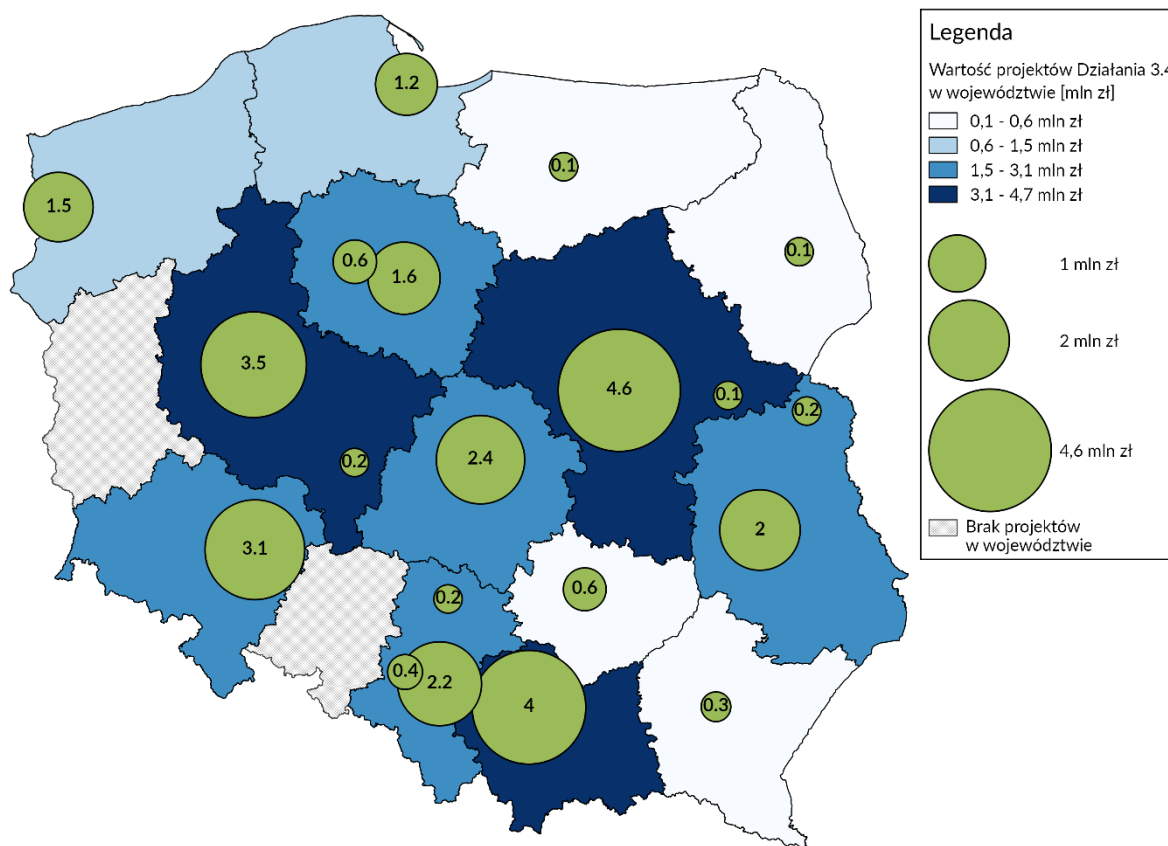


Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Warszawie realizowano projekty w sumie o największej wartości – nieco ponad 4,6 mln zł. Województwami o najwyższej wartości projektów są mazowieckie, małopolskie i wielkopolskie –

skupiające łącznie 43% wszystkich środków przeznaczonych na realizację projektów w ramach Działania 3.4. Regionami z najniższą wartością projektów są warmińsko-mazurskie i podlaskie (po 0,5 mln zł). Najwyższe średnie wartości w przeliczeniu na jeden projekt odnotowano w woj. kujawsko-pomorskim - 0,7 mln zł.

Mapa 10. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.4 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

### Działanie 3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych

W trybie konkursowym w Działaniu 3.5 ogłoszono 4 nabory, w ramach których podpisano 148 umów o łącznej wartości ponad 1 664 mln zł. Średnia wartość projektu realizowanego w ramach omawianego Działania wynosi 11 244 324,88 zł, natomiast 50% projektów ma wartość mniejszą niż 7 818 162,24 zł (mediana). Mierząc skupienie wartości projektów otrzymujemy informację, że 1/4 z nich ma wartość mniejszą niż 3 901 328,89 zł natomiast 1/4 większą niż 12 180 150,46 zł.

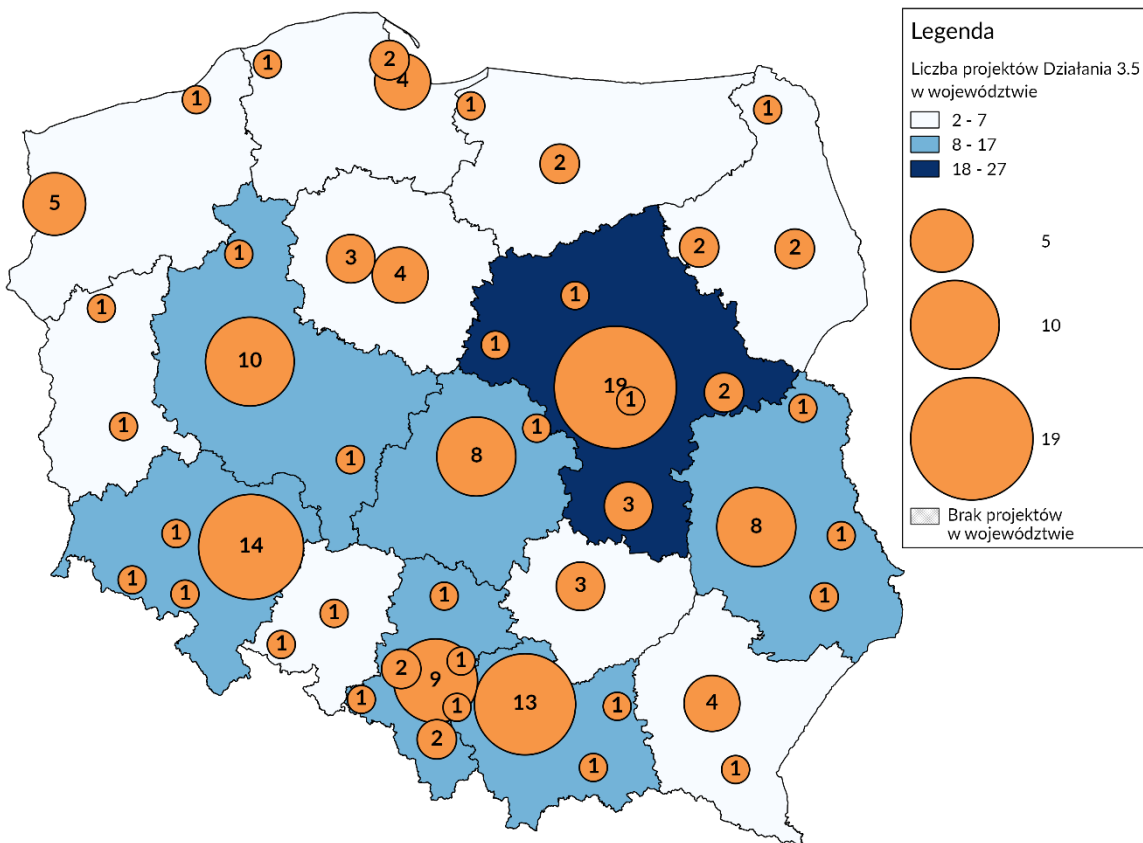
Tabela 15. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.5

Konkurs	Liczba projektów - uczelnia publiczna	Liczba projektów - uczelnia niepubliczna	Wartość projektów	Średnia wartość projektu
PZ1/17	58	41	715 614 111,98 zł	7 228 425,37 zł
PZ2/17	23	6	275 039 594,83 zł	9 484 123,96 zł
PZ3/17	10	0	368 667 793,34 zł	36 866 779,33 zł
PZ3/18	10	0	304 838 582,55 zł	30 483 858,26 zł
Ogółem	101	47	1 664 160 082,70 zł	11 244 324,88 zł

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Projekty w ramach Działania 3.5 były realizowane przez dwa typy jednostek: uczelnie publiczne i niepubliczne. Zdecydowaną większość stanowiły uczelnie publiczne – na 148 zawartych umów 68% podpisano z jednostkami publicznym. Średnia wartość jednego projektu realizowanego przez uczelnie publiczne wynosi 13 433 287,29 zł. W przypadku uczelni niepublicznych jest dwukrotnie niższa i równa się 6 540 384,40 zł. Projekty w ramach Działania 3.5 realizowane były w 48 miejscowościach w całej Polsce. Najwięcej projektów zidentyfikowano w stolicach województw – w tym w Warszawie (19), Wrocławiu (14) i Krakowie (13). Regionem o zdecydowanie najwyższej liczbie projektów jest mazowieckie skupiające łącznie 18% wszystkich realizowanych projektów. Województwami z najmniejszą liczbą projektów są opolskie i lubuskie (po 2).

Mapa 11. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.5 w ujęciu terytorialnym

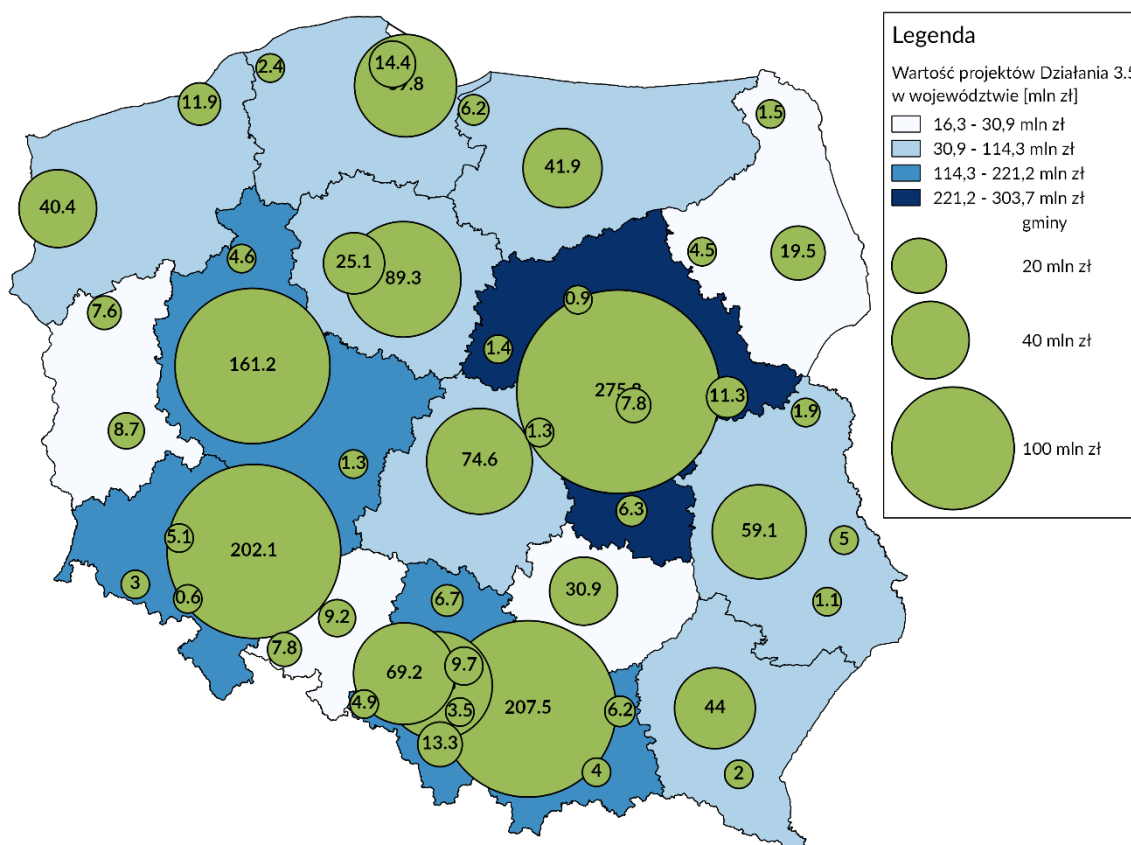


Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

W Warszawie realizowano projekty w sumie o największej wartości – niecałe 276 mln zł. Województwami o najwyższej wartości projektów są mazowieckie, małopolskie i dolnośląskie – skupiające łącznie 44% wszystkich środków przeznaczonych na realizację projektów w ramach Działania 3.5. Regionami z najniższą wartością projektów są opolskie i lubuskie - odpowiednio 17 mln i 16,3 mln zł. Najwyższe średnie wartości w przeliczeniu na jeden projekt odnotowano w woj. kujawsko-pomorskim i warmińsko-mazurskim - ponad 16 mln zł.



Mapa 12. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.5 w ujęciu terytorialnym



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

### 2.1.2 Ocena postępu rzeczowego i czynniki wpływające na poziom realizacji wskaźników

Zgodnie z Wytycznymi w zakresie monitorowania postępu rzeczowego realizacji programów operacyjnych na lata 2014-2020 do oceny postępów w osiąganiu zidentyfikowanych celów szczegółowych programu stosuje wskaźniki rezultatu strategicznego, obrazujące pożądaną zmianę sytuacji społeczno-gospodarczej. Projekty realizowane w ramach III OP przyczyniają się do osiągnięcia wskaźnika rezultatu: *Liczba osób, które po opuszczeniu programu podjęły pracę lub kontynuowały zatrudnienie*. Ponadto w procesie monitorowania postępu rzeczowego stosowane są wspólne wskaźniki produktu (określone przez KE). Projekty realizowane w ramach III OP przyczyniają się do osiągnięcia wskaźników produktu:

- Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych [osoby],
- Liczba podmiotów wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne [szt.],
- Liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami [szt.],
- Liczba projektów, w których sfinansowano koszty racjonalnych usprawnień dla osób z niepełnosprawnościami [szt.].

Zgodnie z UP, do mierzenia efektów interwencji na poziomie projektów, stosuje się **wskaźniki kluczowe, określone na poziomie krajowym (pochodzące z WLWK 2014)** wśród których wyróżnia się:

- **wskaźniki kluczowe produktu** - wskaźniki określone na poziomie projektu, powiązane bezpośrednio z wydatkami ponoszonymi w projekcie,
- **wskaźniki kluczowe rezultatu bezpośredniego** - wskaźniki określone na poziomie projektu, odnoszące się do bezpośrednich efektów projektu, których realizacja jest wynikiem projektu, ale

mogą mieć na nią wpływ także inne zewnętrzne czynniki; niepowiązane bezpośrednio z wydatkami ponoszonymi w projekcie.

Zgodnie z SZOOP na potrzeby monitorowania Priorytetu Inwestycyjnego 10ii *Poprawa jakości, skuteczności i dostępności szkolnictwa wyższego oraz kształcenia na poziomie równoważnym w celu zwiększenia udziału i poziomu osiągnięć, zwłaszcza w przypadku grup w niekorzystnej sytuacji* (w którym realizowane są projekty z Działań 3.1-3.5) opracowany został zestaw 19 wskaźników produktu i 13 wskaźników rezultatu bezpośredniego.

**Analiza zestawu wskaźników z wykorzystaniem warunków reguły CREAM<sup>10</sup> wskazuje, że zostały one opracowane poprawnie, są spójne i mogą być wykorzystywane w prowadzeniu monitoringu postępu rzeczowego.** Nie stwierdzono uchybień metodologicznych. Wskaźniki wpisują się też w logikę interwencji poszczególnych Działań.

Istotnym uzupełnieniem systemu monitorowania postępu rzeczowego są **wskaźniki specyficzne dla projektu** określone przez poszczególnych beneficjentów. Podlegają one monitorowaniu i rozliczeniu na poziomie projektu z uwagi na ograniczoną możliwość ich agregowania i porównywania pomiędzy projektami. Wyniki badań z ekspertami oceniającymi wnioski czy opiekunami projektów z NCBR wskazują, że w niektórych przypadkach stosowanie tych wskaźników było zbyt szeroko wykorzystywane przez beneficjentów (duża drobiazgowość) lub powielają one wskaźniki kluczowe.

Dla III OP PO WER zdefiniowano **4 kluczowe wskaźniki, decydujące o uruchomieniu środków rezerwy wykonania:**

- Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa (wskaźnik produktu),
- Liczba osób objętych wsparciem EFS w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju (wskaźnik produktu),
- Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich (wskaźnik produktu),
- Całkowita kwota certyfikowanych wydatków kwalifikowalnych (wskaźnik postępu finansowego).

Stan realizacji wskaźników zgodnie ze stanem na koniec 2018 roku prezentuje poniższa tabela.

**Tabela 16. Stopień realizacji celów rocznych dla wskaźników/KEW włączonych do ram wykonania**

Nazwa wskaźnika	Osiągnięta wartość wskaźnika	Cel pośredni (dla 2018 roku)	Stopień realizacji (%)
Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa [osoby] [wskaźnik produktu]	16 605	16 800	98,84%
liczba osób objętych wsparciem EFS w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju [osoby] [wskaźnik produktu]	32 617	20 000	163,09%

<sup>10</sup> Warunki reguły CREAM – wskaźniki powinny być: C – clear – precyzyjne – jasno zdefiniowane i bezsporne; R – relevant – odpowiadające przedmiotowi pomiaru i jego oceny; E – economic – ekonomiczne – mierzone w ramach racjonalnych kosztów; A – adequate – adekwatne – dostarczające wystarczającej informacji o realizacji projektu; M – monitorable – mierzalne – łatwe do zmierzenia i podlegające niezależnej walidacji.

Nazwa wskaźnika	Osiągnięta wartość wskaźnika	Cel pośredni (dla 2018 roku)	Stopień realizacji (%)
liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich [osoby] [wskaźnik produktu]	1 419	1 360	104,34%
Całkowita kwota certyfikowanych wydatków kwalifikowalnych [euro] [wskaźnik postępu finansowego]	98 625 918,99	124 063 458	79,50%

Źródło: opracowanie własne na podstawie Informacji kwartalnej z realizacji programu operacyjnego (data sporządzenia: 25.01.2019r., stan na 31.12.2018 r.), Tabela 4. Dodatkowe cele roczne wyznaczone dla wskaźników / KEW włączonych do ram wykonania.

Stan realizacji wskaźników został osiągnięty na poziomie umożliwiającym uruchomienie środków rezerwy wykonania (w kwocie 81 039 472 euro, w tym 68 303 399,00 euro dofinansowania UE). Wnioski płynące z wywiadów pogłębionych i analizy sytuacji po III kwartale 2018 roku wskazują, że istniało jednak poważne ryzyko w tym zakresie. Zażegnanie tego ryzyka było możliwe dzięki ponadstandardowemu zaangażowaniu pracowników NCBR odpowiedzialnych na realizację i rozliczanie projektów przy współpracy z beneficjentami.

Analiza wartości wskaźników zakładanych do realizacji w projektach (konkursowych i pozakonkursowych) w odniesieniu do stanu docelowego określonego w Programie pokazuje, że aktualnie nie ma zagrożenia dla osiągnięcia poszczególnych wartości docelowych (mając na uwadze, że część alokacji nie została jeszcze zakontraktowana). Szacunki prowadzone w oparciu o projekty zakontraktowane pokazują, że większość wartości docelowych jest przekroczona, co pozostawia margines bezpieczeństwa w przypadku rozwiązywania umów czy problemów z osiągnięciem wskaźników. Wyniki badań przeprowadzonych z przedstawicielami zespołów projektowych wskazują, że w przypadku niektórych wskaźników może dojść do sytuacji, że zakładana wartość nie zostanie osiągnięta. Dotyczy to w szczególności następujących wskaźników:

#### Działanie 3.1

- Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa (wskaźnik produktu),
- Liczba studentów, którzy uczestniczyli w stażach wspieranych ze środków EFS (wskaźnik produktu),
- Liczba osób, które podniosły kompetencje w ramach działań uczelni wspartych z EFS (wskaźnik rezultatu bezpośredniego),

#### Działanie 3.2

- Liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich (wskaźnik produktu),
- Liczba absolwentów programów studiów doktoranckich dofinansowanych ze środków EFS (wskaźnik rezultatu bezpośredniego),

#### Działanie 3.3

- Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu EFS (wskaźnik rezultatu bezpośredniego),

#### Działanie 3.4

- Liczba pracowników kadry dydaktycznej uczelni objętych wsparciem EFS w zakresie procesu kształcenia (wskaźnik produktu),

- Liczba pracowników uczelni, którzy dzięki wsparciu EFS podnieśli swoje kompetencje dydaktyczne (wskaźnik rezultatu bezpośredniego).

W przypadku Działań 3.1 i 3.4 jako powód nieosiągnięcia docelowego stanu realizacji wskaźników wskazywane są głównie problemy z rekrutacją uczestników, rzadziej rezygnacje z uczestnictwa w projekcie. W przypadku Działania 3.2 głównym powodem są rezygnacje z uczestnictwa w projekcie. Natomiast w przypadku Działania 3.3 odpowiedzi beneficjentów rozkładają się mniej więcej po równo (między problemy z rekrutacją uczestników i rezygnacje z uczestnictwa w projekcie). Więcej na temat czynników wpływających na realizację wskaźników w rozdz. 2.2 i 2.4.

### 2.1.3 Analiza zamierzonych i niezamierzonych efektów projektów

Rozpoczynając analizę efektów projektów należy w pierwszej kolejności przedstawić etap, na jakim znajdują się realizowane projekty. W ramach III OP POWER najwięcej umów zostało podpisanych w 2017 r. – prawie połowa (49%). Ponad 1/3 umów zawarto w 2018 r. a jedynie 17% w 2016 r.

Tabela 17. Rok zawarcia umowy o dofinansowanie według Działań

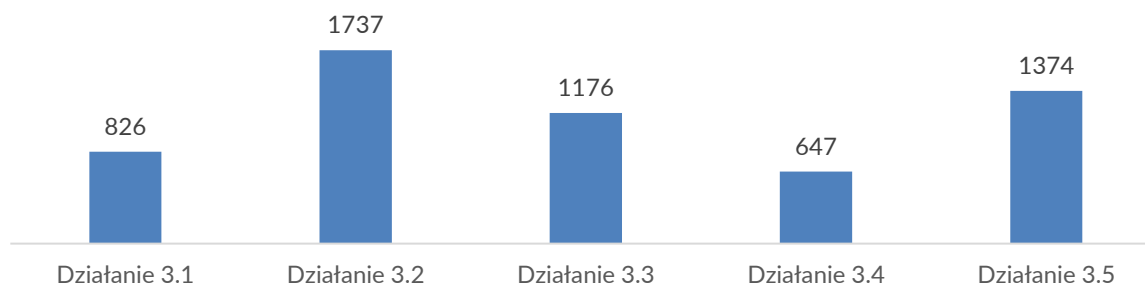
Działanie	2016	2017	2018	Ogółem
Działanie 3.1	23%	49%	28%	943
Działanie 3.2		61%	39%	74
Działanie 3.3		98%	2%	57
Działanie 3.4		95%	5%	66
Działanie 3.5		7%	93%	148
Ogółem	17%	49%	34%	1288 (100%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Umowy w ramach Działania 3.1 były podpisywane w okresie 2016-2018. Na 943 umowy prawie połowa z nich (49%) została zawarta w 2017 r. Następnym pod względem liczby podpisanych umów jest rok 2018 (28%). Najmniej umów zawarto w 2016 roku – 23%. W Działaniach 3.2, 3.3, 3.4 i 3.5 umowy zawierano w latach 2017-2018. W przypadku Działania 3.2, 3.3 i 3.4 większość z umów została podpisana w 2017 r., natomiast w Działaniu 3.5 w 2017 r. zawarto jedynie 7% umów.

Średnia liczba dni przewidzianych na realizację projektów konkursowych wynosi 948 dni. Jest jednak zróżnicowana w zależności od Działania.

Wykres 3. Średnia liczba dni realizacji projektu wg Działań

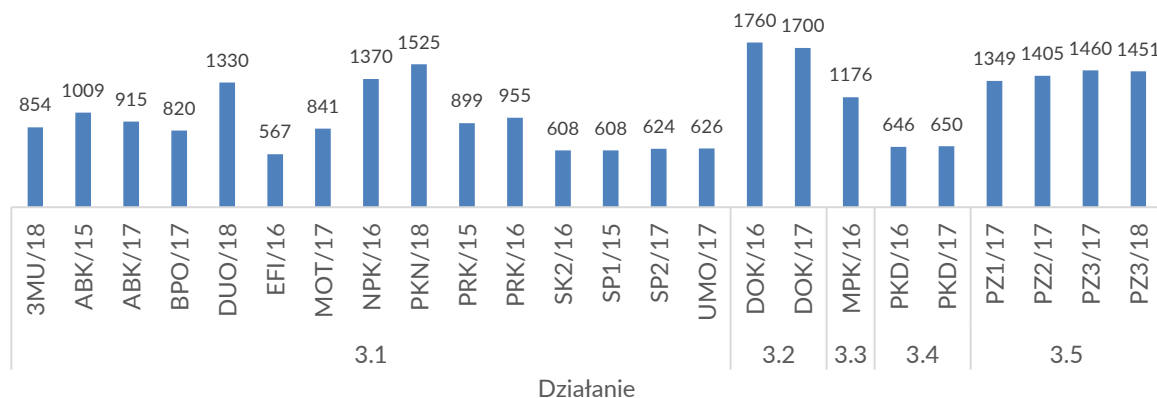


Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Najwyższą średnią liczbę dni realizacji projektu odnotowano w Działaniu 3.2 – 1737. Różni się ona nieznacznie między konkursami – w DOK/16 potrzeba średnio 60 dni więcej na realizację projektu niż w DOK/17. Najkrótsze projekty są realizowane w ramach Działania 3.4. W Działaniu 3.5, gdzie wskaźnik długości realizacji projektu mierzony liczbą dni jest drugi co do wielkości w III OP (wynosi 1374), względnie najmniej dni potrzeba w konkursie PZ1/17 – 1349. Najwięcej dni potrzeba na realizację

projektu w PZ3/17 i PZ3/18 - około 80 dni dłużej niż średnia całego Działania. Średnia liczba dni realizacji projektu w Działaniu 3.1 wynosi 826. Średnio najmniej dni potrzeba na realizację projektów w konkursach dotyczących tzw. III misji uczelni i "Studiujesz? Praktykuj!". Najwięcej dni potrzeba na realizację projektu w PKN/18, NPK/16 i DUO/18 – ponad 1,5 razy dłużej niż średnia dla całego Działania. W pozostałych konkursach nie odnotowano różnic w średniej liczbie dni w ramach danych Działań.

Wykres 4. Średnia liczba dni realizacji projektu w podziale na konkurs



Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Średnia liczba dni realizacji projektu uwarunkowane są specyfiką poszczególnych konkursów i zakresem projektów objętych wsparciem (duża część to projekty wieloletnie). W konkursach Działania 3.2 i 3.5 długość trwania projektu określona była w ogłoszeniu o konkursie – w DOK jest to okres od minimum 24 miesiące do maksimum 60 miesiące, a w PZ od 18 miesiące do 48 miesiące. Wyróżniającymi się konkursami pod względem liczby dni realizacji są również DUO/18, NPK/16 oraz PKN/18. W ich przypadku w kryteriach dostępu w regulaminie konkursu zapisano, że odpowiednio okres realizacji projektu w DUO powinien wynosić co najmniej 24 miesiące i nie przekraczać 48 miesiące; NPK nie krócej niż 24 miesiące i nie dłużej niż 72 miesiące oraz PKN – co najmniej 24 miesiące i nie przekraczać 60 miesiące.

Należy zaznaczyć, że do nielicznych umów w ramach Działania 3.1 (86 umów – głównie konkursy "Program Rozwoju Kompetencji" oraz "Studiujesz? Praktykuj!"), Działania 3.3 (3), Działania 3.4 (2 – konkurs PKD/16) oraz Działania 3.5 (4 – konkurs PZ1/17) zawarty został aneks. Aneksowanie umów było związane m.in. z opóźnieniami harmonogramu rzeczowo-finansowego występującymi w projekcie<sup>11</sup>.

Przystępując do analizy efektów projektów realizowanych w ramach III OP PO WER należy pamiętać, że jedynie 17% projektów (na które zawarte zostały umowy o dofinansowanie do końca 2018 roku) zostało zakończonych (głównie projekty z Działania 3.1). Jest to istotna okoliczność, która ogranicza możliwość analizy efektów projektów. Szczegółowe zestawienie roku zakończenia projektów przedstawia poniższa tabela.

Tabela 18. Rok zakończenia projektów według Działań

Działanie	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Ogółem
Działanie 3.1	5%	16%	39%	26%	5%	4%	4%	943
Działanie 3.2				1%	9%	45%	45%	74
Działanie 3.3			42%	35%	19%	4%		57
Działanie 3.4		15%	71%	14%				66

<sup>11</sup> Wyniki badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych.

Działanie	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Ogółem
Działanie 3.5				5%	23%	66%	6%	148
Ogółem	4%	13%	34%	22%	8%	14%	6%	1288 (100%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014, stan na 31.12.2018 r.

Do końca 2019 roku planowane jest zakończenie ponad połowy projektów (51%), z czego najwięcej prognozuje się zakończyć w 2019 roku (34%). W ramach poszczególnych Działań odnotowano pewne różnice:

- W ramach Działania 3.1 najwięcej projektów (81%) planowo zakończy się w okresie 2018-2020 z czego niecałe 40% w roku 2019, a ponad 25% w 2020. Do 2020 roku planowane jest zakończenie 87% projektów tego Działania;
- W Działaniu 3.2 zdecydowana większość projektów (90%) planowo zakończy się w okresie 2022-2023. Do końca 2021 roku planowane jest zakończenie jedynie 10% projektów;
- W Działaniu 3.3 prawie wszystkie przedsięwzięcia (96%) planowo zakończą się do końca 2021 roku - w tym 42% w 2019 roku. Realizacja wszystkich szacowana jest na koniec 2022;
- Większość projektów (86%) w Działaniu 3.4 planowo zostanie zrealizowanych do końca 2019 roku - w tym 71% w 2019 roku. Realizacja wszystkich szacowana jest na koniec 2020;
- W przypadku Działania 3.5 realizację większości projektów (84%) przewidziano końca 2022 roku - w tym aż 66% w 2022 roku.

Przeprowadzone w ramach badania odtworzenie logiki interwencji pozwala stwierdzić, że została ona zaprogramowana w sposób spójny uwzględniający relacje przyczynowo-skutkowe. Zaplanowane typy projektów wpisują się w efekty oraz w planowane oddziaływanie. Analiza ta potwierdza zgodność z przyjętą teorią zmiany dla osi priorytetowej. Przewidziane Działania są powiązane z oczekiwanymi efektami (wynikającymi z teorii zmiany) oraz celami szczegółowymi przewidzianymi w Programie (teoria zmiany dla III OP i logiki interwencji dla Działań 3.1-3.4 zostały przedstawione w postaci grafów w Aneksie).

W przeprowadzonym badaniu *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS - RAPORT CZĄSTKOWY 2017* oraz w późniejszej edycji stwierdzono, że teoria zmiany dla III OP jest zgodna z Diagnozą społeczno-ekonomiczną na użytek PO WER, jak i z założeniami dokumentów strategicznych wyższego rzędu (*Strategia Europa 2020, The New Skills Agenda for Europe, Strategia Rozwoju Kraju 2020, Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju Polska 2030*). Jest również zgodna z wnioskami z raportów ewaluacyjnych realizowanych w poprzedniej perspektywie, ale stanowiących rekomendacje dla perspektywy finansowej 2014-2020. Na tym etapie niniejszej ewaluacji po ponownym odtworzeniu teorii zmiany należy potwierdzić te wnioski.

### Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym

Z raportu *Kompetencje przyszłości - czwarta rewolucja przemysłowa w Europie Wschodniej*<sup>12</sup> opracowanego przez Adecco wynika, że kompetencje pracowników nie nadążają za zmianami będącymi konsekwencją rozwoju technologii. Dane statystyki publicznej wskazują na systematycznie rosnący odsetek osób z wyższym wykształceniem, w tym wśród osób w wieku 30-34 lata<sup>13</sup>. Równocześnie wciąż podnoszony jest **problem niedopasowania kształcenia na poziomie wyższym do potrzeb rynku pracy i pracodawców.**

<sup>12</sup> *Skills of the future 4th Industrial Revolution in Central and Eastern Europe*, The Adecco Group, 2018.

<sup>13</sup> Odsetek osób w wieku 15-64 lata posiadających wyższe wykształcenie: 2010 - 19,4%; 2017 - 26,3%; Odsetek osób w wieku 30-34 lata posiadających wyższe wykształcenie: 2010 - 34,8%; 2017 - 45,7%; źródło: <http://old-strateg.stat.gov.pl>

Na ten problem zwracano uwagę w diagnozie opracowanej na potrzeby PO WER<sup>14</sup>. Wyniki ewaluacji *Ewaluacja ex-post – Wpływ polityki spójności 2007-2013 na edukację i kształcenie*<sup>15</sup> pokazały, że projekty realizowane w ramach PO KL nie rozwiązały problemu nawiązania trwałej współpracy uczelni z rynkiem pracy, mimo dostrzeganego jej znaczenia dla obu stron.

Za brak dopasowania popytu do podaży na rynku pracy częściowo odpowiada szybkie tempo rozwoju technologii, w tym informacyjnych, cyfryzacja i automatyzacja procesów produkcji. Jest to jeden z najważniejszych – obok starzenia demograficznego i związanego z nim uszczuplenia zasobów pracy – obserwowanych i prognozowanych zjawisk wpływających na sytuację na rynku pracy w Polsce. Obserwowany rozwój technologii systematycznie prowadzi do wzrostu wydajności pracy i kształtowania popytu pracodawców na specyficzne umiejętności i kompetencje<sup>16</sup>. **Badania prowadzone wśród pracodawców pokazują, że coraz więcej z nich doświadcza trudności związanych ze zmieniającym się rynkiem pracy.** Pracodawcy wskazują na problemy w zakresie rekrutacji pracowników oraz wysoką rotację<sup>17</sup>. Wyniki badania zrealizowanego przez Manpower Group<sup>18</sup> pokazały, że w 2018 r. 51% polskich pracodawców zadeklarowało, że miało problemy ze znalezieniem pracowników z niezbędnymi umiejętnościami. A zatem jednym z zasadniczych problemów, z którymi zmagają się przedsiębiorstwa, jest zrekrutowanie kompetentnych kadr, potrafiących obsłużyć istniejące systemy oraz projektować i tworzyć nowe rozwiązania. Wskazuje się, że w tym zakresie podaż jest niewspółmierna do popytu<sup>19</sup>. Pracodawcy rywalizują o pracowników z konkretnym wykształceniem i o określonych kompetencjach.

Jak pokazała zaprezentowana wyżej diagnoza, istnieje potrzeba wspierania programów kształcenia, które kształcą umiejętności zawodowe, których oczekują pracodawcy oraz kompetencje miękkie studentów, które pozwolą młodym pracownikom dopasowywać się do potrzeb rynku pracy – szczególnie w kontekście kluczowych obszarów dla rozwoju nowoczesnej gospodarki kraju. Spadająca liczba studentów i w konsekwencji mniejsza podaż oczekiwanych zasobów pracy oraz sprecyzowane potrzeby pracodawców sprawiają, że proces kształcenia na poziomie wyższym powinien osiągać jak najwyższy poziom trafności.

Odpowiedzią na te problemy i potrzeby jest realizacja projektów obejmujących:

- Realizację programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim albo praktycznym, dostosowanych, w oparciu o analizy i prognozy, do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa (zawierających w szczególności: tworzenie i realizację nowych kierunków studiów odpowiadających na aktualne potrzeby społeczno-gospodarcze, dostosowanie i realizację programów kształcenia do potrzeb społeczno-gospodarczych, działania włączające pracodawców w przygotowanie programów kształcenia i ich realizację, wysokiej jakości programy stażowe;
- Podnoszenie kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju, określanych w oparciu o analizy i prognozy potwierdzające potrzebę rozwijania określonych kompetencji w konkretnych obszarach oraz w oparciu o zapotrzebowanie zgłaszane przez pracodawców/organizacje pracodawców, realizowane (z wyłączeniem staży) np. poprzez: certyfikowane szkolenia i zajęcia warsztatowe kształtujące kompetencje, dodatkowe zajęcia realizowane wspólnie z pracodawcami, dodatkowe

<sup>14</sup> Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020, Warszawa 2017, s. 19.

<sup>15</sup> *Ewaluacja ex-post – Wpływ polityki spójności 2007-2013 na edukację i kształcenie*, Evalu Sp. z o.o., WYG PSDB Sp. z o.o., Warszawa 2017, s. 132.

<sup>16</sup> *Jakie czekają nas zmiany na rynku pracy?*, Piotrowski M., referat wygłoszony podczas Światowego Tygodnia Przedsiębiorczości podczas seminarium Milleniali na rynku pracy – zarządzanie talentami w ujęciu globalnym, Warszawa 2018.

<sup>17</sup> *Rynek pracy w Polsce. Jak wygrać trwającą rewolucję?*, ECR Polska, Poznań 2017, s. 2.

<sup>18</sup> *Jak rozwiązać problem niedoboru talentów? Przygotuj, pozyskuj, pożyczaj i przenieś*, Manpower Group, 2018, s. 2.

<sup>19</sup> Batorski D., Błażewicz M., „Diagnoza stanu i trendy na rynku pracy w województwie mazowieckim”, Mazowiecka Jednostka Wdrażania Programów Unijnych, Warszawa 2015, s. 72.

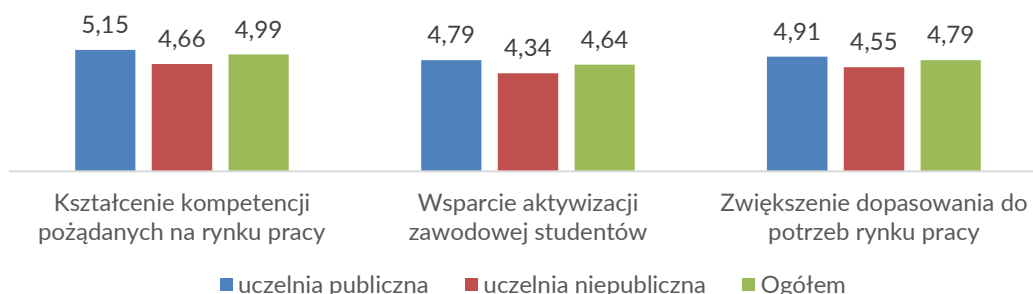
zadania praktyczne dla studentów realizowane w formie projektowej, w tym w ramach zespołów projektowych, wizyty studyjne u pracodawców;

- Wspieranie świadczenia wysokiej jakości usług przez instytucje (np. akademickie biura karier), wspomagające studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej na rynku pracy;
- Rozwój oferty uczelni w zakresie realizacji trzeciej misji, jako forum aktywności społecznej np. poprzez programy realizowane przy współpracy z organizacjami pozarządowymi, przyczyniające się do rozwoju kompetencji kluczowych, odpowiadających potrzebom rynku pracy, gospodarki i społeczeństwa.

Analiza wyników ogłoszonych konkursów pokazuje, że wszystkie typy projektów są realizowane w ramach Działania 3.1. Jak wskazano wcześniej Działanie 3.1 jest najbardziej zaawansowane, jeśli chodzi o poziom realizacji projektów (najwięcej projektów zakończonych). Analiza wskaźników pokazuje, że osiągnięte są już pierwsze efekty rzeczowe. Do końca 2018 roku 29 tys. studentów zostało objętych wsparciem w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju, a ponad 22 tys. uczestniczyło w stażach. 5 378 studentów zostało objętych wsparciem w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa, a 13 350 studentów zostało objętych usługami instytucji wspomagających studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej na rynku pracy. W kursach edukacyjnych w ramach projektów dotyczących tzw. III misji uczelni wzięło udział 7 816 osób.

Wyniki badania przeprowadzonego z przedstawicielami zespołów projektowych wskazują, że efekty uzyskane w wyniku realizacji projektu (do tej pory) odpowiadają oczekiwaniom beneficjentów (94% jest takiego zdania). W największym stopniu obserwowane są efekty w zakresie kształcenia kompetencji pożądaných na rynku pracy.

**Wykres 5. Ocena stopnia, w jakim realizacja projektów w ramach Działania 3.1 przyczynia się do osiągnięcia efektów**



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=284 (ocena była dokonywana na skali 1-6, gdzie 1 oznaczało, że realizacja projektu nie przyczynia/przyczyniła się w ogóle, a 6, że przyczynia/przyczyniła się bardzo dużym stopniu).

Również wyniki badań przeprowadzonych z podmiotami zaangażowanymi w realizację projektów dotyczących tzw. III misji uczelni wskazują, że odbiorcy (uczniowie, młodzież) zwiększyli swoje kompetencje (więcej na ten temat w rozdz. 2.3.3).

Niezamierzonym efektem realizacji projektów w ramach Działania 3.1 jest wzrost aktywności zawodowej studentów w trakcie studiów. Z uwagi na sytuację na rynku pracy określaną mianem „rynek pracownika” istnieje duże zapotrzebowanie na pracowników, a pracodawcy szukają nowych sposobów ich pozyskania. Przedstawiciele zespołów projektowych wskazywali, że realizacja staży w ramach projektów u pracodawców bardzo często doprowadziła do zatrudnienia studentów. Taki efekty można oceniać w kategoriach pozytywnych. Z punktu widzenia realizacji projektów miał on niestety w niektórych



przypadkach niekorzystne konsekwencje, ponieważ student zrezygnował z kontynuowania nauki na rzecz kariery zawodowej (przerywając tym samym udział w projekcie).

### Działanie 3.2 Studia doktoranckie

Szkolnictwo wyższe – zwłaszcza na poziomie studiów III stopnia – odgrywa istotną rolę w dostarczaniu wysokiej jakości kapitału ludzkiego, zarówno na potrzeby kadr akademickich, w tym badań naukowych, jak i polskiej gospodarki. Należy też zauważyć, że *Polska posiada najniższy wśród krajów OECD odsetek doktoratów uzyskiwanych w ramach nauk matematyczno-przyrodniczych i technicznych*<sup>20</sup>. W ostatnich latach jednym z ważniejszych elementów debaty wokół studiów doktoranckich w Polsce jest ich niska skuteczność – rozumiana jako uzyskanie stopnia naukowego doktora przez uczestników studiów doktoranckich. Problem ten ilustrują wyniki kontroli przeprowadzonej przez NIK – na przykładzie lat 2013-2014 pokazano nieskuteczność kształcenia kadr naukowych. Zdiagnozowano, że skontrolowane *jednostki naukowe stworzyły uczestnikom studiów doktoranckich warunki do prowadzenia samodzielnych badań naukowych, współpracy naukowej w zespołach badawczych oraz publikowania wyników badań, ale warunki te nie były wystarczająco motywujące do uzyskania stopnia naukowego doktora*<sup>21</sup>. Wniosek o niskiej skuteczności wynika z faktu, że w kontrolowanych jednostkach „spośród 261 absolwentów studiów doktoranckich z lat 2013-2014, jedynie 108 (41,4%) uzyskało stopień naukowy doktora [red. do końca pierwszego kwartału 2015 r.]. Jednostki prowadzące studia doktoranckie w dziedzinie nauk ścisłych i medycznych osiągały wyższą skuteczność kształcenia (66%) od jednostek realizujących studia humanistyczne i społeczne (26,8%)<sup>22</sup>. Takie wyniki warto zestawzić z liczbą uczestników studiów doktoranckich w podziale na kierunki kształcenia ISCED<sup>23</sup>.

**Tabela 19. Liczba uczestników studiów doktoranckich w latach 2013-2016 z uwzględnieniem kierunków kształcenia ISCED**

Kierunek kształcenia	2013	2014	2015	2016
Programy ogólne	bd	bd	0	0
Kształcenie	0	0	1 026	1 026
Nauki humanistyczne i sztuka	10 199	10 504	9 947	9 966
Nauki społeczne, dziennikarstwo i administracja	4 240	4 308	6 112	5 834
Biznes, administracja i prawo	8 259	8 216	5 175	5 273
Nauki przyrodnicze, matematyka i statystyka	bd	bd	6 842	6 740
Technologie teleinformacyjne	124	165	1 018	896
Technika, przemysł, budownictwo	bd	bd	6 432	6 414
Rolnictwo	2 069	2 150	1 554	1 524
Zdrowie i opieka społeczna	3 637	3 721	3 816	3 958
Usługi	bd	bd	1 477	1 546
<b>Ogółem</b>	<b>42 295</b>	<b>43 358</b>	<b>43 399</b>	<b>43 177</b>

Źródło: dane Eurostat, zakres czasowy prezentowanych danych jest konsekwencją dostępności danych źródłowych; wartość ogółem liczby uczestników studiów doktoranckich w poszczególnych latach nie jest sumą liczby uczestników studiów poszczególnych kierunków kształcenia z uwagi na występujące braki danych w statystykach Eurostat.

<sup>20</sup> Brzezicki Ł., Pietrzak P., *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce w: „Gospodarka Narodowa”, 2(294), 2018, s. 135.*

<sup>21</sup> *Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli*, NIK, Warszawa 2016, s. 7.

<sup>22</sup> *Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli*, NIK, Warszawa 2016, s. 7.

<sup>23</sup> ISCED – Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia (International Standard Classification of Education) została opracowana przez UNESCO jako narzędzie gromadzenia i opracowywania oraz prezentowania statystyki w zakresie edukacji zarówno w poszczególnych krajach, jak i na arenie międzynarodowej.

W latach 2013-2016 dla kierunków ścisłych odnotowano zdecydowanie niższą liczbę uczestników studiów doktoranckich. Zgodnie z klasyfikacją ISCED w 2016 r. nauki przyrodnicze, matematykę i statystykę, technologie informacyjne oraz technikę, przemysł i budownictwo studiowało 14 tys. studentów III stopnia, co stanowiło 32,5% całej zbiorowości.

Na niską skuteczność studiów III stopnia wskazało także badanie kwestionariusze przeprowadzone wśród 82 podmiotów kształcących doktorantów – spośród 7 681 doktorantów, którzy ukończyli stacjonarne studia doktoranckie w latach 2013-2014 w tych jednostkach, tylko 3 423 (44,6%) uzyskało stopień naukowy doktora<sup>24</sup>. Ponadto w 30 badanych jednostkach naukowych odsetek ten wyniósł mniej niż 25% i tylko w jednej czwartej osiągnął wartość powyżej 56%. Należy przy tym zauważyć, że w skontrolowanych instytutach naukowych PAN i uczelniach warunki kształcenia na studiach doktoranckich zostały ocenione przez NIK jako prawidłowe pod względem naukowo-dydaktycznym. Według danych OECD za 2014 r. wskaźnik rozpoczynania studiów doktoranckich (ang. *first-time entry rate*) wyniósł dla Polski 3,14<sup>25</sup>, co pozwoliło na zajęcie 10 miejsca na 33 sklasyfikowane kraje (brak danych dla Belgii i Kanady). Z kolei wskaźnik ukończenia studiów doktoranckich (ang. *first-time graduation rate*) wyniósł dla Polski 0,4<sup>26</sup>, co pozwoliło na zajęcie 28 miejsca spośród 31 sklasyfikowanych krajów (raport nie zawierał danych dla Estonii, Francji, Grecji i Irlandii). Przywołane dane pokazują, że w Polsce liczba osób kończących studia doktoranckie jest osiem razy mniejsza od liczby osób, które podejmują studia III stopnia. Jest to najgorszy wynik wśród 29 państw OECD, które były sklasyfikowane w rankingu.

Dane statystyki publicznej wskazują na systematyczny wzrost liczby uczestników studiów doktoranckich – w 2007 r. liczba doktorantów była równa 30,7 tys., a w 2017 r. – 41,3 tys., co oznacza wzrost o 34,7%<sup>27</sup>.

**Tabela 20. Liczba uczestników studiów doktoranckich w latach 2007-2017**

2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
30 675	31 269	34 266	36 761	39 387	42 295	43 358	43 399	43 177	43 181	41 318

Źródło: dane GUS BDL; wartości podane w tabelach 2 i 3 nieznacznie różnią się ze względu na różne źródła danych.

Równocześnie dane GUS pokazują spadek liczby otwieranych przewodów doktorskich względem liczby studentów III stopnia – w latach akademickich 2005/2006 i 2006/2007 doktoranci otwierali ponad 8 tys. przewodów doktorskich, a w latach 2010/2011, 2011/2012 i 2012/2013 ich liczba spadła do 5 tys. – mimo systematycznego wzrostu liczby uczestników studiów doktoranckich. Co prawda w roku akademickim 2013/2014 liczba otwartych przewodów doktorskich była równa 7,7 tys., ale nadal była to wartość niższa niż w roku 2005/2006, kiedy liczba doktorantów była zdecydowanie niższa<sup>28</sup>. Na niską efektywność studiów doktoranckich wskazano także w artykule *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce*<sup>29</sup>. Po przeprowadzeniu badań za pomocą metod ilościowych uzyskano wyniki wskazujące na negatywną ocenę studiów III stopnia – w zależności od przyjętego modelu empirycznego, cztery lub pięć szkół wyższych spośród 58 analizowanych było w pełni efektywne. Jednak żaden z badanych ośrodków akademickich nie wykazał się pełną skutecznością ani

<sup>24</sup> Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli, NIK, Warszawa 2016, s. 7.

<sup>25</sup> Education at a Glance 2016. OECD Indicators, OECD, Paris 2016, s. 324.

<sup>26</sup> Education at a Glance 2016. OECD Indicators, OECD, Paris 2016, s. 68

<sup>27</sup> Dane GUS

<sup>28</sup> Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli, NIK, Warszawa 2016, s. 10.

<sup>29</sup> Brzezicki Ł., Pietrzak P., *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce w: „Gospodarka Narodowa”, 2(294), 2018.*

*bezpośrednią (od rozpoczęcia studiów do uzyskania stopnia naukowego doktora) ani pośrednią (od rozpoczęcia studiów do wszczęcia przewodu doktorskiego)*<sup>30</sup>.

Efektywność studiów doktoranckich została zidentyfikowana w diagnozie opracowanej na potrzeby PO WER jako kluczowy warunek dla zapewnienia odnawialności kadr naukowych<sup>31</sup>. Tymczasem NIK zauważyła, że *stosunkowo łatwa dostępność studiów doktoranckich może spowodować obniżenie się jakości kształcenia kadr naukowych*<sup>32</sup>.

Odpowiedzią na te problemy i potrzeby jest realizacja projektów obejmujących tworzenie i realizację wysokiej jakości:

- interdyscyplinarnych programów doktoranckich o zasięgu krajowym lub międzynarodowym,
- międzynarodowych programów studiów doktoranckich, przez podstawowe jednostki organizacyjne uczelni wspólnie z innymi jednostkami naukowymi,
- programów studiów doktoranckich, kluczowych dla gospodarki i społeczeństwa, wspierających innowacyjność kraju i zapewniających możliwość transferu/komercjalizacji rezultatów studiów doktoranckich.

W założeniu mają się one przełożyć na:

- Podniesienie jakości nauczania,
- Możliwość transferu/komercjalizacji wiedzy,
- Zwiększenie dopasowania do potrzeb rynku pracy,
- Umiędzynarodowienie kształcenia.

Do końca 2018 roku wsparciem w ramach Działania 3.2 objęto 941 doktorantów.

Tak jak już wskazywano jest zbyt wcześnie by oceniać efekty (ze względu na niskie zaawansowanie wdrażania projektów oraz ich długi czas trwania). Przedstawiciele zespołów projektowych wskazywali w badaniu ilościowym na prawdopodobną przewagę efektów w zakresie podniesienia jakości nauczania nad pozostałymi.

### **Działanie 3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego**

W 2018 r. wśród 500 najlepszych uniwersytetów świata (Academic Ranking of World Universities, zwany też Listą Szanghajska) znajdowały się jedynie dwie polskie uczelnie: Uniwersytet Warszawski – uplasował się w czwartej setce i Uniwersytet Jagielloński – uplasował się w piątej setce. W literaturze wskazuje się, że ze względu na dystans dzielący polskie uczelnie i uczelnie europejskie/anglosaskie, **umiędzynarodowienie jest dla polskiego sektora szkolnictwa wyższego jednym z kluczowych wyzwań strategicznych**<sup>33</sup>. Według danych OECD w 2017 r. na świecie było blisko 5 mln mobilnych studentów<sup>34</sup>.

Na niski poziom umiędzynarodowienia polskiej nauki wskazują także wyniki polskich naukowców w konkursach grantowych prowadzonych przez Europejską Radę ds. Badań Naukowych (ERC). W 2016 r. polscy naukowcy realizowali tylko 6 grantów ERC<sup>35</sup>. W przypadku Polski odnotowano także jeden z najniższych w UE współczynników sukcesu w aplikacji o granty ERC, który wyniósł 2,5%. Podobną

<sup>30</sup> Brzezicki Ł., Pietrzak P., *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce w: „Gospodarka Narodowa”, 2(294), 2018, s. 155.*

<sup>31</sup> Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020, Warszawa 2017, s. 20.

<sup>32</sup> *Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli*, NIK, Warszawa 2016, s. 9.

<sup>33</sup> Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych w: Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 63.

<sup>34</sup> Gieżyńska J., *Promocja uczelni polskich za granicą*, prezentacja NAWA, Warszawa 2018, s. 2.

<sup>35</sup> Dla porównania: Hiszpania (porównywalna pod względem liczby ludności) – 165, Holandia (porównywalna pod względem liczby naukowców) – 230, Węgry (nowy kraj członkowski) – 15.

pozycję Polska zajmuje w rankingach dot. programu Horyzont 2020 – pod względem liczby wniosków składanych na 1 mln mieszkańców zajmuje ostatnie – 28 – miejsce<sup>36</sup>.

Na przestrzeni ostatnich lat polski rynek edukacji wyższej stał się wysoce konkurencyjny – nastąpił dynamiczny wzrost liczby prywatnych uczelni oraz umasowienie studiów. Po 1990 r. powstało blisko 400 niepublicznych szkół wyższych, z których wiele będzie musiało zostać zamkniętych z powodu niżu demograficznego. Szansą na przetrwanie i rozwój dla najlepszych uczelni publicznych i niepublicznych może być umiędzynarodowienie, które stanie się wyznacznikiem jakości oferowanych usług i prestiżu uczelni<sup>37</sup>. Co prawda mobilność studentów i naukowców w ostatnich latach wzrosła, ale na tle innych krajów UE cały czas jest na niezadowalającym poziomie. Z raportu z *Badań społecznych towarzyszących ERAdays dot. narzędzi wspierających rozwój kariery młodych naukowców*<sup>38</sup> wynika, że blisko **35% młodych naukowców w Polsce nie rozważa pracy w sektorze akademickim na rynku międzynarodowym**. Badania pokazują, że barierą dla interwencji w zakresie mobilności zarówno studentów, jak i kadr naukowych stanowi niska dostępność instrumentów finansowych oraz instrumentów zwrotnych, które mogłyby być wykorzystywane w tym celu w dużo większym zakresie<sup>39</sup>. Zauważa się, że w Polsce kluczową rolę w procesie internacjonalizacji szkolnictwa wyższego odgrywa Program Erasmus. *Ewaluacja śródkresowa programu „Erasmus+” w połączeniu z poprzednimi programami „Uczenie się przez całe życie” i „Młodzież w działaniu”*<sup>40</sup> pokazała, że Program Erasmus+ jest bardzo dobrze znany w sektorze Szkolnictwo wyższe. W toku badania oszacowano, że w latach 2007-2016 w programach uczestniczyło ok. 5% studentów.

Niski poziom internacjonalizacji dotyka także studiów doktoranckich, które charakteryzują się niższym poziomem umiędzynarodowienia niż studia magisterskie – 1,7% wobec 2,7%. W krajach rozwiniętych odnotowuje się odwrotną tendencję<sup>41</sup>.

W 2016 r. w Polsce studiowało ponad 57 tys. studentów zagranicznych ze 157 krajów. W stosunku do 2015 r. nastąpił przyrost o 10 tys. osób (około 23%)<sup>42</sup>. Według danych GUS studenci zagraniczni w 2017 r. stanowili 5,5% wszystkich studentów kształcących się w Polsce – dla porównania odsetek ten w 2007 r. wynosił 0,7%. W literaturze wskazuje się, że wzrost umiędzynarodowienia jest efektem spadku ogólnej liczby studentów (efekt niżu demograficznego) oraz napływu studentów zagranicznych z Ukrainy<sup>43</sup>.

W literaturze przedmiotu zauważa się, że podniesienie poziomu umiędzynarodowienia polskich uczelni wymaga stworzenia na poziomie poszczególnych jednostek „unikatowych i interdyscyplinarnych programów anglojęzycznych, na których wykładowcami będą najlepsi pracownicy dydaktyczni”<sup>44</sup>.

Jednym z instrumentów podniesienia poziomu umiędzynarodowienia polskiego sektora szkolnictwa wyższego są projekty realizowane w ramach Działania 3.3, które są istotne również w kontekście

---

<sup>36</sup> Ocena Skutków Regulacji dla Projektu ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz Projekt ustawy – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Warszawa 2018, s. 5.

<sup>37</sup> Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych w:* Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 67.

<sup>38</sup> *Badania społeczne towarzyszące ERAdays dot. narzędzi wspierających rozwój kariery młodych naukowców*, CZLIIT PW, Warszawa 2017, s. 39.

<sup>39</sup> *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS – RAPORT CZĄSTKOWY 2017*, Evalu Sp. z o.o., Warszawa 2017, s. 70.

<sup>40</sup> *Ewaluacja śródkresowa programu „Erasmus+” w połączeniu z poprzednimi programami „Uczenie się przez całe życie” i „Młodzież w działaniu”*, Evalu Sp. z o.o., WYG PSDB Sp. z o.o., Warszawa 2017.

<sup>41</sup> Ocena Skutków Regulacji dla Projektu ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz Projekt ustawy – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Warszawa 2018, s. 4.

<sup>42</sup> Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych w:* Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 70.

<sup>43</sup> Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych w:* Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 70.

<sup>44</sup> Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych w:* Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 76

przewidywanego zmniejszenia mobilności studentów w skali globu w wyniku wdrażania strategii umiędzynarodowienia u siebie (Internationalisation at Home)<sup>45</sup>.

W ramach projektów konkursowych Działania 3.3 przewidziano:

- 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,
- wsparcie uczestnictwa wybitnie uzdolnionych studentów w międzynarodowych konkursach lub zawodach.

Do końca 2018 roku uruchomiono 52 międzynarodowe programy kształcenia, a w moduły kształcenia zostało zaangażowanych 35 wykładowców z zagranicy. Zdecydowana większość badanych beneficjentów (88,5%) ocenia, że efekty, które uzyskano w wyniku realizacji projektu (do tej pory) odpowiadają ich oczekiwaniom. Jednak tak jak już wskazywano jest zbyt wcześnie by oceniać efekty (ze względu na niskie zaawansowanie wdrażania projektów oraz ich długi czas trwania; pierwsze projekty zakończą się w 2019 roku). W ramach jednego ze studiów przypadku (uczelnia ze wschodniej Polski) zaobserwowano procesy, które mogą przełożyć się na pozytywne niezamierzone efekty projektu. Chodzi o edukację kulturową. Przedstawiciele uczelni wskazywali, że dzięki realizacji projektu obserwowany jest wzrost poziomu tolerancji względem cudzoziemców, zwłaszcza osób ciemnoskórych. Przed realizacją projektu nastawienie do cudzoziemców na uczelni nie było tak pozytywne. Obecnie różnorodność na uczelni jest postrzegana w kategoriach wartości.

#### **Działanie 3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego**

Zachodzące zmiany na rynku pracy: procesy automatyzacji, wzrost wykorzystania technik informatyczno-komunikacyjnych sprawiają, że w uczelniach konieczne jest wprowadzenie nowych rozwiązań w zakresie zarządzania procesem kształcenia oraz ciągłego dostosowywania do nich kompetencji kadr uczelni. Trzeba zauważyć, że na tej płaszczyźnie uczelnie podlegają takim samym prawom rynkowym, jak wszystkie inne firmy i korporacje. Tymczasem dominuje przekonanie, że sektor szkolnictwa wyższego „nie nadąży” za rozwojem technologii. Ekspertki wskazują, że zauważalny jest rozdzźwięk między cyfrowymi kompetencjami studentów a ofertą uczelni. Zatem konieczna jest zmiana sposobu zarządzania uczelnią, a to obecnie jest możliwe jedynie przy wykorzystaniu zaawansowanych rozwiązań informatycznych. Równocześnie trzeba zauważyć, że w literaturze wskazuje się na wysoki poziom świadomości środowiska akademickiego odnośnie roli, jaką odgrywają narzędzia IT w sprawnym, nowoczesnym i efektywnym zarządzaniu szkołą wyższą. Na przykład w ewaluacji *Wpływ polityki spójności perspektywy 2007-2013 na rozwój społeczeństwa informacyjnego*<sup>46</sup> dostrzeżono pozytywny wpływ projektów wprowadzających kierunki zamawiane na upowszechnienie w świecie akademickim korzystania z platform e-learningowych<sup>47</sup>.

Władze uczelni dostrzegają, że wysoka efektywność zarządzania każdym z obszarów działalności wymaga wdrożenia narzędzi informatycznych, które można podzielić na trzy grupy: narzędzia do zarządzania informacjami – bazy i magazyny danych, narzędzia do zarządzania procesami

<sup>45</sup> Gieżyńska J., *Promocja uczelni polskich za granicą*, prezentacja NAWA, Warszawa 2018, s. 8.

<sup>46</sup> *Wpływ polityki spójności perspektywy 2007-2013 na rozwój społeczeństwa informacyjnego*, Openfield Sp. z o. o., Opole 2017.

<sup>47</sup> *Wpływ polityki spójności perspektywy 2007-2013 na rozwój społeczeństwa informacyjnego*, Openfield Sp. z o. o., Opole 2017, s. 15

organizacyjnymi oraz system szybkiego reagowania – narzędzia „szybkiej analizy danych zarządczych”<sup>48</sup>. Kompetentna kadra zarządcza (taka, która wykorzystuje nowoczesne rozwiązania i narzędzia informatyczne) jest warunkiem efektywnego zarządzania szkolnictwem wyższym w nowoczesnej gospodarce.

W ramach projektów konkursowych Działania 3.4 przewidziano wsparcie na:

- wdrażanie na uczelniach zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia (tj. 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.

W ramach Działania ogłoszono 2 konkursy na drugi typ projektów dotyczący podnoszenia kompetencji dydaktycznych kadr uczelni. Identyfikowane są więc tylko efekty w tym zakresie (m.in. przez przedstawicieli zespołów projektowych w ramach badania ilościowego, gdzie oceniono, że wsparcie w bardzo wysokim stopniu przyczynia się do podniesienia kompetencji kadr uczelni).

W ramach prowadzonych badań zidentyfikowano w tym Działaniu efekty niezamierzone. Są one związane z integracją środowiska pracowników dydaktycznych uczelni w związku z udziałem w formach wsparcia przewidzianych w projekcie. Dzięki temu następuje wymiana doświadczeń, spostrzeżeń oraz pojawienie się współpracy na poziomie międzykatedralnym i międzywydziałowym (współpraca interdyscyplinarna). Uczestnicy projektu planują wspólne przedsięwzięcia związane z podnoszeniem jakości oferty edukacyjnej uczelni. Udział w projektach stworzył też nauczycielom akademickim okazję do refleksji nad poziomem własnych kompetencji dydaktycznych, uświadomienia sobie swoich zasobów i niedostatków w tym zakresie, czego rezultatem jest to, że zgłaszane jest zapotrzebowanie na kolejne szkolenia, warsztaty itp.

#### 2.1.4 Podsumowanie

Poziom kontraktacji projektów w ramach III OP PO WER stoi na wysokim poziomie (zgodnie ze stanem na 31.12.2018 r. zakontraktowano 65,90% dostępnej alokacji) i jest zbliżony do średniego poziomu dla całego PO WER. W III OP zawarto 1304<sup>49</sup> umowy o dofinansowanie (w tym 16 dla projektów wybranych w trybie pozakonkursowym). Najwięcej projektów realizowane jest/było w ramach Działania 3.1 *Kompetencje w szkolnictwie wyższym* – 72,5% wszystkich w ramach III OP. Podpisano umowy na realizację projektów o łącznej wartości 3 551 867 192,47 zł. Największa część z tej kwoty – 46,9% (1 664 160 082,70 zł) przypada na realizację projektów w ramach Działania 3.5 (projekty zintegrowane). W ramach III OP realizowane są projekty o zróżnicowanej wartości, co jest pochodną zakresu projektów, czasu ich trwania czy liczebności grupy docelowej objętej projektem. Realizacja projektów koncentruje się w województwach o największym potencjale w zakresie szkolnictwa wyższego (mazowieckie, małopolskie, dolnośląskie i wielkopolskie), co prowadzi do wzmacniania najlepszych ośrodków akademickich w Polsce. W kontekście zachodzących zmian strukturalnych (zmniejszanie się liczby studentów, zmniejszanie się liczby uczelni niepublicznych czy procesy konsolidacyjne wśród szkół

<sup>48</sup> Kuca R., *Rola narzędzi IT w strategii zarządzania uczelniami wyższymi*: Acta Universitas Nicolai Copernici 2(2017), s. 7.

<sup>49</sup> Wzięto pod uwagę tylko umowy aktywne, nierozwiązane.

wyższych) należy to uznać za zjawisko naturalne, będące konsekwencją dostosowywania się szkolnictwa wyższego do zmieniającej się rzeczywistości.

Wyniki ewaluacji wskazują, że system monitorowania postępu rzeczowego jest spójny i dopasowany do logiki interwencji w ramach III OP PO WER. Mimo początkowych trudności udało się osiągnąć wskaźniki kluczowe pozwalające na uruchomienie środków z rezerwy wykonania. Analiza zakontraktowanych projektów konkursowych wskazuje, że nie powinno być problemów z osiągnięciem wartości docelowych wskaźników przewidzianych do realizacji w Programie (do 2023 roku). Choć należy pamiętać o trudnościach z realizacją wskaźników, jakie napotykają beneficjenci – wynikają one z problemów w rekrutowaniu uczestników i przerywania udziału w projekcie (więcej na ten temat w rozdz. 2.2), co z kolei jest rezultatem uwarunkowań demograficznych czy zmian na rynku pracy (więcej na ten temat w rozdz. 2.4).

Możliwość oceny efektów projektów jest ograniczona z uwagi na niski poziom zaawansowania projektów (17% projektów zakończyła się do końca 2018 roku). 9 na 10 beneficjentów ocenia, że efekty, które uzyskano w wyniku realizacji projektów (do tej pory) odpowiadają ich oczekiwaniom. Sytuacje niezadowolenia wynikają z trudności w realizacji projektów (m.in. problemy rekrutacyjne). Największe zaawansowanie realizacji występuje w przypadku projektów z Działania 3.1, gdzie wyraźnie obserwowane jest wzmocnienie kompetencji studentów (wskazywane jako dominujący efekt przez przedstawicieli uczelni). Projekty (głównie stażowe) z Działania 3.1 stały się też impulsem zatrudnieniowym (stażyści otrzymali propozycję pracy) – co należy uznać za efekt niezamierzony interwencji, choć silnie skorelowany z sytuacją na rynku pracy (brak pracowników). W przypadku Działania 3.4 bardzo wyraźnie pojawia się również efekt integracji kadr dydaktycznych uczelni, również w kierunku realizacji wspólnych przedsięwzięć (często o charakterze interdyscyplinarnym).

Należy więc uznać, że projekty konkursowe realizowane w ramach III OP PO WER odpowiadają celom, jakie zostały postawione przed interwencją publiczną wspierającą rozwój szkolnictwa wyższego. Wyniki badania potwierdziły prawidłowość przeprowadzonej diagnozy i trafność przyjętych rozwiązań. Z uwagi na stan realizacji projektów (większość niezakończona) można na razie wskazywać efekty w zakresie podniesienia kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa. Na obecnym etapie nie można natomiast empirycznie potwierdzić efektów w zakresie:

- Zwiększenia jakości i efektywności kształcenia na studiach doktoranckich;
- Poprawy dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym z Polski oraz dla cudzoziemców;
- Wsparcia zmian organizacyjnych i podniesienia kompetencji kadr w systemie szkolnictwa wyższego;
- Poprawy dostępności szkolnictwa wyższego.

## 2.2 Ocena sposobu wdrażania i zarządzania konkursami (analiza problemów z punktu widzenia realizacji projektu)

### 2.2.1 Zasoby instytucji pośredniczącej i beneficjentów

#### 2.2.1.1 Potencjał IP do realizacji konkursów i obsługi beneficjentów

##### NCBR jako IP III OP PO WER

Za realizację każdego z programów współfinansowanych z Funduszy Europejskich odpowiada szereg instytucji. Można wyróżnić Instytucję Zarządzającą i Instytucję Pośredniczącą. Za zarządzanie Programem Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój odpowiada Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju. IZ odpowiada za sprawną i poprawną realizację Programu jako ogółu, ale także na poziomie poszczególnych projektów. Kompetencje IZ są bardzo szerokie: od opracowania założeń Programu do monitorowania osiągniętych celów. IZ część zadań może przekazać Instytucjom Pośredniczącym. Taka procedura została przeprowadzona w przypadku PO WER. Pełnienie funkcji Instytucji Pośredniczącej determinuje szeroki zakres odpowiedzialności, zadań i kompetencji.

W przypadku III Osi Priorytetowej PO WER rolę Instytucji Pośredniczącej pełni Narodowe Centrum Badań i Rozwoju. Do zadań NCBR należy przede wszystkim **organizacja konkursów i wyłanianie projektów, zawieranie umów o dofinansowanie z beneficjentami, weryfikacja, zatwierdzanie i ewidencjonowanie wniosków o płatność sporządzanych przez beneficjentów, a także monitorowanie i sprawozdawczość** realizacji III OP PO WER. NCBR prowadzi także działania wspierające beneficjentów w obszarze merytorycznym i formalnym na wszystkich etapach realizacji projektu: od ogłoszenia konkursu do sprawozdawczości. W poniższej tabeli wskazano szeroki zakres działań realizowanych przez NCBR w ramach procesu wdrażania PO WER. Część zadań związana jest z wysokim nakładem pracy ze strony pracowników NCBR. Do **newralgicznych etapów wdrażania III OP PO WER należy zaliczyć etap wyboru projektów oraz etap realizacji przedsięwzięć – wdrażania i rozliczania**, tj. opieka finansowo-merytoryczna nad projektami. Na tych dwóch etapach skoncentrowano się w toku realizacji badania.

Tabela 21. Kompetencje NCBR jako IP PO WER 2014-2020

wdrażanie poszczególnych działań w ramach Programu	przygotowanie na podstawie wytycznych IZ szczegółowych kryteriów wyboru projektów	przygotowanie opisu własnego systemu zarządzania i kontroli	wybór projektów do dofinansowania zgodnie z kryteriami oraz podpisywanie umów z beneficjentami
zapewnienie zgodności projektów z zasadami wspólnotowymi i krajowymi	weryfikacja, czy wydatki zadeklarowane przez beneficjentów zostały rzeczywiście poniesione i czy są zgodne z obowiązującymi zasadami	zapewnienie, że beneficjenci oraz inne podmioty zaangażowane w realizację działań prowadzą odpowiednią i odrębną księgowość dla projektów	zapewnienie systemu rejestracji i przechowywania w formie elektronicznej danych księgowych dla każdego działania
prowadzenie elektronicznego systemu monitorowania realizacji poszczególnych działań	rozliczanie umów z beneficjentami oraz przygotowywanie deklaracji i poświadczenia wydatków	przekazywanie IZ wszystkich informacji niezbędnych przy certyfikacji	monitorowanie realizacji umów o dofinansowanie projektów
monitorowanie realizacji wskaźników	prowadzenie kontroli realizowanych projektów i przekazywanie wyników kontroli do IZ	opracowanie i przekazanie IZ prognoz wydatków w ramach poszczególnych działań	przygotowanie sprawozdań z realizacji poszczególnych działań i przekazywanie ich do IZ



ewaluacja poszczególnych działań	odzyskiwanie kwot nienależnie wypłaconych beneficjentom	prowadzenie działań promocyjnych i informacyjnych	przechowywanie dokumentacji związanej z wdrażaniem Programu przez 3 lata od daty jego zamknięcia
----------------------------------	---	---	--

Zródło: <https://www.power.gov.pl>.

Działania związane z wdrażaniem III OP PO WER leżą w kompetencji Działu Rozwoju Kadry Naukowej NCBR, który realizuje zadania w zakresie ustanawiania, wdrażania i zarządzania programami i przedsięwzięciami rozwoju kadry naukowej szkolnictwa wyższego, finansowanymi ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego lub środków krajowych<sup>50</sup>. Zatem istotna część kompetencji Działu Rozwoju Kadry Naukowej związana jest z wdrażaniem III OP PO WER. W skład Działu wchodzi 6 sekcji. Każda z nich realizuje szeroki zakres działań w ramach obsługi Programu. W poniższej tabeli przedstawiono wybrane kompetencje wszystkich sekcji Działu Rozwoju Kadry Naukowej.

Tabela 22. Kompetencje komórek NCBR zaangażowanych w obsługę III OP PO WER

Nazwa sekcji Działu Rozwoju Kadry Naukowej	Wybrane kompetencje sekcji w ramach obsługi PO WER
<b>Sekcja ds. Prawnych i Procedury Odwoławczej</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>współpraca z komórkami NCBR w zakresie opracowywania dokumentów dot. realizacji zadań IP w ramach PO WER</li> <li>rozpatrywanie protestów składanych przez wnioskodawców w ramach PO WER</li> <li>koordynacja procesu odbioru od beneficjentów zabezpieczeń umów o dofinansowanie projektów w ramach PO WER</li> </ul>
<b>Sekcja Programowania i Wyboru Projektów</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>przygotowanie i przeprowadzenie konkursów w ramach programów finansowanych ze środków EFS, w tym w szczególności obsługa procesu oceny merytorycznej wniosków o dofinansowanie</li> <li>przyjmowanie, ocena merytoryczna oraz rejestracja w systemie informatycznym wniosków o dofinansowanie</li> <li>obsługa posiedzeń Komisji Oceny Projektów</li> <li>prowadzenie negocjacji projektów</li> <li>zawieranie z beneficjentami umów o dofinansowanie projektów</li> <li>udział w nowelizacji Programu</li> <li>koordynacja spraw związanych ze współpracą z Komisją Europejską, Instytucją Zarządzającą oraz innymi organami administracji publicznej</li> <li>współpraca przy opracowywaniu oraz aktualizacji opisu funkcji i procedur programów finansowanych ze środków EFS</li> <li>współpraca z IZ, MNiSW oraz innymi podmiotami przy przygotowywaniu fiszek konkursów do Rocznych Planów Działania w ramach PO WER</li> </ul>
<b>Sekcja Sprawozdawczości i Monitoringu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>przygotowywanie sprawozdań okresowych i końcowych z realizacji Programu</li> <li>monitorowanie stopnia realizacji wskaźników, w tym przyczyn nieosiągnięcia zakładanego stopnia realizacji wskaźników</li> <li>opracowywanie analiz dot. realizacji Programu</li> <li>gromadzenie i przetwarzanie danych służących monitorowaniu realizacji Programu</li> </ul>
<b>Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rozliczanie umów z beneficjentami, w tym przyjmowanie, weryfikacja i zatwierdzanie wniosków o płatność składanych przez beneficjentów</li> <li>przygotowanie zestawień płatności na rzecz beneficjentów</li> <li>weryfikacja zmian w projektach, w tym modyfikacji wniosków o dofinansowanie</li> </ul>

<sup>50</sup> Zarządzenie nr 109/2018 Dyrektora Narodowego Centrum Badań i Rozwoju z dnia 17 grudnia 2018 r. w sprawie ustanowienia i wdrożenia Regulaminu organizacyjnego Biura Narodowego Centrum Badań i Rozwoju, s. 8.

Nazwa sekcji Działu Rozwoju Kadry Naukowej	Wybrane kompetencje sekcji w ramach obsługi PO WER
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aneksowanie i rozwiązywanie umów o dofinansowanie projektów</li> <li>• bieżące kontakty z beneficjentami, w tym prowadzenie warsztatów dla beneficjentów</li> <li>• gromadzenie i opracowywanie informacji dotyczących nieprawidłowości w realizacji projektów przez beneficjentów</li> <li>• weryfikacja prognoz wydatków przygotowywanych przez beneficjentów</li> <li>• przygotowywanie i przedkładanie do IZ deklaracji wydatków</li> <li>• odzyskiwanie kwot nienależnie wypłaconych beneficjentom w ramach PO WER</li> </ul>
<b>Samodzielne stanowisko ds. obsługi finansowej i prognoz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• udział w przygotowaniu planu finansowego i założeń do opracowania budżetu</li> <li>• przygotowywanie i przekazywanie do IZ prognoz dot. realizacji PO WER, w tym prognoz dot. certyfikacji, kontraktacji i płatności</li> <li>• przygotowywanie informacji dot. analiz i prognozowania wydatków w ramach PO WER</li> <li>• udział w przygotowywaniu sprawozdań i informacji finansowych dot. wykorzystania środków finansowych w ramach PO WER</li> <li>• koordynacja działań w zakresie przygotowywania Rocznych Planów Działania w ramach PO WER</li> </ul>
<b>Samodzielne stanowisko ds. projektów pozakonkursowych</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• przygotowywanie i przeprowadzanie naboru wniosków o dofinansowanie projektów pozakonkursowych w ramach PO WER</li> <li>• przygotowywanie umów/porozumień zawieranych z beneficjentami pozakonkursowymi</li> <li>• monitorowanie postępów realizacji projektów pozakonkursowych, dokonywanie weryfikacji oraz wyrażanie zgody na proponowane zmiany w projektach pozakonkursowych</li> <li>• weryfikacja prognoz wydatków przygotowanych przez beneficjentów</li> <li>• weryfikacja i zatwierdzanie wniosków o płatność</li> <li>• monitorowanie wykonania zaleceń pokontrolnych</li> </ul>

*Źródło: opracowanie własne na podstawie Zarządzenia nr 109/2018 Dyrektora Narodowego Centrum Badań i Rozwoju z dnia 17 grudnia 2018 r. w sprawie ustanowienia i wdrożenia Regulaminu organizacyjnego Biura Narodowego Centrum Badań i Rozwoju, s. 37-39.*

**Najbardziej czasochłonne i zasobochłonne są zadania realizowane przez Sekcję Programowania i Wyboru Projektów oraz Sekcję Wdrażania i Rozliczania Projektów**, co wynika z ich powtarzalnego charakteru – większość wskazanych w powyższej tabeli zadań towarzyszy każdemu realizowanemu projektowi i wymaga bezpośredniego kontaktu z beneficjentem. Równocześnie specyfika zadań nie pozwala na ich schematyczne wykonywanie. Każdorazowo konieczne jest merytoryczne zaangażowanie pracownika. Oprócz zadań powtarzalnych towarzyszących każdemu projektowi sekcje realizują szereg zadań o charakterze horyzontalnym.

W celu oceny obciążenia pracowników zaangażowanych w obsługę PO WER przeprowadzono analizę liczby pracowników w kontekście wielkości obciążenia generowanego przez skalę realizacji Programu. W momencie realizacji badania w Dziale Rozwoju Kadry Naukowej zatrudnionych było 50 pracowników. Zdecydowanie największa pod względem liczby zatrudnionych pracowników była Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów – 60% Działu stanowili pracownicy zaangażowani w opiekę merytoryczno-finansową nad projektami. Drugą pod względem liczebności sekcją była Sekcja Programowania i Wyboru Projektów – 18% pracowników było zaangażowanych w realizację Programu na etapie konkursowym. Pozostałe sekcje były zdecydowanie mniej liczne – zatrudnieni pracownicy stanowili zaledwie 22% wszystkich pracowników Działu. Struktura zatrudnienia oddaje specyfikę pracy na poszczególnych etapach obsługi Programu. Największego zaangażowania wymaga najpierw wybór projektów, a później – szeroko rozumiana – realizacja przedsięwzięć.

Tabela 23. Liczba pracowników komórek NCBR zaangażowanych w obsługę III OP PO WER

Dział/ Sekcja	Liczba pracowników
Sekcja ds. Prawnych i Procedury Odwoławczej	3
Sekcja Programowania i Wyboru Projektów	9
Sekcja Sprawozdawczości i Monitoringu	3
Samodzielne stanowisko ds. obsługi finansowej i prognoz	1
Samodzielne stanowisko ds. projektów pozakonkursowych	1
Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów	30
Pracownicy na poziomie Działu, w tym szczebel kierowniczy	3
<b>Dział Rozwoju Kadry Naukowej</b>	<b>50</b>

Źródło: struktura NCBR, <https://www.ncbr.gov.pl/o-centrum/struktura-ncbr/lista-pracownikow> [dostęp 04.02.2019 r.].

W toku realizacji badania zestawiono liczbę i wartość projektów wybranych do realizacji w trybie konkursowym z liczbą pracowników zaangażowanych w proces wyboru projektów i obsługę merytoryczno-finansową. Należy podkreślić, że uzyskane wyniki stanowią jedynie wartości szacunkowe i uwzględniają równomierne zaangażowanie wszystkich pracowników danej sekcji w realizację tych zadań – szacunki nie uwzględniają innych zadań realizowanych przez sekcje i zróżnicowanego poziomu czasochłonności poszczególnych zadań, np. nieporównywalny proces podpisywania umów w zależności od typu projektu czy niewspółmierna czasochłonność obsługi zintegrowanego projektu realizowanego w ramach Działania 3.5 i projektu prowadzonego w ramach trzeciej misji uczelni, który jest rozliczany ryczałtowo. Ponadto analiza zakłada równomierne rozłożenie zadań w czasie, co nie oddaje sytuacji rzeczywistej. W poniższej tabeli zaprezentowano wynik przeprowadzonej analizy.

Tabela 24. Liczba i wartość projektów wybranych w trybie konkursowym w ramach III OP PO WER w przeliczeniu na 1 pracownika Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów oraz Sekcji Programowania i Wyboru Projektów

Działanie	Sekcja Programowania i Wyboru Projektów (liczba pracowników – 9)		Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów (liczba pracowników – 30)	
	Liczba projektów	Wartość projektów	Liczba projektów	Wartość projektów
Działania 3.1-3.4	122,6	132 735 087,56	36,8	39 820 526,27
Działanie 3.5	15,3	151 035 722,24	4,6	45 310 716,67
<b>Działania 3.1-3.5</b>	<b>137,9</b>	<b>283 770 809,80</b>	<b>41,4</b>	<b>85 131 242,94</b>

Źródło: opracowanie własne na podstawie SL2014 (stan na 01.11.2018 r.) oraz struktury NCBR, <https://www.ncbr.gov.pl/o-centrum/struktura-ncbr/lista-pracownikow> [dostęp 04.02.2019 r.].

Przeprowadzona analiza pośrednio dostarcza informacji na temat obciążenia pracowników zaangażowanych w obsługę Programu.

### Etap wyboru projektów

Jak wskazano w pierwszej części rozdziału, w kompetencji pracowników Sekcji Programowania i Wyboru Projektów pozostaje realizacja projektów do momentu podpisania umowy o dofinansowanie, tj. przede wszystkim przygotowanie i przeprowadzenie konkursów (obsługa procesu oceny wniosków), prowadzenie negocjacji projektów z wnioskodawcami oraz zawarcie umowy. Za realizację tych działań odpowiedzialnych jest 9 pracowników NCBR. Oznacza to, że przeciętnie **jeden pracownik Sekcji obsługiwał 138 projektów**, których średnia wartość wynosiła 283,8 mln zł. Po wyłączeniu specyficznych projektów realizowanych w ramach Działania 3.5, średnia liczby obsługiwanych przedsięwzięć wyniosła 123. Na każdego pracownika Sekcji przypadało również 15 zintegrowanych projektów współfinansowanych w ramach Działania 3.5.

**Specyfika zadań omawianej Sekcji** związana jest z prowadzeniem równoległe różnych procesów – pracownicy zaangażowani są równocześnie w **ogłaszanie jednego konkursu, negocjacje z beneficjentami w drugim konkursie i przygotowywanie umów w trzecim konkursie**. Taka sytuacja generuje problemy związane z koniecznością orientacji w trzech niezależnych procedurach. Ponadto każdy z tych procesów wymaga pełnego merytorycznego zaangażowania pracownika i związany jest z interakcją z wnioskodawcą, a później – beneficjentem. Wykonywane zadania wymagają poświęcenia na nie pewnego minimalnego czasu – nie jest możliwe przyspieszenie poszczególnych elementów procesu, np. negocjacji czy przygotowania dokumentów na potrzeby podpisywania umowy. Największym problemem z perspektywy pracowników NCBR jest **kumulacja zadań w krótkim okresie czasu**. Część pracowników taką sytuację rozpatruje w kategoriach wyzwania. Optymalną sytuacją z ich punktu widzenia, byłoby rozszerzenie zespołu o 1 lub 2 pracowników. Jeżeli chodzi o potencjał kadrowy, to badani przedstawiciele Sekcji wskazywali na odpowiednio dobrany zespół pod względem kompetencji.

*Z punktu widzenia pracownika sekcji czasami jest kumulacja działań. Zespół nie jest duży: 9 osób z kierownikiem sekcji, natomiast tych konkursów było sporo. (IDI z przedstawicielem NCBR)*

*Na etapie wyboru projektów to może być różnica 1-2 osób. Generalnie skład jest odpowiednio dobrany pod względem umiejętności i liczbowo, ale wyzwań jest dużo. (IDI z przedstawicielem NCBR)*

Na brak istotnych problemów na etapie wyboru projektów wskazywali także beneficjenci. Nie doświadczyli oni trudności, które byłyby konsekwencją problemów kadrowych po stronie NCBR. Wskazywano na skuteczny proces komunikacji i użyteczność prowadzonych szkoleń.

### **Etap realizacji projektów**

Jak opisano wcześniej, do głównych zadań pracowników Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów należy rozliczanie umów z beneficjentami, weryfikacja zmian w projektach, aneksowanie umów, przygotowywanie zestawień płatności na rzecz beneficjentów oraz bieżące kontakty z beneficjentami. Zatem zakres kompetencji pracowników omawianej komórki jest **wieloaspektowy** – obejmuje **szerokorozumianą opiekę merytoryczno-finansową** nad realizowanymi projektami, które charakteryzują się wysokim poziomem zróżnicowania. Z perspektywy pracowników opieka nad projektami dzieli się na dwa obszary. Pierwszy z nich związany jest z obsługą wniosków o płatność, tj. przyjmowanie, weryfikacja i zatwierdzanie wniosków o płatność składanych przez beneficjentów. Drugi obszar działania obejmuje analizę wniosków o zmiany w projektach, pilotowanie ich i sprawdzanie, naniesienie poprawek do wniosków o dofinansowanie i ewentualnie przygotowanie aneksów. Zadania związane z prowadzeniem zmian w projektach przez beneficjentów wymagają współpracy opiekunów z pracownikami z innych komórek NCBR. Dwa wyróżnione obszary dotyczą zupełnie różnych aspektów projektu. Pracownicy Sekcji wskazywali, że każdorazowo większe zaangażowanie w pracę na rzecz jednego obszaru odbywa się kosztem drugiego.

*Jeżeli zajmujemy się wnioskami o płatność, to wtedy cierpi druga część. (IDI z opiekunem projektu)*

W analizowanej Sekcji – ok. rok temu – miała miejsce zmiana organizacji pracy. Wcześniej każdy opiekun zajmował się jednym rodzajem projektów. Obecnie przeprowadzona została specjalizacja projektów w kilka grup, do których przypisano osoby. Zatem jeden opiekun zajmuje się projektami z jednej specjalizacji, ale z różnych konkursów. Występują sytuacje, gdy opiekun nadzoruje tylko jeden projekt z danego konkursu, co wiąże się z koniecznością zapoznania się z całą dokumentacją konkursową. Zatem nakład pracy związany z zapoznaniem się z dokumentacją jest niewspółmierny z możliwością wykorzystania nabytej wiedzy. Dodatkowo każdy z opiekunów odpowiada za projekty rozliczane ryczałtowo i projekty zintegrowane (Działanie 3.5). W tym miejscu trzeba zwrócić uwagę na specyfikę projektów realizowanych w ramach Działania 3.5. Bardzo często za projekt po stronie beneficjenta odpowiada kilka zespołów. Zdarzają się sytuacje, w których zespoły na poziomie uczelni nie wymieniają

informacji, przez co opiekun dostaje kilka zapytań od członków zespołu projektowego – często niespójnych. Wiąże się to z koniecznością wykonania dodatkowej pracy przez opiekunów – konieczne jest zebranie wszystkich informacji i odtworzenie spójnych założeń projektu.

*Często ze strony beneficjenta pracuje cały zespół albo nawet kilka podzespołów. ZPU obejmuje co najmniej 3 moduły. Czasem kilka podzespołów zajmuje się jednym modułem, w związku z czym opiekunowie dostają kilka różnych zapytań od różnych osób ze strony beneficjenta. Często brakuje jednej osoby ze strony beneficjenta, która zbierze wszystkie założenia projektu – często to my musimy robić jako opiekun, co zajmuje dodatkowy czas. (IDI z opiekunem projektu)*

Trzeba podkreślić, że nawet projekty wybrane w tym samym konkursie ze względu na specyfikę beneficjenta i kontekst realizacji działań wymagają wysoce indywidualnego podejścia. Charakter wykonywanych zadań sprawia, że nie mogą być one prowadzone schematycznie. Konieczne jest merytoryczne zaangażowanie pracowników Sekcji.

Za realizację tych zadań odpowiada 30 pracowników Sekcji. Średnio **jeden pracownik ma pod opieką 41 projektów** o wartości 85,1 mln zł, co oznacza, że przy 160 godzinnym miesiącu pracy może poświęcić **na każdy z projektów niespełna 4 godziny pracy w miesiącu**, zakładając, że nie wykonuje żadnych innych zadań. Tymczasem część opiekunów, oprócz standardowej obsługi projektów, realizuje dodatkowe zadania związane z wdrażaniem Programu. Z przeprowadzonych badań terenowych wynika, że taka ilość czasu **nie pozwala na spełnianą oczekiwaniami zarówno pracowników, jak i beneficjentów obsługę Programu**. Pracownicy NCBR wskazywali, że przy obecnym systemie rozliczania projektów optymalną sytuacją byłoby opiekowanie się 20 projektami. Trudna sytuacja opiekunów jest dostrzegalna przez beneficjentów, którzy w większości deklarują zrozumienie dla pracowników NCBR.

*Wiemy też, że NCBR został strasznie zarzucony projektami. Problem jest z komunikacją. Rozumiem, że oni nie mają czasu. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Pracownicy Sekcji wskazywali na niski komfort pracy związany ze świadomością nierealizowania oczekiwanego standardu obsługi Programu, np. mało uwagi poświęcanej konkretnym beneficjentom. Liczba obsługiwanych projektów i związana z tym dyscyplina czasowa sprawia, że problematyczne jest zastępowanie się pracowników podczas urlopu – badani opiekunowie deklarowali, że nie ma możliwości przejścia obowiązków innego opiekuna na czas jego nieobecności w pracy.

*To powoduje frustrację u nas, bo nie możemy dochować terminów. Frustrację po stronie uczelni, bo nie mają rozpatrzonych wniosków. (IDI z opiekunem projektu)*

Obsługa projektów jest zróżnicowana w zależności od rodzaju – kompleksowe projekty realizowane w ramach Działania 3.5 realnie obejmują kilka bądź kilkanaście pojedynczych przedsięwzięć. Każdy z pracowników sekcji obsługuje ok. 5 zintegrowanych projektów z Działania 3.5. Pracownicy NCBR wskazywali, że obsługa projektów zintegrowanych w dostępnych buforach czasowych jest wysoce problematyczna i stanowi duże wyzwanie dla organizacji.

Wysokie obciążenie pracą opiekunów projektów generuje szereg problemów w obsłudze Programu. Część z nich wpływa na **obniżenie sprawności realizacji całego Programu**. Najważniejszym problemem związanym z opieką nad projektami jest **niewywiązywanie się z terminów** przez opiekunów, w tym terminów rozliczenia wniosków o płatność. W głównej mierze wynika to z ograniczeń czasowych po stronie NCBR, ale też częściowo za przedłużający się proces rozliczania odpowiadają beneficjenci, którzy przygotowują wnioski z licznymi błędami, których poprawa wymaga często wymiany informacji na linii beneficjent-opiekun i uzupełnień uczelni, co jest procesem długotrwałym. Skalę zjawiska pokazuje fakt, że w okresie wrzesień 2018 – styczeń 2019 NCBR zatwierdził 725 wniosków o płatność, z czego 600 wymagało skorygowania przez opiekunów.

*W 90% przypadków, nawet jeśli się to nie kończy korektą, to w którymś momencie napotykamy barierę i wysyłamy maile – o uzupełnienie dokumentów, wyjaśnienia, bo są niespójności, bo nie zgadza się formularz ze wskaźnikami. Nie dość, że mamy dużo wniosków, to dużo więcej czasu musimy poświęcić na ich weryfikację. (IDI z opiekunem projektu)*

Opóźnienia w akceptacji wniosków o płatność powodują opóźnienia w wypłacaniu środków finansowych beneficjentom. Znaczna część beneficjentów wskazywała na problematyczność takiej sytuacji – wiąże się to finansowaniem zadań projektu ze środków uczelni, co w przypadku realizacji kilku projektów przez jedną uczelnię rodzi istotny problem płynności finansowej.

*Jeszcze wiszą środki z dotacji, które powinny być wypłacane w tamtym roku. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Do problemu braku terminowości ze strony IP z większą wyrozumiałością podchodzą przedstawiciele uczelni publicznych, w przypadku których potencjał uczelni umożliwia „wewnętrzne kredytowanie” projektu. Większym problemem jest to dla małych uczelni niepublicznych, dla których brak płynności finansowej jest realnym wyzwaniem w realizacji projektów i wiąże się z koniecznością „zewnętrznego kredytowania” działań projektowych. Przewlekłość działania IP w przypadku weryfikacji zmian wprowadzanych w projektach przez beneficjentów sprawia, że często muszą oni podejmować decyzje bez akceptacji opiekuna, co powoduje ryzyko realizowania zadań, które ostatecznie nie otrzymają akceptacji NCBR.

Specyfika pracy przy obsłudze realizacji projektów – wysokie obciążenie obowiązkami i dyscyplina czasowa, powodujące frustrację i wypalenie zawodowe – wiąże się z **realnym ryzykiem odpływu doświadczonych kadr**. Badani przedstawiciele Sekcji wskazywali, że jest to istotny problem.

*Ludzie nie chcą pracować tak, że mają po 50 projektów i nie można się odkopać. (IDI z przedstawicielem NCBR)*

W ostatnim czasie Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów została rozszerzona o nowych pracowników. Jednakże nie zaspokoilo to wszystkich potrzeb kadrowych. Ponadto do zespołu dołączyły głównie osoby bez doświadczenia, w związku z czym doświadczeni pracownicy mieli dodatkowy obowiązek w postaci wdrożenia ich w wykonywane zadania. Równocześnie nowi pracownicy, z racji braku płynności w wykonywaniu zadań, byli mniej efektywni. Na problem rotacji pracowników zwracali uwagę także beneficjenci. Wskazywali, że zmiana opiekuna projektu nie jest zjawiskiem wyjątkowym. Powoduje to dodatkowe opóźnienia z uwagi na konieczność wdrożenia nowego pracownika w specyfikę pracy opiekunów czy też konieczność zapoznania się z problematyką konkretnego projektu przez opiekuna, który przejął projekt po innym pracowniku.

*Rotacja jest ogromna – widzimy po opiekunach, którzy zmieniają nam się bardzo często. Wydłuża się czas odpowiedzi na jakieś pytania, wątpliwości, które się mnożą. (...) Zmienia się kadra – ten ktoś się musi tego nauczyć. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

W tym miejscu warto także wskazać istotną rolę opiekunów projektów z Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów NCBR w uruchomieniu dodatkowego finansowania z rezerwy wykonania. Pracownicy najpierw kontaktowali się beneficjentami z prośbą o właściwe i terminowe złożenie WoP, a później rozliczali je, pracując w godzinach ponadwymiarowych (np. w weekendy), by spełnić termin narzucony w Programie. Dzięki zaangażowaniu NCBR możliwe było osiągnięcie wskaźników kluczowych<sup>51</sup>, decydujących o uruchomieniu rezerwy wykonania.

---

<sup>51</sup> liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa (wskaźnik produktu), liczba osób objętych wsparciem EFS w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju (wskaźnik produktu), liczba osób objętych wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich (wskaźnik produktu), całkowita kwota certyfikowanych wydatków kwalifikowalnych (wskaźnik postępu finansowego)

*Wiem, że NCBR bardzo dużo nad tym pracował. Ludzie przychodzili w weekend do pracy rozliczać wnioski, żeby jak najwięcej wskaźników zostało zaliczonych. Osiągnęli te wskaźniki i będą dysponowali dodatkowymi środkami z rezerwy wykonania. (IDI z przedstawicielem MIR)*

**Podsumowując**, do najbardziej **newralgicznych etapów obsługi III OP PO WER po stronie NCBR należy zaliczyć etap wyboru projektów oraz etap realizacji przedsięwzięć – wdrażania i rozliczania, tj. opieka merytoryczno-finansowa** nad projektami. Badanie pokazało, że etap, za który odpowiedzialna jest Sekcja Programowania i Wyboru Projektów, zatrudniająca 9 pracowników, nie jest zagrożony. Okresowa kumulacja zadań sprawia, że pracownicy zmagają się z wyzwaniami, ale obsługa Projektu przebiega sprawnie. Taki obraz sytuacji mieli zarówno pracownicy NCBR, jak i przedstawiciele beneficjentów. Optymalną sytuacją byłoby wzmocnienie Sekcji 1-2 pracownikami. Z kolei **sposób realizacji zadań przez Sekcję Wdrażania i Rozliczania Projektów, zatrudniająca 30 pracowników, wpływa na sprawność wdrażania III OP PO WER**. Opiekunowie projektów zmagają się z przeciążeniem zadaniami (na jednego opiekuna przypada średnio 41 projektów, co daje niespełna 4 godziny miesięcznie na 1 projekt), co skutkuje trudnościami w dotrzymywaniu terminów i wpływa na jakość pracy. Ponadto wiąże się z realnym ryzykiem odpływu doświadczonych kadr, a także ryzykiem wypalania zawodowego. Na problem płynności pracy opiekunów wskazywali beneficjenci, dostrzegający wielość zadań realizowanych przez jednego opiekuna. Zatem **liczba pracowników zatrudnionych w Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów stanowi zagrożenie dla sprawnej obsługi Programu**. Można wskazać dwie potencjalne ścieżki rozwiązania problemu niedoboru kadr w obszarze opieki nad projektami: zatrudnienie kolejnych pracowników lub zmodyfikowanie systemu rozliczania, tj. wprowadzenie wariantowych cykli rozliczeń.

### **2.2.1.2 Beneficjenci**

W toku badania przeanalizowano i oceniano także potencjał drugiej grupy interesariuszy zaangażowanych we wdrażanie Programu, tj. beneficjentów. Jednym z kluczowych czynników wpływających na sprawność realizacji projektów oraz osiąganie zamierzonych celów jest potencjał zespołów projektowych. Potencjał ten jest warunkowany przez następujące aspekty:

- doświadczenie w realizacji projektów, m.in. projektów finansowanych z PO KL (pamięć instytucjonalna),
- liczebność zespołu,
- liczba realizowanych projektów,
- potencjał uczelni (wielkość, kadry itp.),
- umiejscowienie zespołu projektowego w strukturach uczelni,
- dostępny budżet przeznaczony na zarządzanie projektem.

**Poniżej zostały szerzej omówione najważniejsze z wymienionych kwestii, wpływające na potencjał beneficjenta do realizacji projektów.**

#### **Zespół projektowy**

Analiza wskazuje, że **średnio liczebność zespołu projektowego na uczelni wynosi 4-5 członków**, przy czym liczba ta jest zawyżona przez kilka projektów, w których zespoły liczą więcej niż 10 osób. **Typowy zespół projektowy składa się z 3 osób**. Z badań jakościowych wynika, że zazwyczaj w zespole występuje: kierownik merytoryczny projektu, koordynator (osoba operacyjna, czasami nazywany specjalistą ds. dokumentacji) oraz osoba odpowiedzialna za rozliczenia i sprawozdawczość. Przy czym w przypadku większych projektów – głównie w projektach realizowanych w konsorcjach – występuje większa liczba koordynatorów. Trafnie oczekiwania względem potencjału kadrowego podsumowano w jednym z wywiadów.

*W każdym projekcie minimalny zespół to 3 osoby obeznane z dokumentacją. Do każdego projektu powoływany jest kierownik projektu, plus specjalista do spraw dokumentacji oraz specjalista do spraw rozliczeń. To jest taki minimalny*

skład. W zależności od tego jak bardzo rozbudowany jest projekt, powoływani są także koordynatorzy poszczególnych zadań. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)

W skład zespołu projektowego zazwyczaj nie są wliczane osoby pracujące w kwesturach oraz pracownicy biur projektowych funkcjonujących na uczelniach, przy czym obserwacja ta dotyczy głównie uczelni publicznych. Inaczej sytuacja wygląda na mniejszych uczelniach prywatnych, gdzie za realizację wszystkich projektów odpowiada specjalnie utworzone biuro projektowe. Dane statystyczne z badania obrazuje poniższa tabela.

Tabela 25. Liczebność zespołu projektowego

Liczebność zespołu projektowego	Rodzaj uczelni		Ogółem
	publiczna	niepubliczna	
Średnia	5	4	4
Mediana	4	3	4
Dominanta	3	3	3

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Na pytanie o to, czy skład zespołu projektowego zmienił się w przeciągu ostatniego roku 63% badanych wskazało, że nie. Mniej więcej w co piątym zespole (22%) nastąpiły zmiany kadrowe: 6% badanych zaznaczyło, że zespół się powiększył, a 7% badanych – że zespół się zmniejszył. Wyniki te obrazują, że **trzon zespołów projektowych jest stabilny**. Daje to podstawy do stwierdzenia, że w przypadku większości zespołów istnieje silny potencjał do kumulowania wiedzy i doświadczenia. W ogóle zespołów zauważalna jest jednak także fluktuacja pracowników, co może mieć wpływ na skuteczność realizacji poszczególnych projektów. Dodatkowo, jak wskazali przedstawiciele zespołów projektowych, w przypadku realizacji większej liczby projektów brakuje środków na rozszerzenie zespołów projektowych. Tymczasem opiekunowie projektów obserwują, że coraz więcej przedstawicieli beneficjentów nie posiada doświadczenia w rozliczaniu projektów oraz obsłudze systemu SL2014. Podczas szkoleń realizowanych przez IP prowadzący skupiają się na kwestiach technicznych obsługi systemu i nie ma możliwości czasowych na dyskusje dotyczące problematycznych kwestii merytorycznych.

Kluczowe pytanie odnoszące się do liczebności zespołu dotyczy tego, czy jest ona adekwatna do wykonywanych zadań. **83% badanych uznało, że skład zespołu projektowego jest w stanie wykonywać niezbędne zadania. Wiąże się to jednak z dodatkową pracą w szerszym wymiarze godzin niż podstawowy.**

Wykres 6. Ocena adekwatności liczebności zespołu w odniesieniu do wykonywanych zadań



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

### Podział kosztów pośrednich

Konieczność pracy w godzinach nadliczbowych wymaga szerszego komentarza z uwagi na wnioski płynące z przeprowadzonych badań jakościowych. Kwestia ta jest powiązana z kosztami zarządzania projektem, które zostały przeniesione – względem poprzedniej perspektywy (projekty realizowane w ramach PO KL) – do kosztów pośrednich (przy jednoczesnym ich zwiększeniu). Związane jest to z podziałem kosztów pośrednich pomiędzy zespół projektowy a jednostki centralne uczelni (rektor,



kwestura itp.). W początkowej fazie realizacji III OP brak rozwiązań dotyczących podziału kosztów pośrednich stanowił jedną z kluczowych barier realizacji projektów (szczególnie na dużych uczelniach). Z upływem czasu i powstawania regulacji na uczelniach odnośnie podziału kosztów bariera ta traciła na znaczeniu. Z badań jakościowych wynika, że najczęściej koszty dzielone są w proporcjach 30%–70%: 30% otrzymują jednostki centralne uczelni, a 70% – zespół projektowy lub w proporcjach 50%–50%. Przy czym proporcje te mogą się różnić w zależności od tego, czy w projekcie jest wkład własny uczelni czy nie.

*Koszty pośrednie są dzielone pomiędzy administrację centralną – 50%, a 50% na wydział, ponieważ dotychczas projekty były realizowane na wydziałach. Na wydziałach następują negocjacje pomiędzy dziekanem a kierownikiem projektów. I tutaj podział jest, ostatnio został opisany w procentach, ale normalnie podlega negocjacji. Natomiast ten projekt był wyjątkowy, bo jest prowadzony przez jednostkę pozawydziałową. W związku z powyższym wystąpiliśmy do pani kvestor i pani kanclerz o przekazanie wszystkich kosztów jakie są, ponieważ to jest jednostka administracji centralnej. Uzyskaliśmy zgodę. Bo inaczej ten projekt by nie ruszył. (IDI z przedstawicielem uczelni)*

*W przypadku, kiedy z kosztów pośrednich jest wkład własny, to jest 70% dla jednostki, a w przypadku tego projektu jest 60% dla jednostki, bo wkład własny jest inaczej pokrywany i 30% dla administracji centralnej, a 10% dla rektora. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*Trzymamy się takiego rozwiązania, że część kosztów pośrednich jest przeznaczana na wynagrodzenia dla tych osób, które pracują organizacyjne: pilnują dokumentacji projektu, prowadzą rozliczenie tego projektu. Przyjęta została zasada, że jest to około 50% kosztów pośrednich. Nie więcej niż 50% kosztów pośrednich. To też zależy od projektu. Jeżeli jest projekt, gdzie te koszty pośrednie są bardzo niskie, to jest decyzja o zwiększeniu tej wartości i są przyznawane dodatki specjalne, miesięczne dodatki zadaniowe w takich zestandaryzowanych kwotach. To jest około 500 złotych dla kierownika projektu na czas realizacji projektu. Dla tych specjalistów jest to 150-200 zł miesięcznego dodatku za dodatkowe zadania związane z organizacją projektu i jego rozliczaniem. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

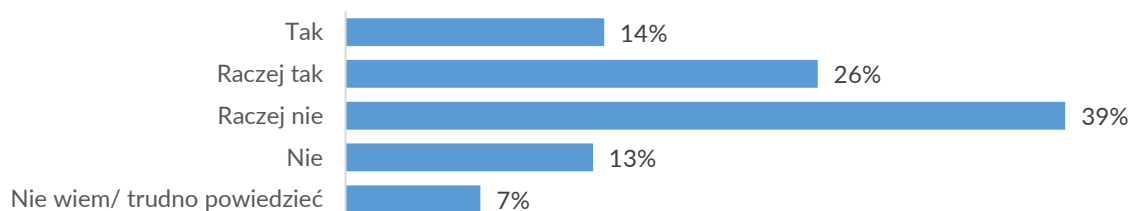
Podział kosztów pozwala na finansowanie osób bezpośrednio związanych z projektem. Brak jest jednak możliwości (zbyt niska wartość projektów) zatrudnienia dodatkowych osób do rozliczania i prowadzenia sprawozdawczości w ramach projektu. Badanie z przedstawicielami uczelni pokazało, że zmiana ta w największym stopniu dotknęła kwestury, które dostały dodatkowe zadania bez dodatkowych środków w projekcie na dodatki dla pracowników.

Dodatkowo rozmówcy w ramach studiów przypadku wskazywali, że w wyniku realizacji projektów są obciążani pracą, którą wykonują po godzinach pracy. Przyjęty podział kosztów pośrednich wpływa również na to, że kierownik projektu realizowanego na wydziale bezpośrednio nie dysponuje środkami. Przekazywane są one na wydział i pozostają w kwestii dziekana, co implikuje dodatkową pracę kierownika projektu na uzasadnianie wydatkowania środków w projekcie na zadania, które miały być sfinansowane z kosztów pośrednich. Warto zwrócić uwagę, że w niektórych projektach strategicznych dla uczelni, np. projekt dotyczący rozwoju kierunku Technologie Kosmiczne na Politechnice Gdańskiej, rektorzy podejmują decyzję o przekazaniu 100% kosztów pośrednich do dyspozycji kierownika. Dodatkowo z opinii kierowników biur projektów w przypadku projektów zintegrowanych wynika, że zarządzanie tymi projektami wymaga dysponowania całą pulą kosztów pośrednich.

*Przykłady z samego programu pokazują, że da się realizować projekty w takich uwarunkowaniach. To przeniesienie kosztów zarządzania do kosztów pośrednich jest z jednej strony usprawnieniem, bo też daje większą elastyczność w przerzucaniu tych kosztów, angażowaniu ich w konkretne problemy związane z zarządzaniem, a nie przypisywanie tych zadań, które wcześniej miały charakter konkretnych zadań w budżecie i ich zmiana jakakolwiek utrudniała, powodowała bariery – trzeba było wystąpić o zmianę umowy, przesać wniosek, czyli czynności administracyjne. To ma dobre i złe strony. Limity są, jakie są. One są ujednolicone dla całego Programu. Wydaje się, że są racjonalnie dostosowane do wartości projektów. I też uczelnie pisząc projekty, bardzo dobrze sobie kalkulują, jakie te koszty pośrednie będą miały według skali tego, co jest w zadaniach merytorycznych. ((IDI z przedstawicielem NCBR)*

Ok. 45% badanych zgodziło się ze stwierdzeniem, że poziom kosztów pośrednich był zbyt mały, w tym 20% uważało, że raczej był zbyt mały. W kolejnym kroku beneficjentów, według których poziom kosztów pośrednich był zbyt mały zapytano, czy miało to negatywny wpływ na wartość merytoryczną projektu. W przypadku 4 na 10 beneficjentów zbyt mały poziom kosztów pośrednich negatywnie wpłynął na realizację projektu.

**Wykres 7. Ocena negatywnego wpływu zbyt niskiego poziomu kosztów pośrednich na realizację projektu**

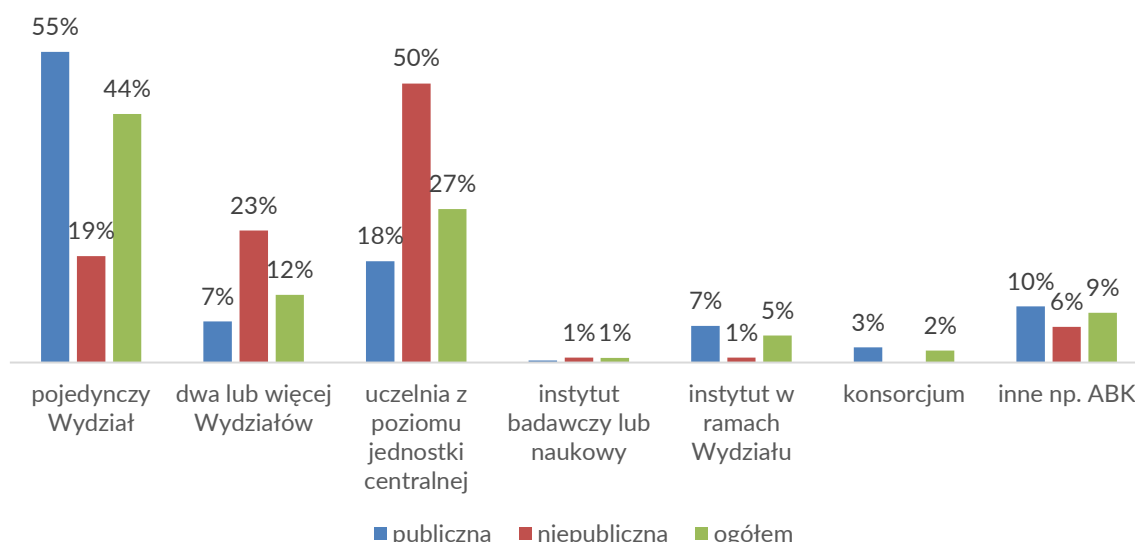


Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=163.

### Relacje pomiędzy zespołem projektowym a uczelnią

Analiza zachodzących relacji pomiędzy zespołem projektowym a uczelnią została opracowana na podstawie wyników studiów przypadku. Kluczowym aspektem jest umiejscowienie zespołu projektowego w strukturach uczelni, przy czym jest to uzależnione od typu projektu oraz typu uczelni (uczelnia państwowa vs prywatna). Jak pokazuje badanie ilościowe na uczelniach publicznych 62% projektów realizowanych było na wydziałach, tylko 18% projektów realizowanych było z poziomu centralnego uczelni i były to głównie projekty w ramach Działania 3.4. W przypadku uczelni niepublicznych co 2 projekt realizowany był z poziomu centralnego.

**Wykres 8. Jednostka realizująca projekt według typu uczelni**



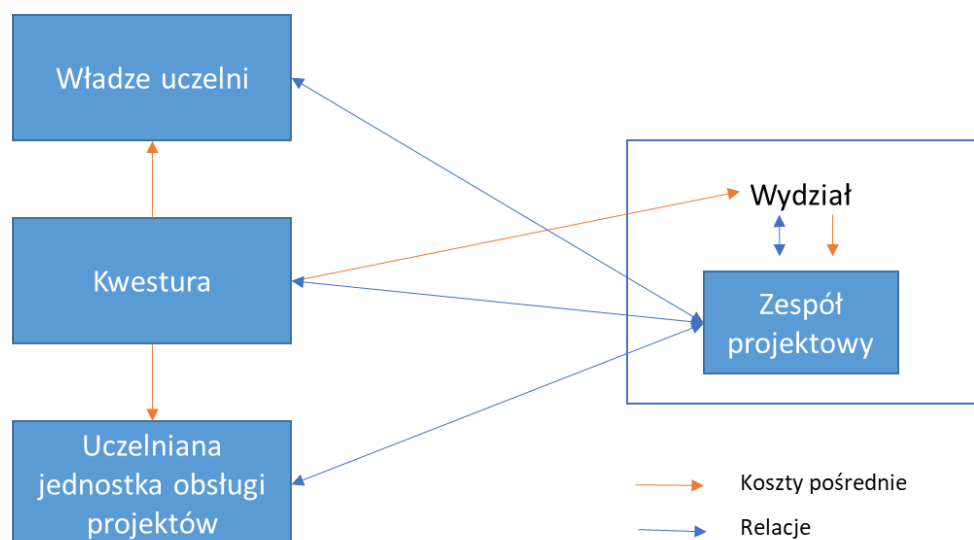
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Prawie we wszystkich przypadkach zidentyfikowano istnienie na uczelni jednostki odpowiedzialnej za pozyskiwanie i obsługę projektów. Na dużych uczelniach państwowych są to centra/biura obsługi projektów, zatrudniające kilku pracowników. Jednostki te mają za zadanie wsparcie opracowywanych wniosków o dofinansowanie przez poszczególne zespoły (najczęściej przedstawicieli wydziałów, późniejszych kierowników projektów) oraz pomoc w rozliczaniu i monitorowaniu działań. Zarówno zespoły projektowe, jak i jednostki obsługujące projekty współpracują przeważnie z kwesturami

w zakresie rozliczania projektów. W przypadku uczelni niepublicznych są to jednostki zatrudniające mniejszą liczbę pracowników, dodatkowo często się zdarza, że osoby pracujące w tych jednostkach to koordynatorzy całych projektów.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wyróżnić główny model umiejscowienia projektów w strukturze uczelni, przy czym należy mieć na uwadze, że nieznacznie inaczej wygląda on na uczelniach publicznych i prywatnych. Na uczelniach prywatnych projekty realizowane są częściej bezpośrednio z jednostką wspierającą projekty/władzami uczelni – znacznie rzadziej na wydziałach. Generalny model relacji pomiędzy podmiotami włączonymi w proces realizacji projektów został przedstawiony na grafie poniżej.

Rysunek 1. Relacje pomiędzy zespołem projektowym a jednostkami uczelni w przypadku realizacji projektu przez wydział



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań jakościowych.

Model ten inny jest w przypadku ZPU oraz projektów realizowanych centralnie na uczelni (sytuacja ta ma miejsce przeważnie na uczelniach prywatnych). W przypadku ZPU projektem zarządza uczelniana jednostka obsługi projektów albo specjalna inna jednostka mająca na celu koordynację działań.

Ze studiów przypadku wynika, że zarządzanie projektami jest bardziej elastyczne na uczelniach niepublicznych, gdyż krótsza jest droga decyzyjna pomiędzy władzami uczelni, jednostką wspierającą projekty, kierownikiem/koordynatorem projektu a podmiotem odpowiedzialnym za finanse uczelni. W przypadku uczelni publicznych sprawność realizacji projektów zależna jest od władz uczelni oraz wydziału, w szczególności w kontekście decyzji o podziale kosztów pośrednich. Ciekawym przykładem jest projekt Politechniki Poznańskiej, gdzie kierownikiem projektu ze względu na jego interdyscyplinary charakter był prorektor. Takie umiejscowienie projektu zapewniało większą elastyczność, przy czym projekt ten był realizowany na kilku wydziałach. Z badania ilościowego wynika, że problem braku regulacji dotyczących podziału kosztów pośrednich lub problemy komunikacyjne pomiędzy zespołem a władzami centralnymi wystąpiły jedynie w ok. 14% badanych projektów. Jednakże, gdy już wystąpiły stanowiły znaczącą barierę realizacji projektów.

W realizowanych studiach przypadku można odnaleźć szkoły niepubliczne, które na etapie przygotowania wniosku oraz rozliczania posiłkują się pomocą firm zewnętrznych. Główną przyczyną

korzystania z usług firm zewnętrznych jest brak doświadczenia oraz zasobów potrzebnych do obsługi projektów.

Realizacja projektów w modelu, gdzie zespoły projektowe są umiejscowione w strukturach uczelni implikuje liczne wyzwania polegające na braku elastyczności i pełnej decyzyjności kierownika projektu. Przykładowo kierownik projektu często nie ma możliwości podejmowania decyzji o sposobie wydatkowania kosztów pośrednich. Dodatkowo, jak pokazało jedno ze studiów przypadku, kierownik projektu nie jest zwierzchnikiem osoby zajmującej się rozliczaniem projektu, przez co nie ma wpływu na jakość wykonywanych przez takiego pracownika zadań.

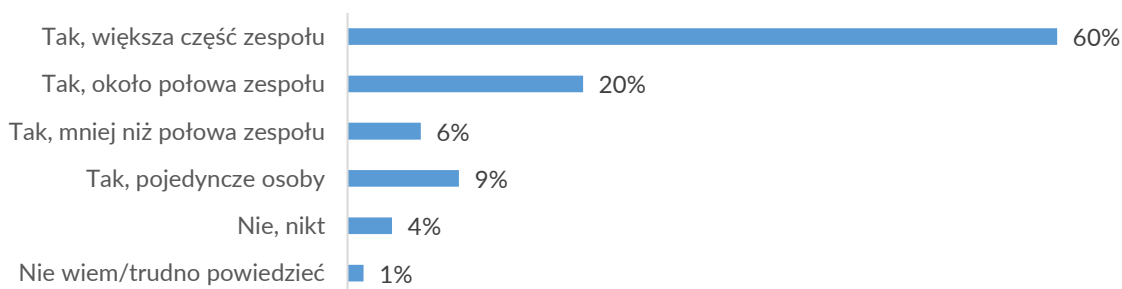
Należy również zwrócić uwagę na to, że generalnie kierownicy projektów pozytywnie ocenili współpracę z uczelnianymi jednostkami zajmującymi się projektami. Jednostki te są kluczowe w sprawnej realizacji projektów. Kierownicy wskazywali również, że współpraca uwarunkowana jest podejściem władz uczelni do projektu, o tej kwestii badani wypowiedzieli się, ale niechętnie. Większej liczby informacji dostarczyło anonimowe badanie ilościowe. Wyniki te zostaną omówione w części raportu dotyczące czynników wpływających na realizację projektów.

### **Pamięć instytucjonalna i doświadczenie**

Na sprawną realizację projektów – oprócz liczby zaangażowanych osób oraz zapewnienia odpowiedniego finansowania – istotny wpływ ma doświadczenie w realizacji projektów realizowanych z Funduszy Europejskich instytucji oraz poszczególnych zaangażowanych osób. Z deklaracji badanych wynika, że w przypadku 60% zespołów większość ich członków posiadała doświadczenie projektowe. Problem braku doświadczenia dotyczył pozostałych 40% beneficjentów. O ile 20% wszystkich respondentów wskazało, że około połowa składu zespołu projektowego posiada doświadczenie, o tyle w ramach kolejnych ok. 20% mniej niż połowa osób należących do zespołu posiadała doświadczenie, a w większości z nich tylko pojedyncze osoby miały styczność z projektami. Sytuacja ta jest zauważana przez opiekunów projektów po stronie IP. Wpływa także na liczbę błędów popełnianych w rozliczeniach oraz na sprawną realizację projektów. Z drugiej strony eksperci oceniający wnioski o dofinansowanie wskazali, że przyzwyczajenie i doświadczenie pracowników wchodzących w skład zespołów sprawia, że osoby te, mimo zmian dokonywanych w wytycznych względem PO KL, wciąż działają w dobrze znany sobie sposób i nie dostosowują się do nowych warunków wdrażania Programu.

Reasumując, głównym problemem związanym z kadrami, podkreślanym przez rozmówców badań jakościowych, był odpływ kadr i brak doświadczenia. Warto przy tym zwrócić uwagę, że w przypadku uczelni publicznych kluczowe osoby udało się utrzymać na uczelniach w okresie pomiędzy perspektywami. Szczególnie tego problemu doświadczyły uczelnie niepubliczne, gdzie nie udało się zatrzymać procesu odpływu kadr.

**Wykres 9. Doświadczenie w realizacji projektów PO WER i/lub PO KL**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Jeśli chodzi o doświadczenie instytucji, to zdecydowana większość beneficjentów je posiada w zakresie składania i realizacji projektów finansowanych z PO KL. Jedynie 10% badanych wskazało, że ich instytucja nie realizowała wcześniej projektów. Natomiast 2% respondentów zadeklarowało, że aplikowało o środki z PO KL, ale nie otrzymało dofinansowania. Badania jakościowe realizowane w ramach studiów przypadku potwierdzają, że uczelnie posiadają doświadczenie oraz potencjał do realizacji projektów. Problemem dla nich jest kwestia pamięci instytucjonalnej, co wiąże się z wcześniej omawianym zjawiskiem odpływu kadr pomiędzy kolejnymi perspektywami finansowania (2007-2013 i 2014-2020). Dodatkowo respondenci borykają się również z problemem przepływu informacji pomiędzy pracownikami tych samych uczelni, co skutkuje powielaniem błędów w kolejno składanych konkursach.

## 2.2.2 Ocena systemu wdrażania i zarządzania

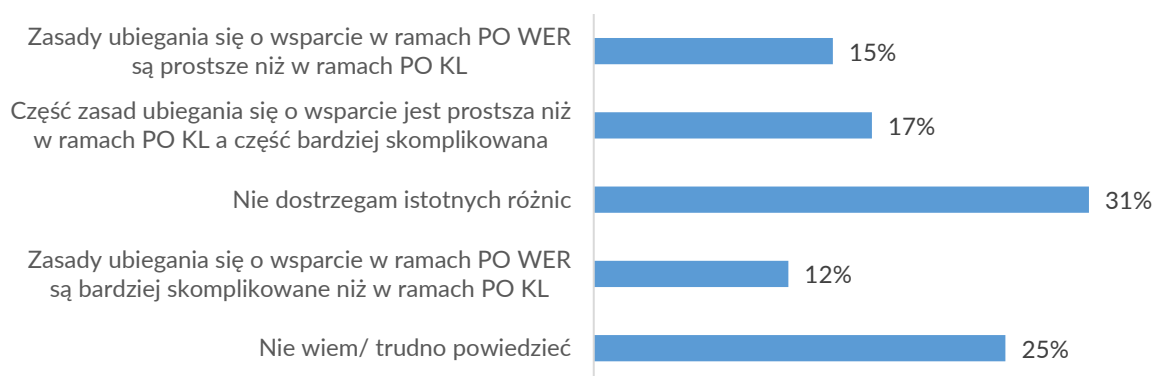
### Przygotowanie wniosku i wybór projektów

Słowem wstępu należy zaznaczyć, że z perspektywy badanych etap przygotowania wniosku i wyboru projektów nie wiązał się z zastrzeżeniami natury formalnej. Informacje, wytyczne oraz regulaminy konkursowe nie budziły większych i powtarzających się uwag. Większym problemem okazywało się spełnienie kryteriów dostępu oraz potencjał jednostki do przygotowania i złożenia wniosku – kwestie te są omawiane w innych częściach raportu.

Badanie ankietowe z beneficjentami pokazało, że 86% badanych beneficjentów w całości samodzielnie opracowywało wnioski o dofinansowanie. Odsetek ten odnosi się na niemalże takim samym poziomie do uczelni publicznych i niepublicznych. **Na zlecenie przygotowania całego wniosku o dofinansowanie zdecydowało się 1,6% beneficjentów, przy czym 3,6% – uczelnie niepublicznych, a 1% – uczelnie publicznych.** Głównym powodem korzystania ze wsparcia firm zewnętrznych był brak czasu oraz brak doświadczenia i wiedzy niezbędnych do samodzielnego opracowania dokumentacji konkursowej.

Badani zostali zapytani również o ocenę zmian pomiędzy zasadami obowiązującymi w PO KL i PO WER. W tej kwestii zdania są podzielone, jednakże nieznacznie częściej jest wyrażana opinia, że zasady zostały uproszczone. Może to jednak wynikać także ze wzrostu wiedzy beneficjentów w zakresie realizacji projektów. Odpowiedzi na pytanie obrazuje poniższy wykres.

Wykres 10. Ocena zmian w zasadach obowiązujących w PO KL i PO WER



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=291.

Elementy, które uległy poprawie w PO WER względem PO KL w ocenie badanych to:

- system SOWA i SL2014 – czytelność systemów,
- brak konieczności składania wersji papierowej wniosku,
- brak konieczności podpisania wniosku przez władze uczelni,

- bardziej przejrzysta dokumentacja konkursowa,
- zwiększenie limitu zaangażowania personelu w projekcie do 276 godz. miesięcznie – w opinii niektórych badanych jest to ciągle niewystarczający limit,
- możliwość uproszczonych metod rozliczania projektu, możliwość rozliczania kosztami ryczałtowymi,
- zawężenie definicji personelu do osób zatrudnionych na umowę o pracę,
- jasność co do wskaźników, które należy umieścić we wniosku,
- usprawnienie procesu negocjacji.

Z kolei elementy, które uległy pogorszeniu w PO WER względem PO KL w ocenie badanych to:

- przeniesienie kosztów zarządzania do kosztów pośrednich,
- konieczność przytaczania zapisów kryteriów dostępu,
- zbyt duża liczba kryteriów dostępu,
- konieczność szczegółowego planowania wydatków.

Generalnie należy uznać, że kryteria dostępu wpływają na podniesienie poziomu barier wejścia do Programu oraz spore obciążenia po stronie wnioskodawcy na etapie przygotowania wniosku o dofinansowanie. Z analiz przeprowadzonych w badaniu *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020* wynika, że uproszczona analiza kosztów przygotowania wniosku o dofinansowanie wykazała, że przeciętnie stanowią one 0,6% wartości projektu w przypadku zlecenia firmie doradczej oraz 0,2% w przypadku jego samodzielnego przygotowania. Zaś całkowity przeciętny koszt obsługi administracyjnej projektu wynosi ok. 3,5% całkowitej wartości projektu i udział ten jest względnie stały, niezależny od wielkości projektu. W przypadku projektów EFS obciążenie zostało wyliczone na poziomie 14 osobodni. W opinii ewaluatorów koszty te są zbyt wysokie, zwłaszcza dla nieskutecznych wnioskodawców oraz beneficjentów mniejszych projektów<sup>52</sup>.

Analizując odpowiedzi badanych odnośnie procesu aplikowania, należy uznać, że **harmonogramy naborów projektów są publikowane wystarczająco wcześnie**. Ponadto 79% badanych uznało, że **czas na przygotowanie wniosku był odpowiedni**, a tylko 10% było zdania przeciwnego. Zbyt krótki czas na złożenie wniosku o dofinansowanie dotyczy Działania 3.5, gdzie projekty były bardzo złożone i wymagały wielu konsultacji na uczelni. Wysoko oceniony został również dostęp do informacji potrzebnych na etapie przygotowania wniosku o dofinansowanie. Tylko 23% badanych brakowało praktycznych informacji o tym, jak opracować wniosek.

Tabela 26. Ocena poszczególnych aspektów w procesie aplikowania

Aspekty dotyczące procesu aplikowania	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Raczej się NIE zgadzam	NIE zgadzam się	Nie dotyczy	Trudno powiedzieć
Osoby w naszej instytucji odpowiedzialne za wnioski miały problemy ze zrozumieniem zapisów w regulaminie konkursu lub dokumentach potrzebnych na etapie przygotowania wniosku	6%	12%	36%	35%	1%	10%
Dokumentacja konieczna do zgromadzenia była zbyt obszerna i utrudniała ubieganie się o dofinansowanie	6%	13%	37%	32%	3%	9%
Na etapie przygotowania wniosku o przyznanie pomocy brakowało nam praktycznych informacji	9%	14%	34%	25%	4%	14%

<sup>52</sup> Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020, IDEA, Warszawa 2018.

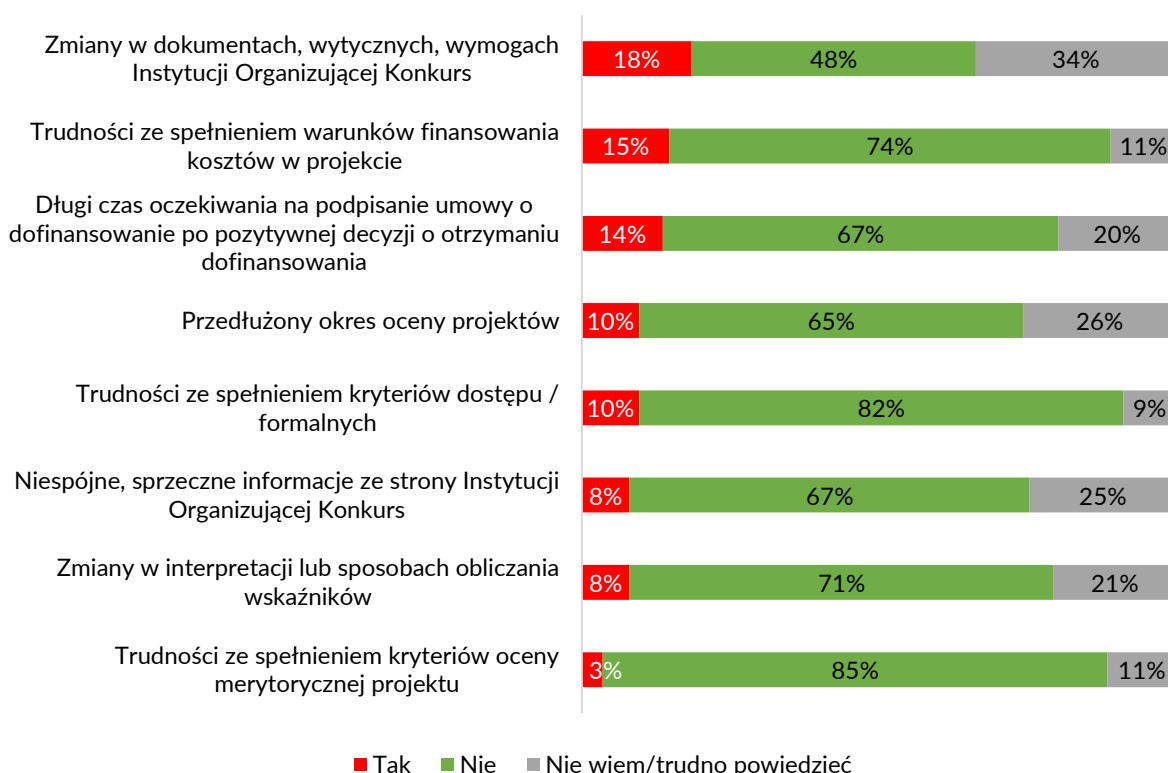
Aspekty dotyczące procesu aplikowania	Zgadzam się	Raczej się zgadzam	Raczej się NIE zgadzam	NIE zgadzam się	Nie dotyczy	Trudno powiedzieć
Kryteria oceny projektu miały wpływ na podniesienie wartości merytorycznej naszego projektu	10%	19%	25%	14%	2%	29%
Wysoko oceniam dostęp do informacji potrzebnych na etapie przygotowania wniosku o dofinansowanie	29%	51%	8%	3%	2%	7%
Harmonogramy naborów projektów są publikowane wystarczająco wcześnie	45%	39%	5%	3%	2%	6%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Warto zwrócić szczególną uwagę na pytanie dotyczące wpływu kryteriów oceny projektów na wyższą jakość projektu. Z takim stwierdzeniem zgodziło się 39% badanych, zdania przeciwnego było aż 49% badanych. Równocześnie 29% respondentów nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie. W przyszłości należy rozważyć zmniejszenie liczby kryteriów dostępu, gdyż, jak pokazały badania jakościowe, część z kryteriów jest spełniana automatycznie, a przygotowanie dokumentów potwierdzających spełnienie kryterium jest bardzo czasochłonne.

Generalnie na etapie aplikowania o środki nie wystąpiły istotne problemy. Najczęściej wskazanym problemem, który wystąpił tylko w 18% przypadków, były zmiany w dokumentach, wytycznych i wymogach IP (co zobrazowano na wykresie poniżej). Kwestie takie jak długi czas oczekiwania na podpisanie umowy czy przedłużający się czas oceny projektów dla zdecydowanej większości badanych nie były problemem.

Wykres 11. Problemy występujące podczas aplikowania o środki



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Ponadto z przeprowadzonych badań jakościowych wynika, że problemem była zbyt mała liczba dostępnych znaków w formularzu w systemie SOWA. Respondenci twierdzili, że sprawiało im to

problemy – szczególnie w przypadku projektów zintegrowanych. Co prawda, jak wynika z badania, eksperci oceniający wniosek preferują zwięzłe opisy, jednakże zbyt mała liczba dopuszczonych znaków sprawiała, że wnioskodawcy skracali słowa niezgodnie z zasadami<sup>53</sup>. Niejednokrotnie forma i liczba skrótów sprawiała, że odbiór tekstu był utrudniony i niemożliwy do zrozumienia. Dotychczasowym rozwiązaniem pośrednim było dopuszczenie zamieszczenia szerszego uzasadnienia projektu przy opisie budżetu. Sposób przewyciężenia tego ograniczenia nie jest jednak optymalny, bo istotne kwestie we wniosku są rozmieszczone w różnych jego miejscach. Zatem sugeruje się rozszerzenie liczby dopuszczanych znaków w opisach, szczególnie w przypadku dużych i kompleksowych konkursów, gdzie występuje duża liczba zadań.

### Ocena projektu i podpisanie umowy

Ocenę kryteriów dostępu i wyboru projektów należy zacząć od przytoczenia najważniejszych wniosków płynących z oceny kryteriów w ramach badania *Ocena trafności i skuteczności stosowania kryteriów wyboru projektów w PO WER* (Pracownia Badań i Doradztwa „Re-Source”) z sierpnia 2017 roku. Streszczając najważniejsze wnioski z raportu, należy stwierdzić, że **większość kryteriów nie ma mocy selekcyjnej projektów**, a wykazanie spełnienia przez uczelnie wymogów płynących z kryteriów jest niejednokrotnie czasochłonne. W raporcie oceniono również poszczególne kryteria:

- **Działanie 3.1 (ABK):** W przedmiotowym naborze łącznie obowiązywało 38 kryteriów. W związku z przedstawionymi wynikami analizy zaleca się doprecyzowanie treści kryteriów dostępu *Czy projekt obejmuje działania mające doprowadzić do podniesienia kompetencji pracowników akademickich biur karier?* oraz *Czy liczba udzielanych studentom przez biuro karier, w okresie realizacji projektu, indywidualnych usług w zakresie poradnictwa zawodowego wzrośnie o 20%?*. Jednocześnie postuluje się dokonanie analizy wymogów nakładanych na wykonawcę w związku z kryterium *Czy projekt zakłada monitoring karier zawodowych studentów będących uczestnikami projektu?*.

Kryteriami posiadającymi moc selekcyjną były:

- Kryterium dostępu: *Czy liczba udzielanych studentom przez biuro karier, w okresie realizacji projektu, indywidualnych usług w zakresie poradnictwa zawodowego wzrośnie o 20%?*
  - Kryteria horyzontalne: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
  - Kryteria ogólne merytoryczne: *Adekwatność doboru i opisu wskaźników realizacji projektu (w tym wskaźników dotyczących właściwego celu szczegółowego PO WER) oraz sposobu ich pomiaru; Adekwatność doboru grupy docelowej do właściwego celu szczegółowego PO WER oraz jakość diagnozy specyfiki tej grupy; Spójność zadań przewidzianych do realizacji w ramach projektu oraz trafność doboru i opisu tych zadań; Adekwatność sposobu zarządzania projektem do zakresu zadań w projekcie; Prawdliwość sporządzenia budżetu projektu.*
  - Kryteria premiujące: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
- **Działanie 3.1 (NPK):** W przedmiotowym naborze łącznie obowiązywało 37 kryteriów. W świetle przedstawionych wyników analizy zaleca się rozważenie rezygnacji z kryterium *Czy składany w konkursie projekt posiada pozytywną opinię samorządu województwa potwierdzającą zgodność zaplanowanych w nim działań z RSI województwa, na którego potrzeby realizowane będzie*

---

<sup>53</sup> Przykłady z wniosków o dofinansowanie: 1/*posiada w strukturze Wydz.BK: osobne działy w P-niu i Ch-wie oraz jednostkę- część Dziekanatu w Sz-nie lub w ram. Inicjac. długofal. strat. rozw. kompet. studentów/ek W oraz kontynuacja kształc. lub podjęcie zatrud. W ciągu 6 m-cy od zakończ. Kształc.;* 2/*Za wdroż. progr. będą odpow. DZ z ABK, kt. ukończą szkol., potwierdz. rozpoznaw./uznaw. w środowisku certyfikatami/zaświad. i podniosą KM w zakr. diagnozy indywid. i coachingu, co przyczyni się do osiągnięcia założeń. Celu. Po ukończ. progr. prorozwoj., potwierdz. certyfikatami/zaświad. ST naberą/zwiększą wiedzę nt. RP,zakład. działalności gosp.,swoich predyspoz. zaw. i KM oczekiw. przez pracodawców-P od kandydatów-KND do pracy, a co za tym idzie-zwiększą swoje szanse na uzysk. zatrud. bezpośr. po zakończ. kształc lub obranie właściwej ścieżki kształc.).*



kształcenie w ramach projektu?. W pozostałych kryteriach specyficznych nie zidentyfikowano problemów wymagających podjęcia działań zaradczych;

Kryteriami posiadającymi moc selekcyjną były:

- Kryterium dostępu: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
  - Kryteria horyzontalne: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
  - Kryteria ogólne merytoryczne: *Adekwatność doboru grupy docelowej do właściwego celu szczegółowego PO WER oraz jakość diagnozy specyfiki tej grupy, Adekwatność doboru i opisu wskaźników realizacji projektu (w tym wskaźników dotyczących właściwego celu szczegółowego PO WER) oraz sposobu ich pomiaru, Trafność opisanej analizy ryzyka nieosiągnięcia założeń projektu; Spójność zadań przewidzianych do realizacji w ramach projektu oraz trafność doboru i opisu tych zadań; Adekwatność sposobu zarządzania projektem do zakresu zadań w projekcie; Prawdliwość sporządzenia budżetu projektu.*
  - Kryteria premiujące: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
- **Działanie 3.1 (PRK):** W przedmiotowym naborze łącznie obowiązywało 39 kryteriów. Mając na uwadze ważną funkcję kryterium *Czy wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, kształcąca co najmniej 100 studentów na studiach stacjonarnych?*, nie zaleca się modyfikacji jego treści. W żadnym z pozostałych kryteriów specyficznych dla naboru POWR.03.01.00-IP.08-00-PRK/15 nie zidentyfikowano problemów, które wymagałyby podjęcia działań zaradczych;

Nie została oceniona moc selekcyjna kryteriów.

- **Działanie 3.2:** Działanie nie zostało objęte badaniem;
- **Działanie 3.3:** W przedmiotowym naborze łącznie obowiązywało 36 kryteriów. W żadnym z kryteriów specyficznych dla naboru POWR.03.03.00-IP.08-00-MPK/16 nie zidentyfikowano problemów, które wymagałyby podjęcia działań zaradczych;

Nie została oceniona moc selekcyjna kryteriów.

- **Działanie 3.4:** W przedmiotowym naborze łącznie obowiązywało 27 kryteriów. W żadnym z kryteriów specyficznych dla naboru POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/16 nie zidentyfikowano problemów, które wymagałyby podjęcia działań zaradczych.

Kryteriami posiadającymi moc selekcyjną były:

- Kryterium dostępu: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
- Kryteria horyzontalne: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.
- Kryteria ogólne merytoryczne: *Adekwatność doboru grupy docelowej do właściwego celu szczegółowego PO WER oraz jakość diagnozy specyfiki tej grupy, Adekwatność doboru i opisu wskaźników realizacji projektu (w tym wskaźników dotyczących właściwego celu szczegółowego PO WER) oraz sposobu ich pomiaru, Trafność opisanej analizy ryzyka nieosiągnięcia założeń projektu; Spójność zadań przewidzianych do realizacji w ramach projektu oraz trafność doboru i opisu tych zadań; Adekwatność sposobu zarządzania projektem do zakresu zadań w projekcie; Prawdliwość sporządzenia budżetu projektu.*
- Kryteria premiujące: żadne kryterium nie miało mocy selekcyjnej.<sup>54</sup>

Z perspektywy beneficjentów ocena wniosków przez ekspertów oraz późniejsze negocjacje i zmiany wprowadzane do projektu były jednym z kluczowych i najtrudniejszych etapów. W związku z tym wśród

---

<sup>54</sup> Ocena trafności i skuteczności stosowania kryteriów wyboru projektów w PO WER, Pracownia Badań i Doradztwa „Re-Source”, sierpień 2017.

odpowiedzi respondentów niniejszego badania pojawiło się stosunkowo najwięcej emocji, a beneficjenci przedstawili pewne zastrzeżenia, co do niektórych elementów tego procesu. Warto podkreślić, że były to jedynie pewne rozbieżności, a etap jako taki był postrzegany raczej jako transparentny. Odnosząc się bezpośrednio do pracy ekspertów, należy zauważyć, że nie była oceniana w sposób negatywny. Za mocną stroną tego procesu uznano możliwość powołania trzeciego eksperta – w przypadku rozbieżności ocen dwóch poprzednich, a także – negocjacje pomiędzy IP a beneficjentami, podczas których można wyjaśnić wątpliwości wskazywane przez eksperta oceniającego.

**Odsetek wniosków negatywnie ocenionych wynosi średnio 7%**, przy czym jest on zróżnicowany w poszczególnych konkursach. Największy odsetek wniosków negatywnie ocenionych był w konkursie „Studiujesz? Praktykuj!” (SP1/15) i wyniósł 22%. Przyczyn należy upatrywać w tym, że był to jeden z pierwszych konkursów i wnioskodawcy nie posiadali jeszcze doświadczenia w aplikowaniu o środki PO WER, wywiady z ekspertami oceniającymi wnioski pokazały, że wśród wnioskodawców dominowały nawyki z PO KL. Mniej więcej co dziesiąty wniosek został negatywnie oceniony w konkursach dot. nowych programów kształcenia i akademickich biur karier. W pozostałych konkursach liczba negatywnie ocenionych wniosków była marginalna.

**Tabela 27. Odsetek wniosków negatywnie ocenionych w poszczególnych konkursach**

Konkurs	Liczba złożonych wniosków poprawnych formalnie	Liczba wniosków zatwierdzonych do dofinansowania	% wniosków negatywnie ocenionych
SP1/15	140	109	22%
NPK/16	49	43	12%
ABK/15	41	37	10%
BPO/17	15	14	7%
PRK/15	75	71	5%
MPK/16	69	66	4%
PRK/16	148	142	4%
DOK/16	47	46	2%
PKD/16	51	50	2%
ABK/17	33	33	0%
DOK/17	28	28	0%
EFI/16	24	24	0%
MOT/17	9	9	0%
PKD/17	17	17	0%
SK2/16	37	37	0%

Źródło: opracowanie własne na podstawie analiz SL2014, 10.01.2019.

Natomiast ze wskazywanych przez beneficjentów kontrowersji odnoszących się do oceny projektów należy wymienić:

- Brak poczucia partnerstwa w negocjacjach – narzucanie beneficjentom zmian w projektach, w szczególności na początku realizacji projektów. Dopiero z czasem, gdy beneficjenci nabierali doświadczenia w realizacji projektów PO WER, podejmowali negocjacje z IP w celu wytłumaczenia i sprostowania nieścisłości;
- Rozbieżność w ocenach ekspertów pomiędzy konkursami;
- Powierzchnowe zapoznanie się eksperta oceniającego z wnioskiem i w konsekwencji brak zrozumienia wniosku.

Jeżeli chodzi o kwestie techniczne, to beneficjenci wskazywali na sytuacje, w których eksperci zawierali w swojej ocenie lakoniczne informacje, np.: „należy zmniejszyć liczbę punktów”. Natomiast ostatecznie nie wiadomo było, czy ocena ta już uwzględni komentarz i została obniżona oraz czy podczas negocjacji należy odnieść się do takich sformułowań.

Sam etap podpisywania umów po stronie IP nie wzbudził zastrzeżeń.

Natomiast eksperci oceniający projekty jako najczęstsze błędy wnioskodawcy wskazywali kwestie związane z:

- stosowaniem wytycznych i opisów z PO KL, np. w części wniosku dotyczącej potencjału beneficjenta,
- zbyt dużą liczbą wskaźników dodatkowych zaproponowanych przez wnioskodawcę,
- dopasowaniem wskaźników do konkretnych działań – brak spójności pomiędzy wskaźnikami a zadaniami w projekcie,
- „sztapowymi” opisami uzasadnienia wyboru grup docelowych – w tym wypadku należy rozważyć usunięcie tego wymogu,
- problemem z opisem pola „Doświadczenie wnioskodawcy i partnerów” – w szczególności z opisaniem potencjału społecznego wnioskodawcy,
- obszarem realizacji projektu ograniczonym do miast, powiatów i województw,
- wskaźnikami – sumowaniem procentów, brakiem opisu źródła i sposobu pomiaru wskaźnika, w szczególności brakowało opisu początkowego pomiaru poziomu kompetencji;
- wskaźnikami – pomijaniem obowiązkowych wskaźników, brakiem świadomości ich ujęcia z wpisaniem wartości „0”;
- odnoszeniem się do realizacji celów: wnioskodawcy odnoszą się do celu głównego, brak odniesienia do celów szczegółowych.

Z perspektywy ekspertów oceniających najważniejszym elementem procesu oceny jest trafność doboru i spójność planowanych zadań oraz zakładane we wniosku wskaźniki. Natomiast najtrudniejszym elementem do oceny jest budżet projektu. Dodatkowo eksperci wskazywali na trudności z uzasadnieniem oceny słabego projektu, ale napisanego poprawnie pod względem kryteriów oceny, czego wyrazem jest poniższy cytat.

*To w zasadzie odbiór zadań jest takim kluczowym elementem i w zasadzie na tym należałoby się pewnie najbardziej skupić. Z całą pewnością zakładane wskaźniki przez beneficjentów, czy one są realne. Czy są na potrzeby projektu ustalone. I budżet. Budżet jest taką pozycją, gdzie należy też mocno się pochylić nad celowością niektórych wydatków. Ale ten punkt związany z zadaniami jest według mnie taki najważniejszy, czyli trafność doboru i spójność zadań przewidzianych do realizacji. (IDI z ekspertem oceniającym wnioski)*

*Budżet jest najtrudniejszy do oceny, ponieważ zwykle dotyczy różnych rzeczy, które trzeba weryfikować, często te rzeczy są niewystarczająco uzasadnione w budżecie. Dużo pracy wymaga sprawdzenie racjonalności kosztów, jeżeli nie mogą się odwołać do swojego bezpośredniego doświadczenia, a NCBR wymaga, abym obiektywizował ocenę poprzez sprawdzanie różnych cenników. Jeżeli pojawia się na przykład platforma internetowa, to wartość w projektach unijnych może się wahać od 15 tysięcy do prawie 20 milionów złotych, w związku z czym rozbieżność jest dosyć duża, a opis zazwyczaj jest podobny (skrótowy), przez co ciężko to zweryfikować. (IDI z ekspertem oceniającym wnioski)*

Ostatnim wątkiem związanym z oceną jest kwestia **możliwości identyfikacji potencjalnych zagrożonych projektów** już na etapie oceny wniosku. Przeprowadzone rozmowy z ekspertami wskazują, że sama identyfikacja zagrożeń nie jest problematyczna i zagrożenia te są wskazywane w ocenie eksperckiej. Problemem jest sytuacja, w której firma zewnętrzna pisze projekt, szacuje bardzo wysoko wskaźniki, przedstawiciele beneficjenta nie kontrolują zapisów i podpisują umowę, gdyż wniosek jest oceniany pozytywnie. Eksperci wskazywali, że bardzo trudno ocenić negatywnie wnioski słabe merytorycznie, ale napisane poprawnie pod względem formalnym. Trudności te obrazują poniższy cytat.

*Szczegółowy zapis zadań – jeżeli jest to wpisane przez osobę, która będzie to realizować, to jest zazwyczaj to dobre, tutaj wnioskodawca jest zwykle lepszy ode mnie, trudno się czepiać merytoryki, chyba że jest ona wydmuszką. Taką wydmuszką są piękne ogólne sformułowania o niepełnosprawnych, ale nie ma właściwego opisu zadań, jest napisane, że będą wyrównywać szanse w projekcie oraz będą realizować cele i odpowiadać na potrzeby, natomiast nie ma, w jaki sposób będą to realizować. (IDI z ekspertem oceniającym wnioski)*

Główny problem związany z realizacją projektów dotyczy wysokiej wartości docelowej wskaźników zapisywanych przez wnioskodawców. Implikuje to problem z rekrutacją i utrzymaniem uczestników, co zagraża osiągnięciu zakładanych rezultatów. Wątek ten zostanie szerzej opisany przy czynnikach wpływających na realizację projektów.

*Wydaje mi się, że to jednak wychodzi później. Bywa, że projekt formalnie i merytorycznie jest przygotowany bardzo dobrze, natomiast uczelnia rezygnuje z realizacji, bo się okazuje, że nie ma chętnych do udziału w projekcie. (IDI z przedstawicielem NCBR)*

Na podstawie przeprowadzonych rozmów z wnioskodawcami nieskutecznymi można przedstawić kilka powodów negatywnej oceny. Kilka z nich, takich jak opracowanie wniosku przez firmę zewnętrzną bez konsultacji z uczelnią (brak czasu ze strony uczelni na przeczytanie wniosku), przygotowanie wniosku w pośpiechu czy błędy formalne nie budziły większych wątpliwości badanych.

Uogólniając, występujące problemy, które budziły wątpliwości związane są z:

- zbyt małą liczbą znaków pozwalającą na szczegółowy i pełen opis projektu,
- problematyczną oceną budżetu, rozbieżne opinie co do wysokości kosztów pomiędzy ekspertem a wnioskodawcą, przy czym rozbieżności te mogły być wyjaśniane podczas negocjacji,
- problemem z wyliczeniem kosztów pośrednich – błąd systemu wskazujący, że projekt poniżej określonego budżetu kwalifikuje się do wyższego procenta kosztów pośrednich, po zmianie na wyższy procent rośnie wartość projektu i przekroczony jest próg uprawniający do wyższego procenta kosztów pośrednich. Powstawało więc błędne koło systemu.

Podsumowując, ocena ekspertów w większym stopniu skupia się na poprawności wniosków niż na identyfikacji zagrożeń. Doświadczony ekspert posiadający wiedzę po zapoznaniu się z opisem zadań w projekcie oraz wartościami wskaźników jest w stanie wykazać potencjalne ryzyka, jednakże nie ma narzędzi pozwalających negatywnie ocenić projekt zagrożony realizacją, ale napisany poprawnie formalnie pod kątem kryteriów.

Odnosząc się do wyboru projektów, należy wskazać na przyczyny rezygnacji z podpisania umowy oraz rezygnacji z realizacji projektu po jej podpisaniu. Badanie przeprowadzone przez Sekcję Analiz i Ewaluacji NCBR wykazało, że głównymi przyczynami rezygnacji z realizacji projektu (niepodpisanie umowy, rezygnacja z realizacji umowy) są<sup>55</sup>:

- konieczność osiągnięcia zakładanych wskaźników pod rygorem utraty dofinansowania – zapisy te zostały zmienione na proporcjonalny zwrot w zależności od stopnia realizacji wskaźnika, przy czym badania jakościowe wykazały, że wartości docelowe wskaźników rezultatu są zbyt wysokie i bardzo trudne w realizacji;
- zbyt restrykcyjne kryteria dostępu w ramach konkursów;
- brak w katalogu kosztów kwalifikowalnych kosztów przeznaczonych na zarządzanie projektem;
- wysoki pułap wskaźnika zatrudnienia.

Wywiady osobiste z wnioskodawcami, którzy nie podpisali umowy potwierdzają powyższe wskazania. W rozmowach podkreślane były zbyt restrykcyjne wskaźniki oraz zbyt niskie koszty przeznaczone na zarządzanie projektem. W pierwszym przypadku problemem były opóźnienia w wyborze projektów,

---

<sup>55</sup> Analiza przyczyn obniżenia kontraktacji w konkursach III OP PO WER, Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR, Warszawa 2017.

co skutkowało objęciem projektem młodszych roczników studiów, gdzie sytuacja wyglądała inaczej (np. mniejsza liczba studentów) i realizacja projektu na zasadach opisanych we wniosku nie była możliwa.

### Realizacja projektów i czynniki wpływające na przebieg

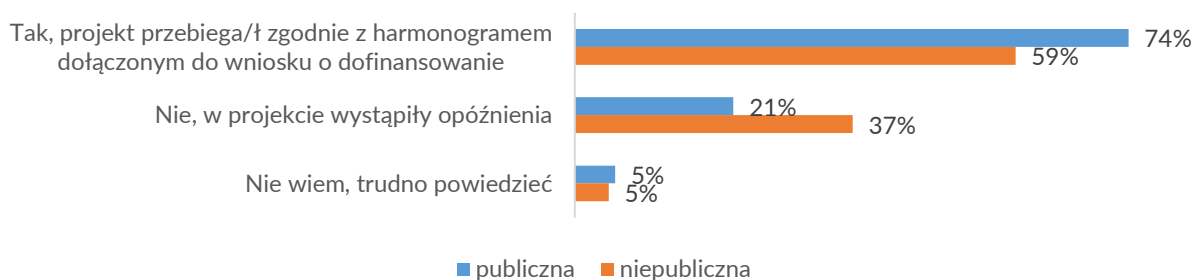
#### Obciążenia administracyjne na etapie realizacji projektu

Główne obciążenie administracyjne zdiagnozowane zostały w badaniu *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020* (IDEA, 2018). W przywołanym raporcie wśród najbardziej obciążających zostały wskazane czynności związane z: stosowaniem prawa zamówień publicznych i zasady konkurencyjności (16% wskazań), obsługą bazy SL2014 i innych baz informatycznych (12%) oraz przygotowanie wniosku o płatność wraz załącznikami (11%). Ponadto miesięczny czas przeznaczony na obsługę projektu został wyliczony na poziomie 21 osobodni, czyli wymiar więcej niż jednego etatu. Przeprowadzone badania w niniejszej ewaluacji potwierdzają te wnioski.

#### Opóźnienia w realizacji projektów

W początkowej fazie realizacji osi priorytetowej diagnozowano liczne opóźnienia w realizacji projektów. Wpływało to na początkowe niskie wydatkowanie środków<sup>56</sup>. Przeprowadzone badanie ilościowe pokazuje, że opóźnienia względem harmonogramu dotyczyły co 4 projektu, przy czym w zdecydowanej większości nie przekraczały 6 miesięcy. Częściej opóźnienia wystąpiły w projektach realizowanych przez uczelnie niepubliczne.

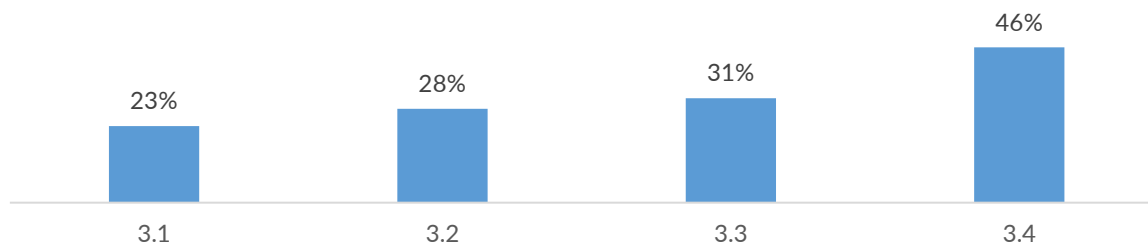
Wykres 12. Wystąpienie opóźnień w projektach ze względu na typ uczelni



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Analizując opóźnienia ze względu na poszczególne działania, należy wskazać na najwyższy odsetek odpowiedzi wśród beneficjentów Działania 3.4. W Działaniu tym praktycznie w co 2 projekcie wystąpiły opóźnienia. Stosunkowo najmniej opóźnień wystąpiło w projektach realizowanych w ramach Działania 3.1.

Wykres 13. Odsetek projektów opóźnionych względem harmonogramu w poszczególnych działaniach



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

<sup>56</sup> Analiza przyczyn obniżenia kontraktacji w konkursach III OP PO WER, Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR, 2017.

Wśród najczęstszych przyczyn opóźnień w projektach wskazano problem z rekrutacją uczestników. (kwestia ta zostanie szerzej omówiona w dalszej części raportu). W przypadku Działania 3.4. problem z rekrutacją nie był związany z brakiem chęci, a z problemem dopasowania do grafika prowadzonych zajęć przez wykładowców. Wśród innych najczęstszych przyczyn wymieniane były: nietrafnie zaprojektowany harmonogram oraz problemy z zamówieniami publicznymi, np. wybór firm, które miały prowadzić szkolenia. Dokładne wyniki obrazuje poniższa tabela. Należy dodać, że główną przyczyną opóźnień w projektach Działania 3.4 zidentyfikowaną na podstawie badań jakościowych był problem z początkową niechęcią pracowników do udziału w szkoleniach oraz problem z wyborem firm szkoleniowych.

**Tabela 28. Przyczyny opóźnień w poszczególnych działaniach**

	OGÓŁEM	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.
Problemy z rekrutacją uczestników projektu	68%	69%	38%	75%	75%
Nietrafnie zaplanowany harmonogram	21%	22%	13%	0%	31%
Problemy na etapie zamówień publicznych	20%	11%	63%	13%	38%
Późniejsze niż przewidywaliśmy podpisanie umowy o dofinansowanie	17%	20%	13%	0%	13%
Późne przekazywanie płatności (z wniosków o płatność)	13%	14%	25%	13%	0%
Problemy z innymi przepisami, niezależnymi od Instytucji Organizującej Konkurs	9%	11%	13%	0%	6%
Problemy z przepisami, regulującymi wdrażanie projektu w ramach PO WER	7%	6%	38%	0%	0%
Problemy z wykonawcą projektu	6%	3%	0%	25%	13%
Problemy wynikające ze zmian przepisów prawnych	5%	5%	25%	0%	0%
Problemy związane ze zmianą cen, kosztów ważnych pozycji finansowych projektu	4%	2%	13%	0%	13%
Problemy z rozliczaniem projektu	2%	2%	0%	0%	6%
Problemy z partnerem projektu	1%	2%	0%	0%	0%
Problemy ze zgromadzeniem wkładu własnego	0%	0%	0%	0%	0%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=96.

### Czynniki wpływające na przebieg i realizację projektu

Przebieg projektów wraz z identyfikacją czynników na niego wpływających oceniono na podstawie badań jakościowych w ramach studiów przypadku oraz badania ilościowego. W pierwszej kolejności w tabeli poniżej zostały przedstawione czynniki zidentyfikowane na podstawie przeprowadzonych ankiet. Najczęściej występującą barierą był zbyt długo czas oczekiwania na płatność ze strony IP oraz problemy z rekrutacją uczestników. W największym stopniu obciążeniem były trudności w osiągnięciu wskaźników w projekcie, problemy z rekrutacją uczestników, problemy z regulacją na linii uczelnia-zespół projektowy, zbyt długo czas oczekiwania na płatność ze strony IP oraz problemy z realizacją zamówień publicznych. Natomiast największy negatywny wpływ na projekt miały czynniki związane z osiągnięciem wskaźników, trudności z terminową realizacją projektu, problemy z rekrutacją uczestników oraz problemy z realizacją zamówień publicznych.

**Tabela 29. Problemy podczas realizacji i rozliczania projektów**

Problem	Częstotliwość występowania	1 - nie była w ogóle obciążeniem	2	3	4	5 - bardzo duże obciążenie	Nie wiem/trudno powiedzieć
Zbyt długi w stosunku do naszych potrzeb czas oczekiwania na płatności ze strony instytucji finansującej projekt	58%	1%	10%	24%	29%	34%	2%
Problemy związane z rekrutacją uczestników	56%	1%	11%	21%	28%	38%	0%
Zmiany w dokumentach, wytycznych, wymogach Instytucji Organizującej Konkurs	36%	14%	29%	38%	11%	4%	4%

Problem	Częstotliwość występowania	1 - nie była w ogóle obciążeniem	2	3	4	5 - bardzo duże obciążenie	Nie wiem/trudno powiedzieć
Trudności z osiągnięciem wskaźników w projekcie	35%	1%	5%	20%	40%	34%	0%
Wzrost kosztów pracy/usług w stosunku do kosztów zakładanych w budżecie projektu	33%	2%	10%	41%	31%	14%	2%
Zmiany przepisów prawnych, podatkowych	23%	4%	18%	33%	27%	15%	4%
Problemy z realizacją zamówień zgodnie z ustawą prawo zamówień publicznych lub zasadą konkurencyjności	20%	1%	7%	31%	34%	27%	0%
Trudności z terminową realizacją projektu	19%	4%	8%	38%	26%	24%	0%
Problemy związane z regulacjami na linii uczelnia – zespół projektowy	14%	2%	9%	24%	24%	41%	0%
Problemy związane z komunikacją na linii uczelnia-zespół projektowy	13%	0%	12%	32%	28%	28%	0%
Niespójne, sprzeczne informacje ze strony Instytucji Organizującej Konkurs (zawarte w dokumentach, na stronach internetowych, przekazanych bezpośrednio od pracowników)	11%	2%	10%	46%	22%	17%	2%
Niewłaściwe lub nieterminowe wykonywanie zadań przez podmioty, z którymi współpracowaliśmy przy realizacji projektu	10%	3%	27%	38%	19%	14%	0%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

Poniżej zostały omówione poszczególne czynniki wraz z innymi zidentyfikowanymi w trakcie badań jakościowych.

#### ➤ Problemy związane z realizacją wskaźników rezultatu oraz kryteriami dostępu

Za kluczowy problem występujący podczas realizacji projektów należy uznać trudność w osiągnięciu niektórych z zakładanych wskaźników. Wśród najbardziej problematycznych należy wymienić wskaźniki rezultatu odnoszące się do odsetka uczestników projektu, tj.:

- Liczba osób, które ukończyły międzynarodowe programy kształcenia uruchomione dzięki wsparciu z EFS,
- Liczba osób, które podniosły kompetencje w ramach działań uczelni wspartych z EFS,
- Liczba absolwentów programów studiów doktoranckich dofinansowanych ze środków EFS.

Problem często wynika z przeszacowania prognozowanej wartości docelowej wskaźnika. Zgodnie z zaleceniami IP poziom wskaźnika rezultatu powinien wynosić ok. 80-90% (informacja przekazywana na szkoleniach oraz wskazywana przez ekspertów oceniających). W ocenie rozmówców, na uczelniach tak wysokie wartości wiążą się z zagrożeniem ich osiągnięcia. Bowiem analiza historycznych danych dotyczących odsetka absolwentów broniących pracy dyplomowej w terminie jest znacząco niższy niż 80% (przykładowo w przypadku studiów technicznych w niektórych latach osiąga poziom 30-40%). Prowadzi to do negatywnego niezamierzonego efektu polegającego na zmniejszeniu wymagań wobec studentów. Może to z kolei prowadzić do dewaluacji jakości kształcenia. Niemalże wszyscy rozmówcy w ramach przeprowadzonych wywiadów indywidualnych, którzy realizowali ten typ wskaźników w projektach, jednogłośnie wskazywali, że jest to problem. Kwestia niskiego odsetka osób broniących się w terminie, jak podkreślano podczas rozmów, wynika również ze zmieniających się postaw studentów i sytuacji na rynku pracy, tj. wcześniejszego wchodzenia studentów na rynek pracy i często wybierania zdobywania doświadczenia zawodowego jako priorytetu względem formalnego ukończenia edukacji.

W przypadku projektów stażowych wystąpił problem z jednym z kryteriów dostępu, tj. z kryterium związanym z zaangażowaniem 30% studentów danego kierunku. W ocenie badanych konieczność tak szerokiego objęcia projektem beneficjentów ostatecznych jest bardzo trudna do zrealizowania.

#### ➤ **Problemy z rekrutacją uczestników projektów i pracodawców**

Badani wskazywali na częste problemy z rekrutacją studentów oraz pracodawców do projektu. W przypadku projektów, których celem było opracowanie i wdrożenie nowych kierunków studiów czy nowych specjalizacji potencjalni kandydaci mieli często obawy związane z wyborem kierunku czy specjalności, o których nic nie wiedzieli, np. od absolwentów z wcześniejszych lat. W związku z tym nowa oferta była postrzegana jako niepewna. Dodatkowo w przypadku Działania 3.3. nowe kierunki/specjalizacje prowadzone były w języku obcym, co potęgowało obawy niektórych osób związane z wzięciem udziału w rekrutacji.

Trudności rekrutacyjne wystąpiły także w projektach stażowych. Beneficjenci wskazywali, że pomimo udzielanych stypendiów dla stażystów napotkali na trudności w rekrutacji. Było to głównie spowodowane sytuacją na rynku pracy i faktem, iż studenci często podejmowali lepiej płatną pracę niż staż. W przypadku staży warto zwrócić uwagę na pojawiającą się prawidłowość – po zakończeniu stażu część uczestników podejmuje zatrudnienie u pracodawcy, co powoduje komplikacje w zakresie powrotu na studia i ich dokończenia.

*Dla nas było to bardzo dziwne – pomimo tego, że studenci zdobędą dodatkowy dokument podnoszący ich kwalifikacje i że też jest stypendium wypłacane i to niemałe na tych stażach - mieli opory troszeczkę. Po naszej analizie okazało się, że było to spowodowane tym, że na ostatnim roku są osoby, które będą się bronić, więc obawiały się, że po prostu się nie wyrobią w czasie. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*Drugi aspekt był taki, że zawód pielęgniarki jest teraz dość mocno poszukiwany na rynku. W związku z tym, pomimo że są to studenci studiów dziennych, oni już w trakcie studiów podejmują pracę. Tutaj więc są jak gdyby kolizje. Byliśmy na rozmowach korespondencyjnych z Narodowym Centrum Badań i Rozwoju i wyrazili zgodę, że osoby zatrudnione też będą mogły wziąć udział w tych stażach - pod warunkiem, że każda z tych osób minimum 380 godzin programu stażowego zrealizuje. Po tej decyzji już udało nam się te brakujące osoby na staże krajowe zrekrutować. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Problemy wystąpiły również z rekrutacją pracodawców do projektu, np. w przypadku ich zaangażowania w prowadzenie zajęć. Trudności te związane są nie tyle z niechęcią samych pracodawców, ale z procedurami PZP, które stanowią spore obciążenie dla firm. Beneficjenci wskazywali, że pracodawcy preferują współpracę nieformalną, ograniczoną do zgłaszania tematyki prac dyplomowych i ewentualnej konsultacji programów kształcenia w miejsce prowadzenie zajęć.

#### ➤ **Opóźnienia w zatwierdzaniu i rozliczaniu wniosków o płatność**

Istotną kwestią poruszaną w trakcie wywiadów prowadzonych w ramach studiów przypadku były opóźnienia w rozliczeniach WoP. Wniosek ten został potwierdzony również w innych badaniach ewaluacyjnych, np. *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020* (IDEA, 2018). Opóźnienia w płatnościach bardziej problematyczne okazywały się w przypadku mniejszych jednostek, ponieważ mogły skutkować utratą płynności finansowej. Przedstawiciele dużych uczelni podczas wywiadów nie wskazywali, że opóźnienia mają istotny wpływ na merytoryczny przebieg projektu.

W tym obszarze należy rozważyć możliwość wdrożenia rozwiązania, które usprawniłoby proces realizacji projektów. Postulowane jest składanie wniosków o płatność co 6 miesięcy. Z jednej strony ma to być w większym stopniu dostosowane do przebiegu roku akademickiego, np. uniknięcie składania wniosków o płatność w okresie wakacyjnym (niektóre wnioski są składane na bardzo niskie kwoty, np. 35 zł).



Z drugiej strony mniejsza liczba wniosków zredukowałaby obciążenie pracą opiekunów projektów. Należy mieć jednak na uwadze, że wydatki należałoby planować w dłuższym okresie czasu, co w niektórych projektach może być problematyczne. Należałoby rozważyć możliwość wyboru przez beneficjenta częstotliwości składania WoP.

#### ➤ **Konieczność zmian we wnioskach i opóźnienia w akceptacji zmian**

Kolejną problematyczną kwestią są opóźnienia w zatwierdzaniu zmian w projektach. Długi czas odpowiedzi skutkuje koniecznością podejmowania przez beneficjentów ryzykownych decyzji bez uzyskania zgody NCBR. Konieczność zmian we wnioskach dotyczy głównie ZPU. Badani wskazywali, że projekty te były przygotowywane w ograniczonym reżimie czasowym. Dodatkowo nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym wprowadziła zmiany, które wymagają korekt w projektach.

*Teraz na pewno trudniejsze są ZPU dla obu stron, tym bardziej, że były pisane w pośpiechu i pewnie niedługo będziemy mogli zaryzykować stwierdzenie, że większość z nich będzie przebudowywana na nowo. To jest duża skala zmian.  
(IDI z opiekunem projektu)*

Zmiany we wnioskach wynikają również z konieczności podania na etapie składania wniosku szczegółowych informacji, np. o konkretnych podręcznikach, sprzęcie, oprogramowaniu itp. Jest to szczególnie problematyczna kwestia w projektach, w których dopiero opracowywane będą nowe programy kształcenia. Ze stwierdzeniem mówiącym o tym, że we wniosku należy podać zbyt szczegółowe dane, które mogą zmienić się w trakcie realizacji projektu zgodziło się 55% badanych, a przeciwnego zdania było 31%. Pozostali respondenci nie mieli zdania w tej kwestii.

#### ➤ **Problemy z realizacją zamówień zgodnie z ustawą prawo zamówień publicznych lub zasadą konkurencyjności**

Przyczyną opóźnień w realizacji projektów były przedłużające się postępowania w ramach zamówień publicznych spowodowane np. brakiem ofert czy błędami beneficjentów.

*Kolejna rzecz to błędy podczas wyboru wykonawcy. Jeżeli uczelnia jest publiczna, to nie powinno być problemu, bo ma dział zamówień publicznych. Tylko uczelnie publiczne niestety robią tak, że jeśli komórka PZP mówi im, że coś jest poniżej progu, to nie jest PZP, a zapominają, że jeszcze obowiązuje ich zasada konkurencyjności lub rozeznania rynku. Czyli uczelnie publiczne często mówią PZP albo nic, więc zapominają. Wszystkie uczelnie generalnie mają problem z szacowaniem wartości zamówienia – co połączyć, co nie połączyć. Przy czym, myślę że z ostrożności, raczej łączą. Czasem te postępowania są ogromne. Ja się spotykałam kilka razy z postępowaniem, które było podzielone na 20 części. Trochę komplikują też sprawę zamówienia publiczne ze względu na specyfikę 3 osi programowej, bo często jest tak, że potrzebny jest wykładowca. Czyli czasami można by powiedzieć konkretnie z nazwiska, bo ma unikatową wiedzę i dorobek, natomiast beneficjent jest zobowiązany to przeprowadzenia postępowania. To przedłuża i nie zawsze prowadzi do najkorzystniejszego wyniku dla realizowanego wsparcia. Nie zawsze najlepszy jest wybrany. Ja uważam, że, ze względu na charakter wsparcia, cena nie powinna stanowić głównego wyznacznika tego, kto ma być wykładowcą.  
(IDI z opiekunem projektu)*

Z kolei beneficjenci uważają, że w pierwszej kolejności na etapie realizacji należy uprościć zasadę konkurencyjności. Jest ona postrzegana przez beneficjentów jako skomplikowana i niejasna. Dlatego głównym postulatem ewaluatorów jest podniesienie progu stosowania zasady konkurencyjności. Proponujemy także zmiany w sposobie sumowania takich samych zamówień. W przypadku wszystkich podmiotów publicznych rekomendujemy rezygnację ze stosowania zasady konkurencyjności. Podmioty te mają własne wewnętrzne procedury udzielania zamówień niepodlegających pod ustawę Prawo Zamówień Publicznych<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020, IDEA, Warszawa 2018.

*My mamy w tej chwili chyba ze 20 segregatorów pełnych dokumentów – dopiero pół roku realizujemy projekt [zintegrowany] – samych procedur związanych z zasadą konkurencyjności. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

### ➤ **Problemy związane z regulacjami na linii uczelnia – zespół projektowy**

Wątek ten pojawił się jedynie w badaniu ilościowym jako jeden z kluczowych czynników stanowiących obciążenie podczas realizacji, jednakże wystąpił jedynie w 14% badanych przypadków. Na temat współpracy pomiędzy zespołem a władzami uczelni respondenci wypowiadali się niechętnie, ewentualnie wskazując na dobrą współpracę. Problem ten dotyczy głównie podziału kosztów pośrednich pomiędzy zespołem realizującym projekt a władzami uczelni. Wraz z upływem czasu powstawały uczelniane rozporządzenia regulujące tę kwestię. W ramach jednego studium przypadku zidentyfikowano problem wskazujący, że pomimo regulacji pomiędzy uczelnią a zespołem projektowym umiejscowionym w strukturach wydziału występują pewne „napięcia”, ponieważ koszty pośrednie w projektach wydziałowych pozostają w dyspozycji dziekana, a nie – kierownika projektu. Podczas prowadzonych rozmów z zespołami projektowymi czy władzami uczelni nie były wskazywane kwestie związane z barierami na linii uczelnia-zespół projektowy.

### ➤ **Obciążenie pracą związane z bazą SL2014**

Badanie wykazało również duże obciążenie pracą zespołu projektowego związane z obsługą bazy SL2014. Do najważniejszych obciążeń należy zaliczyć: wprowadzanie danych o uczestnikach projektów oraz prowadzenie monitoringu czasu pracy personelu projektowego. Szacuje się, że ok. połowę czasu miesięcznego związanego z obsługą projektu zajmuje prowadzenie bazy SL2014. Z perspektywy badanych występuje problem dotyczący zbyt szerokiego i niczym nieuzasadnionego zakresu informacji o uczestnikach<sup>58</sup>. Rekomendacje w tym zakresie można odnaleźć w raporcie *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020* (IDEA, 2018).

### ➤ **Częste zmiany opiekunów projektów**

Zrealizowane wywiady w ramach studiów przypadku uwypukliły kolejny problem polegający na częstych zmianach opiekunów. Wiązało się to z jednej strony z koniecznością zapoznania się nowego opiekuna ze specyfiką projektu, a z drugiej – co wpływało na realizację projektu – odmienną interpretacją przepisów nowego opiekuna wobec poprzednika. Wywiady z IP pokazały, że w tej kwestii zaszły zmiany i opiekunowie zaczęli specjalizować się w projektach z danego konkursu tak, aby mieli przekrój przez całe działania.

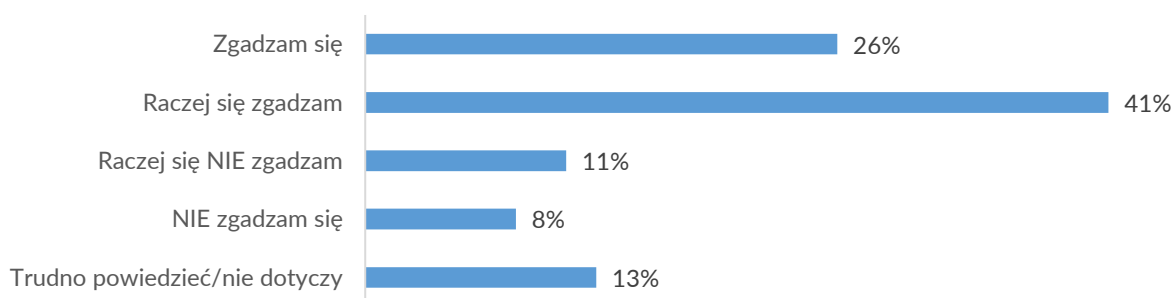
### ➤ **Katalog kosztów**

Odnosnie funkcjonującego katalogu kosztów zdania beneficjentów były podzielone. Aż 2/3 badanych uważało, że katalog kosztów jest prawidłowo skonstruowany. Z takim stwierdzeniem nie zgodził się co 5 badany. W przypadku tej grupy nie było jednomyślności co do powodów negatywnej oceny katalogu kosztów. Część badanych uważała, że katalog jest zbyt wąski i nie pozwala na swobodną realizację projektu, natomiast druga grupa była zdania, że jest on zbyt ogólny, co powoduje brak jasności co do tego, czy dany koszt zostanie uznany za kwalifikowalny.

---

<sup>58</sup> *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*, IDEA, Warszawa 2018.

Wykres 14. Odsetek respondentów zgadzających się ze stwierdzeniem, że katalog kosztów jest prawidłowo skonstruowany



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

### ➤ **Udział firm konsultingowych**

Jednym z problemów wpływających na realizację projektów w ocenie opiekunów projektów jest zaangażowanie firm konsultingowych. Firmy te, pisząc projekty za uczelnie, tworzą „idealne” wnioski, które później okazują się nierealizowalne. Przy czym nie jest to uwaga do wszystkich uczelni, które korzystają ze wsparcia doradczego, a do tych, które nie mają świadomości zapisów oraz zobowiązań projektowych.

*Jest też typ uczelni, które wynajmują firmy zewnętrzne, które piszą wnioski. W kontekście realizacji projektów różnica polega na tym, że jeżeli uczelnia wynajmie taką firmę, która bardzo dobrze napisze ten wniosek w konsultacji z uczelnią, tzn. znają potrzeby, wiedzą jaka będzie grupa docelowa, czy to jest zgodne z konkursem, czy mamy zaplecze techniczne, społeczne, zarządzanie, to wszystko jest w ocenach wniosku. Jeżeli tak, to w porządku, nie mamy zastrzeżeń. Ale – przed tym ostrzegamy na każdym spotkaniu informacyjnym i przed ogłoszeniem konkursu – jeżeli uczelnia wynajmuje firmę zewnętrzną bez konsultacji, która napisze wniosek, który zostanie dobrze oceniony, czasami nawet w procesie negocjacji uczestniczy ta firma, a potem dochodzi do realizacji projektu, którą zajmują się kompletnie inne osoby, to wtedy pojawiają się problemy w realizacji wskaźników, które są wysokie. (IDI z przedstawicielem NCBR)*

### ➤ **Nieadekwatne stawki dla ekspertów**

Kolejną często wskazywaną kwestią wpływającą na sprawną realizację projektów są nieadekwatne stawki (150 zł brutto za godzinę) wynagrodzeń dla ekspertów, trenerów, wykładowców itp. Stawki te niejednokrotnie zniechęcają osoby prowadzące do zaangażowania w projekt. Badani wskazywali, że nie są one adekwatne do obecnych stawek rynkowych. Przykładowo w projektach w ramach Działania 3.4 nie ma możliwości zatrudnienia najwyższej klasy szkoleniowców. Dodatkowo, gdy dochodzi kryterium cenowe w wyborze wykonawcy, szkolenia te nie są realizowane przez specjalistów. Postuluje się wprowadzenie limitu opartego na procedurze szacowania wartości danej usługi na rynku.

### ➤ **Najczęstsze błędy w opracowywanych WoP**

W badaniu identyfikowane były również najczęściej pojawiające się błędy w składanych wnioskach o płatność. Wśród nich należy wymienić:

- Niespójność formularza monitorowania uczestników ze wskaźnikami, np. w pierwszym naborze do projektu dołączyło 100 osób, w drugim naborze – 20. Zatem łącznie uczestników jest 120. W pierwszym wniosku o płatność podana wartość to 100, a w drugim wniosku w takiej sytuacji beneficjenci często sumują wartości i wychodzi, że uczestników jest 220;
- Źródła finansowania wydatków – pomijanie wkładu własnego jako źródło finansowania wydatków;
- Błędy w wyliczeniu kosztów pośrednich – koszty wyliczane są nie od całości projektu, a jedynie od kosztów bezpośrednich;

- Błędy w opisach przesyłanych dokumentów;
- Brak uporządkowania przesyłanych dokumentów.

### Monitorowanie projektów i identyfikacja zagrożeń

Nadzór nad wykonaniem umowy towarzyszy każdemu projektowi, który uzyskał dofinansowanie z Funduszy Europejskich, w tym PO WER. Kontrola realizacji projektu jest obowiązkowym elementem w trakcie trwania projektu lub krótko po jego zakończeniu, poprzedzając ostateczne rozliczenie. Ponadto kontrola może wystąpić w trakcie trwania okresu trwałości projektu. Celem prowadzonych kontroli jest zapewnienie właściwego wdrażania całego Programu, w ramach którego współfinansowane są projekty. Można wyróżnić 6 typów kontroli<sup>59</sup>:

- **weryfikacja wniosków o płatność** – każdy złożony wniosek o płatność jest sprawdzany pod kątem formalnym i rachunkowym, ponadto sprawdzane jest, czy wydatki ujęte we wniosku do refundacji lub rozliczenia są wydatkami kwalifikowalnymi;
- **kontrola w miejscu jego realizacji lub siedzibie beneficjenta** – może być prowadzona w trakcie realizacji projektu, na jego zakończeniu lub po jego zakończeniu, w tym przypadku kontroli podlega dokumentacja i zakres rzeczowy realizowanego projektu, szczególnym typem kontroli jest wizyta monitoringowa na miejscu, która polega na sprawdzeniu, czy projekt faktycznie jest realizowany;
- **kontrola krzyżowa** – realizowana jest wówczas, gdy beneficjent realizuje więcej niż jeden projekt lub realizował projekty w latach 2007-2013, kontrola pozwala sprawdzić, czy w ramach kilku projektów nie były finansowane te same wydatki;
- **kontrola na zakończenie** – sprawdzana jest kompletność i zgodność z procedurami wszystkich dokumentów związanych z realizacją projektu, kontrola może odbywać się także w miejscu realizacji projektu;
- **kontrola trwałości** – prowadzona jest po zakończeniu realizacji projektu – co do zasady sprawdzeniu podlega, czy nie zaszły w projekcie niedozwolone modyfikacje, obejmuje projekty, w których wymóg utrzymania trwałości rezultatów został określony we wniosku o dofinansowanie;
- **inne kontrole** – dopuszczalne są inne kontrole realizowane na podstawie odrębnych przepisów przez Komisję Europejską, Europejski Trybunał Obrachunkowy, Prezesa Urzędu Zamówień Publicznych, Instytucję Audytową lub Najwyższą Izbę Kontroli.

Elementem systemu kontroli, którego celem jest monitorowanie realizacji projektów są także sprawozdania przekazywane przez beneficjentów. Beneficjenci zobowiązani są do regularnego informowania IP o postępach w realizacji interwencji. Częstotliwość składania sprawozdań określona jest w umowie o dofinansowanie – najczęściej sprawozdanie składane jest co 3 miesiące. W sprawozdaniu beneficjent zawiera informacje na temat podejmowanych działań, uzyskiwanych efektach, ponoszonych wydatkach oraz planowanych działaniach poprzedzających złożenie kolejnego sprawozdania – punktem odniesienia dla wszystkich informacji jest treść wniosku o dofinansowanie. W praktyce sprawozdanie z postępu w realizacji projektu jest integralną częścią wniosku o płatność, który jest podstawą do wypłaty przyznanej dotacji w formie zaliczki, refundacji częściowej lub całkowitej.

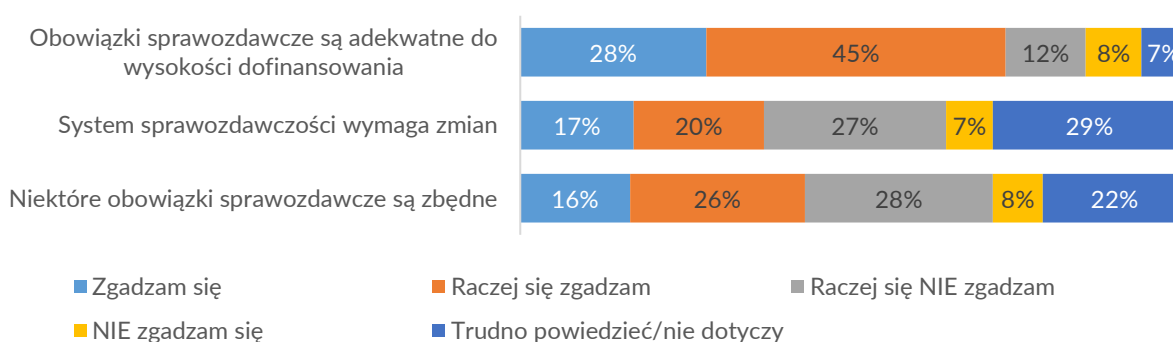
W poniższym rozdziale skoncentrowano się przede wszystkim na pierwszym typie kontroli, z którym wiąże się przygotowanie sprawozdań z realizacji projektów. Z racji swojej cykliczności jest to **element systemu najbardziej obciążający beneficjentów i równocześnie o największym potencjale do identyfikowania zagrożeń** z perspektywy Instytucji Pośredniczącej.

<sup>59</sup> <https://www.power.gov.pl/strony/skorzystaj/obowiazki/>

Zgodnie z założeniami systemu kontroli celem pierwszego wyróżnionego typu kontroli – nadzór nad wnioskami o płatność, których elementem są sprawozdania – jest **bieżące monitorowanie prawidłowości realizacji projektów**. W III OP PO WER przyjęto **trzymiesięczny okres rozliczania wniosków o płatność i weryfikacji sprawozdań**. Taka częstotliwość miała pozwolić na bardzo szybkie wykrywanie nieprawidłowości i wdrażanie działań naprawczych. Równocześnie zapewniała stały kontakt na linii beneficjent – Instytucja Pośrednicząca, co miało zapewnić uczelniom bieżące wsparcie ze strony opiekunów i bezzwłoczne wyjaśnianie zgłaszanych wątpliwości.

W badaniu ilościowym zapytano beneficjentów o ich opinie dotyczące obowiązków sprawozdawczych. **Zdecydowana większość beneficjentów nie kwestionowała zakresu prowadzonych kontroli** w ramach sprawozdawczości względem wysokości dofinansowania – 73% badanych zgodziło się z tym, że sprawozdawczość jest adekwatna do wartości uzyskanego dofinansowania.

**Wykres 15. Opinie beneficjentów na temat obowiązków sprawozdawczych**



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=358.

Z przeprowadzonych badań jakościowych wyłania się oczekiwanie beneficjentów w zakresie różnicowania sposobu rozliczania projektów w zależności od wysokości dofinansowania. Badani chcieliby, aby system ryczałtowy obowiązywał także w wybranych projektach z wyższym niż 0,5 mln zł dofinansowaniem.

*To nie jest finansowo duży projekt dla uczelni, jeżeli chodzi o wydatki kwartalne, półroczne. Natomiast ze strony NCBR-u jest ogólny nacisk, żeby wnioski były składane co kwartał. Można by było je ograniczyć do cyklu półrocznego, np. do małych projektów. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Z procesem rozliczania wniosków o płatność, których elementem jest sprawozdanie z realizacji projektu związany jest szereg trudności – zarówno z perspektywy beneficjentów, jak i opiekunów projektów po stronie IP. Najbardziej istotnym problemem jest **wysoki poziom obciążenia opiekunów projektów** w NCBR, co szczegółowo omówiono we wcześniejszej części raportu. Konsekwencją nadmiernego obciążenia są **opóźnienia w weryfikacji i akceptacji wniosków** o płatność oraz bieżącej korespondencji z beneficjentami, co generuje szereg problemów dla beneficjentów.

*To jest nie do zrobienia. Opiekunowie nie mają komfortu, aby na bieżąco odpowiadać. Jeżeli chodzi o korespondencję, która wpływa, to obecnie w SL mamy 1540 sztuk nowej korespondencji. Często nie jesteśmy w stanie na bieżąco sprawdzać, co tam się kryje. (IDI z opiekunem projektu)*

*Czujemy, że w NCBR jest za mało pracowników. Czujemy, bo przedłużenia w ocenie wniosków o płatność są bardzo duże. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Interesariusze (opiekunowie i beneficjenci) wskazywali, że opóźnienie w rozliczeniu wniosku o płatność występuje niemal w przypadku każdego projektu. Opóźnienie ma daleko idące konsekwencje dla beneficjenta: **wstrzymanie wypłaty środków finansowych, brak wiedzy na temat błędów popełnionych we wniosku o płatność, podejmowanie – często strategicznych – decyzji bez akceptacji IP, poczucie**

**braku zaangażowania IP we wdrażanie Programu oraz poczucie braku partnerskiego podejścia opiekunów. Brak płynności finansowej projektu generuje szereg problemów po stronie uczelni, np. konieczność kredytowania przedsięwzięcia. Beneficjenci wskazywali na sytuacje, w których zobowiązani są rozliczać środki, których nie otrzymali.**

*Na dzień dzisiejszy otrzymaliśmy 26% należnych środków, które niezwłocznie rozliczyliśmy, a teraz czekając na kolejną zaliczkę (która w zasadzie będzie refundacją), nadal jesteśmy zobowiązani do składania wniosków sprawozdawczych, chociaż to operator nie wywiązuje się z umowy o dofinansowanie i nie przelewa środków pieniężnych, które zostały zakontraktowane. (CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

Niejednokrotnie beneficjenci bez uzyskania akceptacji złożonego wniosku o płatność muszą przygotować i złożyć kolejny – zatem **nie mają świadomości na temat nieprawidłowości**, które powtarzają na etapie opracowywania kolejnych dokumentów.

*Beneficjent nie ma świadomości, czy dane sprawozdał poprawnie, czy z jakimiś błędami, które później powiela, a które są trudne do modyfikacji. (CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

Brak możliwości bieżącego kontaktu z opiekunem projektu i konsultacji z nim ważnych kwestii dotyczących realizowanego projektu sprawia, że zdarzają się sytuacje, kiedy **beneficjent musi podjąć decyzję samodzielnie**, licząc, że prawidłowo interpretuje obowiązujące warunki realizacji interwencji. Przykładem okoliczności, w których beneficjent zmuszony jest postąpić samowolnie może być postępowanie przetargowe, w którym beneficjent związany jest niezależnymi terminami. Z drugiej strony opiekunowie często muszą skonsultować odpowiedź ze swoimi przełożonymi, ponieważ problem jest specyficzny czy wysokiej rangi, np. w przypadku zmian w projektach ZPU.

*Przydałyby się szybsze odpowiedzi na proponowane zmiany i przesunięcia w projekcie. Często projekt można elastycznie dostosować do dynamicznie zmieniającej się sytuacji, ale musimy czekać. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*Opóźnienia są związane też z tym jak wygląda praca opiekuna. Nie mamy komfortu, aby być na bieżąco z beneficjentem i reagować, gdy potrzebują naszego stanowiska do zadań, które już się opóźniły. (IDI z opiekunem projektu)*

Długi czas oczekiwania na działanie opiekuna (weryfikacja i akceptacja wniosku o płatność czy odpowiedź na korespondencję) sprawia, że część beneficjentów **nisko ocenia poziom zaangażowania IP we wdrażanie Programu**. Ponadto realizujący przedsięwzięcia mają poczucie **niepartnerskiego podejścia** w procesie wdrażania III OP PO WER.

*My mamy 2-3 dni na przesłanie wyjaśnień, skanów, uzupełnień – IP rozpatruje wnioski czasem ponad pół roku. (CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

*Narzucają krótkie terminy, 2-3-dniowe terminy, łącznie z tym, że z paragrafem wskazującym, że jeżeli się nie wykażemy, to naliczane są odsetki i to jest bardzo nieprzyjemna korespondencja. Jak już w końcu po 5 miesiącach ktoś zechce zwrócić uwagę na nasz wniosek o płatność, to potem mamy 3-dniowy termin i to nie jest zabawne. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*Nie skupiamy się na meritum, ale na wprowadzaniu odpowiednich sformułowań, aby mieli tzw. „podkładkę”, że beneficjent napisał. (CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

Częściowo za niewydolność IP w zakresie weryfikacji i akceptacji wniosków o płatność – obok niedoborów i rotacji kadrowych – odpowiada **obowiązujący system rozliczania realizowanych projektów**, zgodnie z którym WoP wraz ze sprawozdaniem muszą być rozliczane co 3 miesiące. W opinii wszystkich zaangażowanych interesariuszy taki **terminarz jest nieadekwatny do cyklu pracy na uczelni** i w konsekwencji – specyfiki projektów. Równocześnie powoduje nadmierne obciążenie wszystkich zaangażowanych stron.

*Co 3 miesiące otrzymujemy wnioski w każdym projekcie – bywa często tak, że nie sprawdzimy poprzedniego wniosku, a już wpływa kolejny. Wtedy mamy 2 lub 3 wnioski tego samego beneficjenta na biurku. Okresy 3-miesięczne są krótkie i niedostosowane do tego, robią uczelnie i NCBR. (IDI z opiekunem projektu)*

*System rozliczania realizacji projektów nie przystaje do uczelni. (IDI z opiekunem projektu)*

Cykl pracy na uczelni to semestr, zatem często zdarza się, że w okresie 3 miesięcy w projekcie nie zostały zrealizowane żadne działania albo zostały zrealizowane, ale na bardzo małą skalę. Sprawia to, że wnioski o płatność składane są na niewielkie kwoty w zestawieniu z wartością całego przedsięwzięcia. Rekordowo niska kwota uwzględniona we wniosku o płatność to 35 zł. Z zestawienia przygotowanego przez NCBR wynika, że w momencie realizacji badania w ocenie było 833 WoP oraz 120 złożonych, które czekały na rozpoczęcie procedury oceny. Spośród 833 wniosków w 571 rozliczano wydatki, a wśród nich było 450 wniosków (54% wszystkich ocenianych), w których rozliczano kwotę mniejszą niż 100 tys. zł. Co istotne, lista sprawdzająca i zakres weryfikacji są niezależne od wysokości rozliczanej kwoty. Zatem taki sam nakład pracy jest niezbędny przy rozliczaniu wniosku na kwotę 35 zł i 3 mln zł.

Istotnym czynnikiem, który wydłuża proces weryfikacji **wniosków o płatność jest ich niska jakość**. Opiekunowie projektów zgodnie przyznali, że mimo powtarzającego się cyklu przygotowywania wniosków o płatność część beneficjentów popełnia rażące błędy, co przedłuża proces akceptacji, gdyż wymaga wyjaśnień i poprawek ze strony uczelni.

*Często sobie żartujemy, że nie jesteśmy w stanie wyobrazić sobie i przewidzieć problemów, które widzimy potem we wnioskach o płatność. (IDI z opiekunem projektu)*

Konsekwencją trudności występujących w procesie rozliczania wniosków o płatność, tj. znacznych opóźnień ze strony IP, jest ograniczona możliwość monitorowania i reagowania w momencie pojawienia się nieprawidłowości. Opiekunowie podkreślali, że reakcja na prowadzenie niewłaściwych działań przez beneficjentów jest niezwykle trudna przy takiej skali obciążenia. Zatem jeden z celów prowadzenia monitoringu i kontroli nie zostaje spełniony. Co prawda wskazywano, że opiekunowie są w stanie uchwycić nieprawidłowości, np. brak postępu finansowego i rzeczowego czy brak realizacji wskaźników po wielu miesiącach od rozpoczęcia realizacji projektu, ale często interwencja NCBR następuje z opóźnieniem. Nie zidentyfikowano mechanizmów wspierających proces weryfikacji wniosków o płatność. Równocześnie trzeba zważyć, że opiekunowie podkreślali, że nieprawidłowości wskazujące na zagrożenie wdrożenia zaplanowanej interwencji występują rzadko.

O ocenę systemu kontroli w zakresie weryfikacji wniosków o płatność poproszono beneficjentów w badaniu ilościowym. Ponad **40% beneficjentów** dostrzegają elementy systemu sprawozdawczości, które są **zbędne**, a ponad **1/3 badanych** zauważa obszary, które **wymagają zmian**. Beneficjenci nie dostrzegają zasadności dla obowiązku:

- uzupełniania w każdym przypadku Bazy Personelu, która nie jest dostosowana do specyfiki pracy na uczelni,
- pozyskiwania i przekazywania szczegółowego zakresu danych dotyczących uczestników projektów, np. osoba należąca do mniejszości narodowej lub etnicznej, migrant, osoba obcego pochodzenia, osoba bezdomna lub dotknięta wykluczeniem z dostępu do mieszkań, osoba w innej niekorzystnej sytuacji społecznej,
- podwójnej weryfikacji dokumentacji finansowej: dokumenty weryfikowane są przez działy księgowości na uczelni i przesyłane do sprawdzenia przez IP,
- słownego opisywania postępu rzeczowego, który bezpośrednio wynika z opisu postępu finansowego,
- załączania do SL dokumentacji przetargowej,
- powtarzania w kolejnych wnioskach o płatność tych samych informacji merytorycznych.

Z analizy wypowiedzi beneficjentów wynika, że **nie dostrzegają oni użyteczności** wskazanych wyżej elementów procesu nadzoru nad realizacją projektów. W ich opinii są to zadania, które wymagają wysokiego nakładu pracy, a ich wartość dla wdrażania Programu jest marginalna. Podkreślano, że są to istotne obciążenia administracyjne dla zespołów projektowych, które w praktyce nie są uwzględniane w systemie wynagradzania.

*Obsługa i uzupełnianie formularza monitorowania uczestników wymaga zatrudnienia dodatkowej osoby, a nie ma na to środków. Koszty pośrednie wystarczają ledwo na zatrudnienie jednej osoby za 3 500 zł brutto przy projekcie za 1 mln zł. Tak nie da się realizować projektów. (CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

Beneficjenci wskazali także szereg elementów systemu nadzoru, które wymagają w ich ocenie modyfikacji. W znacznej mierze elementy te są związane z wcześniej wskazywanymi zbędnymi komponentami systemu. Beneficjenci wskazywali na konieczność:

- rezygnacji z Bazy Personelu – element wskazywano jako uciążliwy zarówno dla beneficjenta, jak i opiekunów ze strony IP w przypadku jednorazowych działań powtarzanych wielokrotnie w trakcie realizacji projektu, np. poprowadzenie wykładu/zajęć – wówczas pojawia się konieczność wielokrotnego wycofywania personelu, rozwiązaniem tego problemu może być utrzymanie Bazy Personelu, ale tylko w przypadku osób, które są angażowane powyżej jakiejś zdefiniowanej liczby godzin – Baza Kluczowego Personelu, Baza Personelu w obecnej formie nie odpowiada specyfice pracy w sektorze szkolnictwa wyższego;
- poprawy funkcjonowania systemu informatycznego SL2014 – obecne rozwiązanie jest niedostosowane do potrzeb podmiotów zaangażowanych we wdrażanie III OP – wskazywano na brak możliwości równoległej pracy nad wnioskiem o płatność więcej niż 1 osoby, trudności korzystania z systemu w standardowych godzinach pracy uczelni, np. spowolnienie działania, zawieszanie systemu, samoczynne wylogowanie, utrata wpisanych informacji, co przy krótkich terminach na spełnienie zobowiązań jest znacznym utrudnieniem oraz brak funkcjonalności, które usprawniłyby pracę, np. brak możliwości importowania czasu pracy z zewnętrznych plików, brak możliwości wprowadzania wielu pracowników z zewnętrznego pliku (konieczność dodawania pracowników pojedynczo), brak możliwości różnicowania czasu pracy w poszczególnych miesiącach (sztywna liczba godzin w każdym miesiącu powoduje, że w przypadku nauczycieli akademickich, którzy mają różną liczbę zajęć w poszczególnych miesiącach konieczne jest dodawanie kolejnych stanowisk na każdy miesiąc), nierozpoznawanie numerów księgowych wprowadzanych dokumentów (system nie rozróżnia dokumentów o tej samej nazwie wprowadzonych tego samego dnia, ale o różnych numerach księgowych), brak możliwości wpisania wydatkowania powyżej 100%, choć beneficjent ponosi takie wydatki, zbyt małe pola do wpisywania treści; na niewydolność SL2014 wskazywali także przedstawiciele Instytucji Pośredniczącej – zauważono problemy w funkcjonowaniu w momencie wzmożonej aktywności beneficjentów, czyli ok. 10 dni roboczych po zakończeniu kwartału kalendarzowego;
- zmodyfikowania funkcjonalności SL2014 w zakresie możliwości wprowadzania zmian oraz kopiowania treści – wskazywano na brak możliwości kopiowania danych przy opisie zadań oraz brak możliwości dokonania zmian w systemie przez beneficjenta i brak widocznych zmian wprowadzonych przez IP, co uniemożliwia dokładne wyliczenia uzyskanych wskaźników;
- zmiany częstotliwości składania wniosków o płatność – proponowano półroczny system sprawozdawczości, co byłoby bardziej zgodne z rytmem pracy na uczelni;
- wdrożenia usprawnień dot. wskaźników: ich definicji, sposobów monitorowania, interpretacji;
- umożliwienia przechowywania dokumentów w chmurze, do której miałby dostęp opiekun i beneficjent, co zniósłoby konieczność przesyłania dokumentów do IP;
- modyfikacji sposobu dokumentowania udziału w projekcie przez beneficjentów ostatecznych – wskazywano na problematyczną konieczność dostarczania skanów dokumentów dotyczących

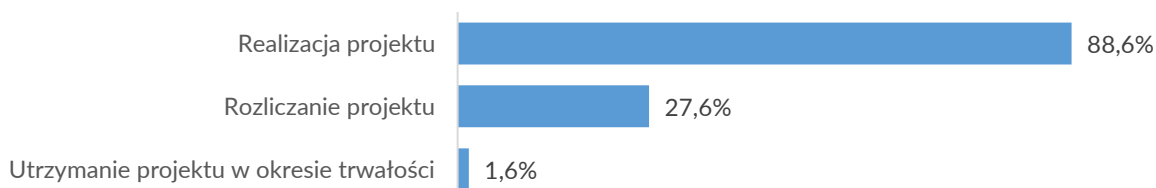


uczestników interwencji, które zawierają dane poufne oraz konieczność gromadzenia rozbudowanych danych metryczkowych uczestników, przez co część uczestników rezygnuje z udziału w projekcie;

- zmodyfikowania poziomu szczegółowości wniosków o płatność (np. zmniejszenie poziomu szczegółowości wydatków);
- modyfikacji modułu wykazywania korekt finansowych – dostrzegano następujące dysfunkcje: brak w tabeli wykazania której pozycji z wniosku o płatność korekta dotyczy, brak ostatecznego podsumowania korygowanej pozycji (konieczność porównywania na papierze z korygowanym wnioskiem o płatność).

Specyficznym elementem systemu nadzoru nad realizacją projektów jest **kontrola w miejscu jego realizacji lub siedzibie beneficjenta**. Ten typ kontroli wymaga dużego zaangażowania ze strony beneficjenta w przygotowanie pożądaných dokumentów. Wśród badanych beneficjentów **1/3 zadeklarowała, że projekt, który realizują został objęty kontrolą IP**. Najwyższy odsetek beneficjentów objętych kontrolą wystąpił w Działaniu 3.3 (58%). W przypadku pozostałych działań kontrolę projektu przeprowadzono u ok. 30% beneficjentów. Największa część beneficjentów została objęta kontrolą w trakcie realizacji projektu – 89%. Blisko 28% beneficjentów zostało skontrolowanych po zakończeniu realizacji przedsięwzięcia, tj. na etapie rozliczenia. A tylko niespełna 2 na 100 beneficjentów objęto kontrolą w okresie trwałości interwencji. Niski udział tych beneficjentów wynika z poziomu zaawansowania Programu – większość projektów jest w trakcie realizacji.

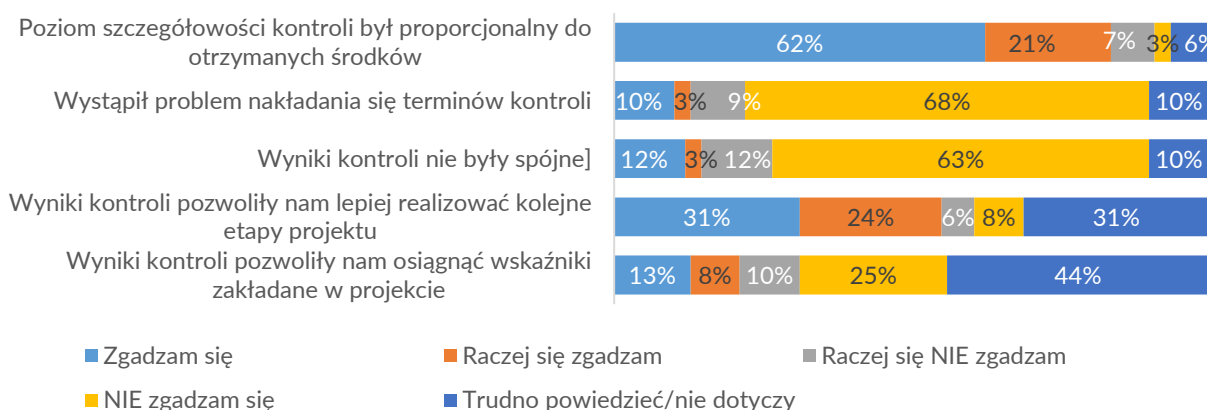
Wykres 16. Etap przeprowadzenia kontroli projektów



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=123, odpowiedzi nie sumują się do 100%, ponieważ respondent mógł wybrać więcej niż 1 odpowiedź.

Generalnie ocena prowadzonych kontroli w miejscu jego realizacji lub siedzibie beneficjenta jest pozytywna z perspektywy beneficjentów. Zdecydowana większość beneficjentów była zdania, że zakres kontroli był proporcjonalny do poziomu dofinansowania projektu – co dziesiąty respondent był odmiennego zdania. Jedynie 13% zbadanych uczelni borykało się z problemem nieodpowiedniego terminu kontroli – wystąpił problem nakładania się terminów. W odniesieniu do przeprowadzonych kontroli nie można mówić o tym, że ich wyniki były niespójne – 75% beneficjentów nie spotkało się z takim problemem. Ale równocześnie co dziesiąty nie potrafił jednoznacznie ocenić tego aspektu.

Wykres 17. Aspekty oceny kontroli projektów



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=109.

Warto zwrócić uwagę na **użyteczność prowadzonych kontroli z perspektywy beneficjentów**. W przypadku ponad połowy beneficjentów objętych kontrolą jej wyniki przyczyniły się do lepszej realizacji kolejnych etapów projektów. Tylko 14% respondentów nie dostrzegło wpływu kontroli na jakość realizowanych działań. Równocześnie wystąpił relatywnie wysoki odsetek beneficjentów, którzy nie potrafili ocenić roli kontroli w procesie realizacji projektu – blisko co trzeci respondent nie wskazał jednoznacznej odpowiedzi.

*Mieliśmy kontrolę z NCBR i te panie były pomocne. Było kilka kwestii, gdzie mieliśmy pytania, więc to się wyjaśniło. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Beneficjenci dostrzegli pozytywną rolę kontroli w podniesieniu jakości realizacji projektu, ale nie zauważali jej wpływu na osiągnięcie zakładanych wskaźników – tylko co piąty beneficjent zgodził się z twierdzeniem mówiącym o tym, że wyniki kontroli pozwoliły osiągnąć wskaźniki. Ponad 1/3 była przeciwnego zdania, a 44% nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

Celem kontroli w postaci **weryfikacji wniosków o płatność, w tym sprawozdań** jest monitorowanie prawidłowości wdrażania interwencji przez beneficjentów i reagowanie w momencie wystąpienia zjawisk zagrażających skutecznemu zrealizowaniu projektu. Jak wynika z przeprowadzonego badania system kontroli posiada wiele dysfunkcji. Można dostrzec związek przyczynowo-skutkowy między poszczególnymi elementami systemu i zidentyfikowanymi dysfunkcjami. Punktem wyjścia jest przyjęcie nieadekwatnego do specyfiki pracy uczelni cyklu rozliczania (szkoła wyższa pracuje w cyklach semestralnych). Dysfunkcje systemu kontroli w zakresie weryfikacji wniosków o płatność – przede wszystkim obciążenie opiekunów projektów i opóźnienia w weryfikacji wniosków o płatność – sprawiają, że **ograniczona jest skuteczna bieżąca możliwość identyfikowania nieprawidłowości i zagrożeń w realizacji projektów oraz odpowiednio wczesna reakcja**. W obszarze przygotowywania wniosków o płatność na uwagę zasługuje także wykorzystywany system informatyczny SL2014, na którego dysfunkcje wskazywali zarówno beneficjenci, jak i opiekunowie projektów po stronie IP.

### 2.2.3 Podsumowanie

#### Potencjał Instytucji Pośredniczącej

Do najbardziej obciążających zadań dla NCBR jako IP III OP PO WER należą dwa etapy: wyboru projektów (Sekcja Programowania i Wyboru Projektów) oraz ich realizacji (Sekcja Wdrażania i Rozliczania Projektów). Wyniki przeprowadzonego badania pokazały, że potencjał IP na etapie wyboru projektów jest wystarczający. Co prawda występują okresy wzmożonej intensywności pracy, co jest wyzwaniem dla pracowników, ale nie wpływa to na możliwość wywiązywania się z zadań leżących w kompetencji IP

w tym obszarze. Mniej korzystana sytuacja występuje w fazie realizacji projektów – w momencie realizacji badania zidentyfikowano bardzo wysoki poziom obciążenia pracą opiekunów projektów, co wiąże się z ryzykiem wypalenia zawodowego oraz odpływu kadr. Przy obowiązującym systemie nadzoru nad projektami liczba pracowników NCBR zaangażowanych do obsługi Programu nie pozwala na jego sprawne wdrażanie w fazie realizacji projektów. Warunki pracy w zakresie nadzoru nad realizacją projektów są niekomfortowe zarówno dla opiekunów, jak i beneficjentów. Zaleca się wprowadzenie wariantowości częstotliwości składania wniosków o płatność co 3 lub 6 miesięcy – w zależności od długości realizacji projektu – obowiązkowe składanie wniosków o płatność co 3 miesiące w projektach krótszych niż 24 miesiące oraz możliwość wyboru częstotliwości rozliczania w projektach trwających co najmniej 24 miesiące. Pozwoli to na redukcję pracy po stronie IP, a także obniżenie ryzyka wypalenia zawodowego u pracowników odpowiedzialnych za rozliczanie projektów.

### Potencjał beneficjentów

Oceniając potencjał beneficjentów do realizacji projektów, należy zwrócić uwagę na dwie kluczowe kwestie. Pierwszą z nich jest **odpływ kadr i zanik części pamięci instytucjonalnej wśród pracowników uczelni pomiędzy PO KL i PO WER**. Dotyczy to szczególnie uczelni niepublicznych, w których osoby były zatrudniane na potrzeby projektu. W przypadku uczelni publicznych udało utrzymać się ciągłość działań i pamięci instytucjonalnej, ale zostało to ograniczone do kilku kluczowych osób. Część pracowników obsługujących projekty to osoby nowe bez większego doświadczenia w realizacji projektów finansowanych z Funduszy Europejskich. Drugą kwestią jest **brak ujęcia w kosztach bezpośrednich kosztów zarządzania projektem (etatów)**. Z jednej strony pozwala to na zwiększenie elastyczności, ale z drugiej – ogranicza liczbę osób, która może być zatrudniona przy projekcie. W początkowej fazie realizacji III OP wystąpił problem w postaci **braku regulacji na uczelniach dzielących koszty pośrednie pomiędzy zespół projektowy a władze uczelni** (np. kwesturę czy biuro rektora). Dodatkowo występuje podział środków pomiędzy dziekanem a zespołem projektowym. Omówione powyżej kwestie wpływają na sprawność realizacji projektów. Inne działania uczelni (projekty) nie wpływają na sprawność realizacji. Obsługą projektów na uczelniach zajmuje się zazwyczaj wyspecjalizowana komórka. Sam zespół projektowy liczby zazwyczaj 3 osoby i **pozwala na przebieg projektu zgodnie z założeniami. Jednakże brak możliwości zatrudnienia nowych osób implikuje „pracę po godzinach”**. Sytuacja wygląda inaczej w ZPU, ale badania wskazywali, że niemalże 100% kosztów pośrednich jest przeznaczanych na obsługę projektu. Postuluje się zwiększenie poziomu kosztów pośrednich lub ujęcie dodatkowych etatów w kosztach bezpośrednich.

### Ocena pracy ekspertów

Praca ekspertów oceniających WoD była różnie oceniana przez beneficjentów. Wśród negatywnych opinii wskazywano na: pobieżne zapoznanie się z wnioskiem, brak zrozumienia zapisów we wniosku, sprzeczne ze sobą i wytycznymi konkursowymi (regulacjami prawnymi) oceny ekspertów. **Przy czym co do zasady badani uznawali etap oceny za transparentny**. Głównym problemem z perspektywy rozmówców była **zbyt mała liczba znaków w poszczególnych polach wniosku dotacyjnego** – kwestia ta była szczególnie problematyczna przy ZPU. Zaproponowane przez IP rozwiązanie wskazujące na możliwość szerszego opisanie projektu przy uzasadnieniu pozycji budżetowych nie spotkał się z aprobatą ekspertów oceniających, ponieważ powoduje to rozdrobienie najważniejszych informacji oraz rozbudowuje wniosek. Zbyt niska liczba dopuszczalnych znaków powoduje również skracanie wyrazów przez wnioskodawców, co niejednokrotnie czyni wniosek trudny w odbiorze. Postuluje się więc zwiększenie o ponad 100% liczby znaków przy konkursach ZPU przy jednoczesnym informowaniu wnioskodawców o konieczności zawierania jedynie kluczowych informacji.

**Odsetek wniosków negatywnie ocenionych wynosi średnio 7%**, przy czym jest on zróżnicowany w poszczególnych konkursach. Największy odsetek wniosków negatywnie ocenionych był w konkursie

„Studiujesz? Praktykuj!” (SP1/15) i wyniósł 22%. Mniej więcej co dziesiąty wniosek został negatywnie oceniony w konkursach dot. nowych programów kształcenia i akademickich biur karier. W pozostałych konkursach liczba negatywnie ocenionych wniosków była marginalna. Rozmowy zarówno z ekspertami, jak i przedstawicielami IP pokazały, że na etapie składania wniosku **nie zawsze jest możliwość identyfikacji projektów zagrożonych późniejszą realizacją**, szczególnie w przypadku wniosków pisanych przez firmy doradcze. Wówczas wnioski są napisane prawidłowo pod kątem wymogów formalnych, natomiast budzą pewne wątpliwości merytoryczne. Na jakość realizowanych projektów wpływają negocjacje. Etap ten jest jednak różnie postrzegany. Uczelnie dopiero z upływem czasu czują się jak partner, a nie podmiot, któremu zostają narzucone uwagi z koniecznością ich uwzględnienia.

### Ocena obsługi beneficjentów

Generalnie współpraca pomiędzy IP a beneficjentami była oceniana pozytywnie. Występują jednak istotne bariery i trudności wpływające na skuteczność i efektywność czasową współpracy związanej z płynną realizacją projektów. Wśród kluczowych problemów wskazywane były:

- Długi czas odpowiedzi IP na wnioski o zmiany w projekcie – odpowiedzią na zidentyfikowany problem jest rozbudowanie zasobów kadrowych Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów, w przypadku braku możliwości wdrożenia takiego rozwiązania zaleca się liberalizację podejścia do zmian wprowadzanych w projekcie, tj. rezygnacja z konieczności uzyskania akceptacji opiekuna zmian w projekcie, których wartość nie przekracza 10 tys. zł netto (50% wartości obligującej beneficjentów do przeprowadzenia rozeznania rynku);
- Opóźnienia w rozliczaniu WoP i przekazywaniu płatności – problem ten implikuje większe trudności po stronie mniejszych beneficjentów, np. uczelnie niepubliczne. Rozwiązaniem w tym obszarze jest możliwość składania wniosków co 6 miesięcy (w projektach trwających co najmniej 24 miesiące) lub zwiększenie liczby pracowników IP;
- Czasochłonny proces wypełniania bazy SL2014 w zakresie uczestników projektu – szacuje się, że element ten zajmuje ok. 50% miesięcznego czasu pracy w projekcie. Postuluje się możliwość pozyskiwania części danych przez IP bezpośrednio z ZUS czy US o uczestnikach;
- Czasochłonny proces prowadzenia monitoringu czasu pracy personelu projektowego – postuluje się z jednej strony zwiększenie limitu liczby godzin, a z drugiej – rezygnację lub ograniczenie do minimum tego elementu;
- Częste zmiany opiekunów projektów – na chwilę obecną sytuacja ta została unormowana, może jednak wystąpić problem rotacji kadr IP, zatem zasadne jest rozbudowanie system motywowania pracowników o atrakcyjne elementy płacowe i pozapłacowe.

### Ocena regulacji konkursowych i postulowane zmiany

W badaniu zidentyfikowano różnego rodzaju regulacje konkursowe, które wpływają na skuteczność realizowanej interwencji. Za kluczowe bariery realizacji projektów należy uznać:

- Trudności z osiągnięciem wskaźników rezultatu dot. liczby absolwentów, którzy ukończą studia – jest to kluczowa bariera realizacji projektów. Dodatkowo rodzi to negatywny efekt polegający na „przepychaniu” studentów. Postuluje się obniżenie wartości wskaźnika i szacowanie go na podstawie danych historycznych uczelni.
- Trudność w spełnieniu kryterium dostępu wskazującym na konieczność objęcia wsparciem 30% studentów na danym kierunku.
- Konieczność określenia szczegółowych zakupów na etapie składania wniosku – konieczność zmian w projekcie, szczególnie w przypadku tworzenia nowych programów kształcenia. Postuluje się wprowadzenie kwot ryczałtowych lub brak obowiązku wskazywania konkretnych pozycji zakupowych;

- Zbyt niskie stawki dla ekspertów i szkoleniowców (150 zł brutto/h) – postuluje się podniesienie tej stawki lub każdorazowe jej określanie na podstawie rozeznania rynku;
- Problemy związane z rekrutacją uczestników do projektu – powtarzane nabory implikujące opóźnienia w projekcie z powodu braku chętnych;
- Problemy związane z regulacjami na linii uczelnia – zespół projektowy – problem ten wraz ze stopniem zaawansowania realizacji III OP PO WER traci na znaczeniu, ponieważ powstawały na uczelniach regulacje w tym obszarze;
- Problemy z realizacją zamówień zgodnie z ustawą prawo zamówień publicznych lub zasadą konkurencyjności – postuluje się odstąpienie od zasady konkurencyjności w instytucjach, w których funkcjonuje regulacje dot. PZP i osobne komórki zajmujące się kwestią zamówień publicznych. Postuluje się również podniesienie progu dot. zasady konkurencyjności.

### Monitoring w projektach

Jednym z typów kontroli przewidzianych w trakcie realizacji projektów jest weryfikacja wniosków o płatność. Integralną częścią WoP jest sprawozdanie z realizacji projektów. W przypadku III OP PO WER przyjęto trzymiesięczny system rozliczania projektów. Na poziomie założeń taka częstotliwość pozwala na szybką identyfikację problemów w realizacji projektów i podjęcie działań zaradczych. Jednakże w praktyce z powodu opóźnień w weryfikacji i akceptacji składanych dokumentów przez beneficjentów opiekunowie nie mają wiedzy na temat bieżących problemów realizatorów projektów. Dodatkowo opóźnienia generują szereg problemów po stronie beneficjentów, np. brak płynności finansowej czy konieczność podejmowania samodzielnych decyzji w sytuacji braku odpowiedzi od opiekuna w przypadku zewnętrznego reżimu czasowego, np. przy postępowaniu przetargowym. Ponadto trzymiesięczny system rozliczania jest nieadekwatny do kalendarza pracy uczelni, która pracuje w cyklu semestralnym. W toku badania nie zidentyfikowano skutecznych mechanizmów wspierających proces monitorowania projektów. Równocześnie beneficjenci wskazywali na zbyt rozbudowany zakres informacji niezbędnych do opracowania dokumentów sprawozdawczych. W odpowiedzi na zidentyfikowane problemy należy rozważyć zmodyfikowanie przyjętego systemu rozliczania projektów – zasadne jest wprowadzenie możliwości wyboru w zależności od specyfiki interwencji częstotliwości rozliczania: okres trzymiesięczny i okres sześciomiesięczny. Ponadto postuluje się uproszczenie przygotowania WoP oraz ograniczenie sprawozdawczości jedynie do wymaganych elementów. Szczegółowe rekomendacje w tym zakresie zostały przedstawione w raporcie *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*<sup>60</sup>.

## 2.3 Ocena trafności wsparcia z perspektywy potrzeb instytucji realizujących projekty (uczelnie) i podmiotów uczestniczących w realizacji projektu (studenci, pracownicy uczelni, przedsiębiorcy) oraz komplementarności proponowanych działań

### 2.3.1 Ocena projektów z perspektywy beneficjentów i ich rola na uczelniach

#### Rola projektów na uczelni oraz korzyści z nich płynące

Projekty realizowane w ramach III osi priorytetowej PO WER ze względu na wielkość oraz zakres tematyczny są jednym z głównych typów projektów wspierających rozwój uczelni w obszarze dydaktyki i kształcenia praktycznego. Z przeprowadzonych wywiadów z przedstawicielami zespołów projektowych

<sup>60</sup> *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*, IDEA, Warszawa 2018.

oraz władz uczelni wynika, że jest to jedno z głównych źródeł pozwalających na rozszerzenie działalności uczelni.

*III oś odpowiada kompleksowo na potrzeby uczelni. Większym problemem są te kwestie związane z wdrażaniem projektów, czyli czasami te proceduralne rzeczy, które są obciążeniem dla uczelni. Merytorycznie – wydaje nam się – uczelnia ze wszystkimi swoimi potrzebami może się wpisać. (IDI z przedstawicielem władz uczelni)*

Wśród programów alternatywnych wspierających szkolnictwo wyższe można wymienić: Erasmus+, RPO, Fundusze Norweskie (FN) oraz Fundusze Szwajcarskie (FS). Przy czym część działań w tych programach dotyczy wsparcia infrastrukturalnego niezwiązanego z rozwojem kompetencji, tworzenia nowych programów kształcenia czy projektów stażowych. Poniżej w tabeli zostało przedstawione ogólne zmapowanie dostępnych programów dla polskich uczelni.

Tabela 30. Programy dedykowane uczelniom

Program	Cele	Działania
Erasmus+	<ul style="list-style-type: none"> <li>• podniesienie poziomu kluczowych kompetencji i umiejętności, w szczególności w zakresie ich przydatności dla rynku pracy i ich wkładu w spójność społeczeństwa, zwłaszcza dzięki zwiększonym możliwościom dotyczącym mobilności edukacyjnej oraz dzięki zacieśnionej współpracy między środowiskiem kształcenia i szkolenia a środowiskiem pracy;</li> <li>• wspieranie poprawy jakości, doskonałości innowacyjnej i umiędzynarodowienia instytucji edukacyjnych i szkoleniowych, w szczególności dzięki zacieśnionej współpracy transnarodowej między organizatorami kształcenia i szkolenia a innymi zainteresowanymi stronami;</li> <li>• wspieranie tworzenia europejskiego obszaru uczenia się przez całe życie, który ma służyć dopełnieniu reform politycznych na szczeblu krajowym oraz wspieraniu modernizacji systemów kształcenia i szkolenia, w szczególności dzięki zacieśnionej współpracy politycznej, lepszemu zastosowaniu unijnych narzędzi przejrzystości i uznawalności oraz dzięki upowszechnianiu dobrych praktyk, a także zwiększaniu świadomości na temat tego obszaru;</li> <li>• poszerzanie międzynarodowego wymiaru kształcenia i szkolenia, w szczególności poprzez współpracę między instytucjami krajów programu i krajów partnerskich w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego oraz szkolnictwa wyższego, dzięki zwiększeniu atrakcyjności europejskich instytucji szkolnictwa wyższego oraz wspieraniu działań zewnętrznych Unii, w tym jej celów rozwoju, poprzez promowanie mobilności i współpracy między instytucjami szkolnictwa wyższego z krajów programu i krajów partnerskich oraz poprzez ukierunkowane budowanie potencjału w krajach partnerskich;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• projekty mobilności osób uczących się i kadry w ramach szkolnictwa wyższego oraz kształcenia i szkolenia zawodowego;</li> <li>• projekty mobilności kadry w ramach edukacji szkolnej i edukacji dorosłych;</li> <li>• wspólne studia magisterskie Erasmus Mundus;</li> <li>• kredyty dla studentów studiów magisterskich Erasmus+;</li> <li>• partnerstwa strategiczne;</li> <li>• sojusze na rzecz wiedzy – uniwersytety europejskie;</li> <li>• sojusze na rzecz umiejętności sektorowych;</li> <li>• budowanie potencjału w szkolnictwie wyższym.</li> </ul>

Program	Cele	Działania
	<ul style="list-style-type: none"> <li>poprawa nauczania i uczenia się języków oraz promowanie szerokiej różnorodności językowej Unii i świadomości międzykulturowej.</li> </ul>	
Fundusze Norweskie w obszarze edukacja	Wzmocniony kapitał ludzki i baza wiedzy	Program obejmuje m.in. mobilność w szkolnictwie wyższym, praktyki, współpracę instytucjonalną oraz edukację włączającą (np. dla studentów z niepełnosprawnościami lub z innych kręgów kulturowych)
Fundusze Szwajcarskie	Celem Polsko-Szwajcarskiego Programu Badawczego (PSPB) jest przyczynienie się do rozwoju gospodarki opartej na wiedzy, poprzez podniesienie poziomu wiedzy oraz w szczególności poprzez badania, know-how i transfer technologii. Program Badawczy jest realizowany w ramach priorytetu Rozwój społeczny i zasobów ludzkich, Szwajcarsko-Polskiego Programu Współpracy. PSPB finansuje wspólne polsko-szwajcarskie projekty badawcze.	Wsparcie przeznaczone było dla: <ul style="list-style-type: none"> <li>mniejszych projektów badawczych o wartości od 0,3 do 1 mln franków szwajcarskich (wstępnie zarezerwowano dla nich 60 proc. środków alokowanych dla Programu),</li> <li>większych projektów o wartości od 1 do 2 mln franków szwajcarskich (wstępnie zarezerwowano dla nich 40 proc. środków Programu).</li> </ul>
Regionalne Programy Operacyjne	<ul style="list-style-type: none"> <li>Udoskonalanie infrastruktury badań i innowacji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>projekty badawczo-rozwojowe;</li> <li>bon na innowacje;</li> <li>tworzenie lub rozwój zaplecza badawczo-rozwojowego;</li> <li>proces eksperymentowania i poszukiwania nisz rozwojowych i innowacyjnych - konkursy związane z wyłanianiem nowych inteligentnych specjalizacji.</li> </ul>

Źródło: <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl>.

Analizując cele programów oraz działania projekty PO WER wyróżniają się szerokim zakresem wsparcia, wysoką kwotą dofinansowania (szczególnie projekty zintegrowane) oraz dostępnością (duża liczba konkursów, wysoka alokacja konkursów). Ocena łatwości pozyskania oraz złożoności rozliczania jest zróżnicowana (szczegółowa ocena w rozdziale 2.2), przy czym badani wskazywali na mniejsze obciążenia związane z realizacją i rozliczaniem projektów w ramach Programu Erasmus+, FN czy FS. Jednakże pozyskanie projektów z tych źródeł (szczególnie FN i FS) w ocenie badanych jest trudniejsze niż w ramach III OP PO WER. W subiektywnej ocenie badanych wskaźnik sukcesu jest zdecydowanie wyższy w aplikowaniu o środki z III OP, jest to spowodowane m.in. wysoką alokacją osi. Należy też zwrócić uwagę, że np. w RPO realizowane są projekty infrastrukturalne oraz skierowane na B+R, tego typu działania nie były przewidziane w projektach III PO WER.

Badani zaznaczali, że w innych programach (np. Erasmus+) również należy osiągnąć określone przez program wskaźniki, ale **w przypadku innych źródeł finansowania podkreślana była elastyczność projektowa**, np. poprzez możliwość wydatkowania kwot ryczałtowych, brak konieczności prowadzenia szczegółowego monitoringu i sprawozdawczości czy brak monitoringu czasu pracy personelu projektu.

*To są takie projekty (Erasmus+, Fundusze Norweskie, Fundusze Szwajcarskie), które dają dosyć dużą dowolność w podchodzeniu do celów i rezultatów projektu. W tych projektach POWER-owskich mamy bardzo małe pole manewru, jeśli chodzi o realizację projektów – one są bardzo restrykcyjne. Przez to tak naprawdę – jeśli mamy jakąś zmianę w projekcie, coś się dzieje – to gorzej jest się nam dostosować do zmieniającej się rzeczywistości. W innych grantach jest większa swoboda realizacji, wydatkowania środków – one są bardziej nastawione na cel. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*W PO WER rozmywa się gdzieś ten cel. Rezultaty projektu ładnie wyglądają na papierze, natomiast w innych grantach merytoryka jest ważniejsza. Ważniejszy jest ten efekt końcowy, wysoka jakość efektu końcowego niż dokumentacja poświadczająca drogę do jego osiągnięcia. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

W przeprowadzonych studiach przypadku **nie zidentyfikowano działań finansowanych z innych źródeł, które, byłyby wobec siebie konkurencyjne w rozumieniu zakresu oraz celów tematycznych wsparcia.** Co prawda pewne działania na poziomie założeń mogą na siebie nachodzić, np. Erasmus+ i Działanie 3.3, ale w tym wypadku należy mówić o komplementarności. Jednak w przywołanym przykładzie występuje bariera związana z kryterium dostępu dotyczącym konieczność objęcia studenta całym przewidzianym programem kształcenia, w praktyce uniemożliwia to studentowi odbycia wyjazdu zagranicznego (mobilności), np. w ramach Programu Erasmus+.

Kluczowym pytaniem w kontekście roli projektów na uczelni jest analiza tego, czy projekty te wpisują się w długofalową wizję funkcjonowania uczelni, wynikają z realnych potrzeb uczelni i są impulsem do dalszych działań po zakończeniu projektu. Kwestia ta stanowiła duże wyzwanie badawcze i będzie opisywana w kilku miejscach niniejszego rozdziału. Trudnością dla ewaluatora było rozstrzygnięcie ilościowe, jaki odsetek projektów wpisuje się w pożądaną z punktu widzenia długofalowych celów interwencji schemat realizacji projektów oraz długofalowe i zaplanowane działania uczelni, a które projekty stanowią jedynie odpowiedź na ogłoszony konkurs, realizując działania punktowe. Dodatkowo należy zaznaczyć, że projekty realizowane wyłącznie w odpowiedzi na konkurs nie powinny być oceniane negatywnie, gdyż stanowią one znaczące uzupełnienie procesu kształcenia i możliwość podjęcia działań, które nie byłyby możliwe do zrealizowania bez finansowania zewnętrznego. Stawianym wyzwaniem wobec tych projektów jest ich trwałość oraz wpływ na długofalową zmianę sposobów kształcenia na uczelni. Rolę tych drugich projektów obrazują dwa poniższe cytaty kładące akcent na możliwość rozszerzenia działalności.

*Te projekty są tak naprawdę ofertą dodatkową, czyli czymś, co po prostu będzie rozwijać dodatkowo kompetencje studentów czy też umiejętności zdobyte w normalnym toku studiów. I też prowadzi na rynek pracy świeżo upieczonych absolwentów. Kontakt z pracodawcami, także studenci już wiedzą, jak się odnaleźć później na rynku pracy. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

*Współpraca nie jest uzależniona, natomiast na pewno jest w większym wymiarze, bo kwestia finansowania staży... Myślę, że uczelni by nie było stać na sfinansowanie staży studentów, a nakłonienie pracodawcy do sfinansowania staży [jest trudne]. Teraz może by było u niektórych łatwiejsze, kiedy oni poznali już naszych studentów. Natomiast generalnie na pewno uczelnia by nie miała takich możliwości. Przede wszystkim korzyść jest dla studenta. Ze strony uczelni raczej też nie ma dodatkowego wynagrodzenia dla osób koordynujących te zadania, a jeżeli jest to takie symboliczne. Natomiast uczestnicy otrzymują wynagrodzenia na podstawie tych umów trójstronnych. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)*

Tak jak to zostało wspomniane w akapicie powyżej, **rola projektów na uczelni jest uzależniona od dojrzałości uczelni oraz posiadania długofalowej wizji strategicznej.** Kilka studiów przypadku uczelni niepublicznych wykazało, że dążą one do pozyskania jak największej liczby środków w celu przyciągnięcia studentów dodatkową ofertą w postaci kursów, współpracy z pracodawcami czy szkoleniami kończącymi się certyfikatem. Były też przypadki uczelni niepublicznych posiadających pewną strategię działania, traktującą III OP PO WER jako dodatkowe możliwości. Spojrzenie na tę kwestię obrazują poniższe cytaty.

*Mamy też plan na przyszłość, żeby nie pisać za dużo projektów, nie starać się o te środki jak najwięcej, na różne cele, bo po pierwsze jesteśmy prywatną uczelnią, która ma studentów, którzy płacą czesne (studenci projektowi czesnego nie płacą), co oznacza, że nie jest to nasz klient biznesowy, którego obsługujemy w normalny, standardowy sposób, a jeszcze dochodzi nam troszkę takich problemów, ponieważ studenci, którzy są studentami projektowymi są bardziej roszczeniwi. (...) To zawsze jest dofinansowanie, nigdy nie ma finansowania w całości takich studiów, czyli uczelnia dokłada swoje środki, a musi się specjalnie zaopiekować takim studentem, co jest bardzo wymagające. Dlatego bardzo mocno się zastanawiamy nad pisaniem każdego następnego projektu, którym miałyby takie zadania, jak kształcenie*



studentów. Jest wiele profitów związanych z realizacją projektów, ale finansowych nie ma żadnych, więc takiego wsparcia dla nas nie ma. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)

Wszystkie projekty, które realizujemy w tej chwili w PO WER stanowią jakby uzupełnienie naszej oferty edukacyjnej. My jako uczelnia prywatna skupiamy się na kierunkach bardzo praktycznych. Zresztą jesteśmy zgodnie z nową ustawą uczelni o profilu praktycznym, więc projekty pełnią dwojaką funkcję. Z jednej strony programy zintegrowane pomagają nam wdrożyć pewne elementy, rzeczy, szkolenia dla kadry na etapie wcześniejszym niż zrealizowalibyśmy to w normalnym naszym trybie działania, bo dodatkowym zastrzykiem finansowym są. Z drugiej strony pomagają nam wdrożyć [zmiany] – my corocznie analizujemy, jakie kierunki, co musimy zmienić na obecnie realizowanych kierunkach, w programach kształcenia i jakie nowe kierunki możemy otworzyć, czy nowe specjalności. Projekty są dla nas właśnie takim instrumentem, który pozwala zrobić to szybciej, więc są dla nas takim uzupełnieniem, ale też dają nam możliwość szybszej realizacji pewnych zadań, które realizowalibyśmy w dłuższym okresie. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)

Funkcje projektów są uzależnione od typu konkursu. Przeprowadzone rozmowy wskazują, że uczelnie w większości nie uzależniają swojego funkcjonowania od dostępności Funduszy Europejskich. Jednakże środki te pozwalają uczelniom na uatrakcyjnienie swojej oferty edukacyjnej. Wątek ten dobrze obrazuje poniższy cytat.

To nie my funkcjonujemy dzięki Funduszom. Fundusze pomagają uatrakcyjnić, dostosować ją do najnowszych możliwości, które oferuje rynek na zachodzie. Więc to chodzi o to, żeby studenci dostali pakiet wiedzy i instrumentarium umożliwiające wejście na rynek z wiedzą na przyzwoitym poziomie, jaką mają koledzy, koleżanki na przyzwoitych uczelniach na zachodzie Europy. (IDI z przedstawicielem zespołu projektowego)

Przechodząc do **korzyści wynikających** z realizacji projektów współfinansowanych w ramach III OP POWER, na **pierwszym miejscu należy wymienić zwiększenie atrakcyjności uczelni i możliwość przyciągania najlepszych studentów**. Jest to możliwe dzięki:

- opracowywaniu nowych dostosowanych do aktualnych trendów zarówno naukowych, jak i rynkowych programów kształcenia,
- tworzeniu nowych specjalizacji na studiach,
- rozszerzeniu współpracy z pracodawcami (zaangażowanie pracodawców w prowadzone zajęcia, konsultacje programów, zgłaszanie tematyki prac dyplomowych itp.),
- promocji uczelni wśród uczniów szkół ponadpodstawowych,
- realizacji projektów rozwijających kompetencje kadry dydaktycznej,
- realizacji projektów rozwijających kompetencje studentów,
- realizacji projektów zwiększających szanse studentów na rynku pracy np. programy stażowe.

Dodatkowego komentarza wymagają wybrane typy projektów (rodzaje konkursów) w zakresie roli, jaką pełnią na uczelniach. Warto omówić następujące typy projektów:

- **Projekty stażowe/ praktyki** – projekty te pełnią funkcję dodatkową. Z perspektywy uczelni ich realizacja podnosi potencjał studentów na rynku pracy, dodatkowo możliwość zapewnienia wynagrodzenia dla opiekunów praktyk i samych studentów zwiększa atrakcyjność projektów dla obu stron. Przy czym należy mieć na uwadze, że wysokość wynagrodzenia oferowanego w projektach nie we wszystkich branżach jest atrakcyjna, np. sektor kosmiczny, IT, finansowy/bankowy. Ponadto ten typ projektów wiąże się problemem braku powrotu studentów na uczelnie, w momencie zatrudnienia studenta po stażu/ praktykach przez pracodawcę;
- **Projekty związane ze zmianą/ tworzeniem programów kształcenia (nowe kierunki, specjalizacje) oraz tworzenie kierunków międzynarodowych** – projekty te pełnią bardzo istotną rolę w długofalowej polityce uczelni. Pozwalają na dostosowywanie programów kształcenia do trendów naukowych oraz sytuacji na rynku pracy i jego potrzeb;
- **Projekty w ramach III misji uczelni** – z perspektywy uczelni projekty nastawione na realizację III misji uczelni pełnią głównie funkcję wizerunkową oraz dają możliwość zachęcenia potencjalnych

studentów do wybrania danej uczelni. Druga motywacja uczelni jest czysto ideowa. Wskazywanym problemem są niskie wynagrodzenia dla kadry prowadzącej zajęcia w ramach tych projektów oraz brak wliczania tego typu działalności do parametrycznej oceny jednostek. Generalnie projekty w ramach III misji uczelni są na tyle małe, że nie przynoszą one większych korzyści finansowych uczelniom;

- **Projekty nastawione na umiędzynarodowienie uczelni** – projekty te pełnią bardzo ważną rolę na uczelni ze względu na uwzględnianie tego elementu w ocenie jednostek. Projekty te również w opinii badanych przyczyniają się w znacznym stopniu do rozwoju oferty edukacyjnej uczelni;
- **Projekty kierowane do akademickich biur karier** – projekty umożliwiają rozszerzenie oferty biur karier o profesjonalne usługi świadczone przez prywatne agencje zatrudnienia, np. zapewniają narzędzia do diagnozy kompetencji. Dzięki realizowanym przedsięwzięciom biura karier stają się atrakcyjnym podmiotem dla studentów;
- **Projekty skierowane na rozwój kompetencji kadry dydaktycznej oraz zarządzającej uczelnią** – z perspektywy uczelni są to bardzo ważne projekty, umożliwiające prowadzenie szkoleń dla pracowników, które wcześniej nie były możliwe na tak dużą skalę. Równocześnie badani postulowali rozszerzenie katalogu tematycznego określonych w konkursie działań;
- **Projekty zintegrowane** – projekty zintegrowane są specyficzne, rozmówcy wskazywali na ich kompleksowość i komplementarność poszczególnych działań. Z perspektywy badanych są to projekty wspierające obszar zarządzania uczelnią (Działanie 3.5): modernizacja systemów zarządzania i szkolenia. Działania w ZPU pozwalają na całościowe zmiany na uczelni. Występują w tych projektach dwie kluczowe trudności: brak wystarczających środków na zarządzanie projektem (brak możliwości zatrudnienia odpowiedniej liczby osób do obsługi projektu) oraz zbyt wczesne ogłoszenie konkursu względem zmian ustawowych w szkolnictwie wyższym (uczelnie były na etapie uchwalania nowych statutów uczelni czy działań związanych ze strukturą, np. problem obecności wydziałów (likwidacja-utrzymanie-konsolidacja), konsolidacją uczelni, szkołami doktorskimi itp. Projekty zintegrowane są postrzegane jako projekty wysokiego ryzyka.

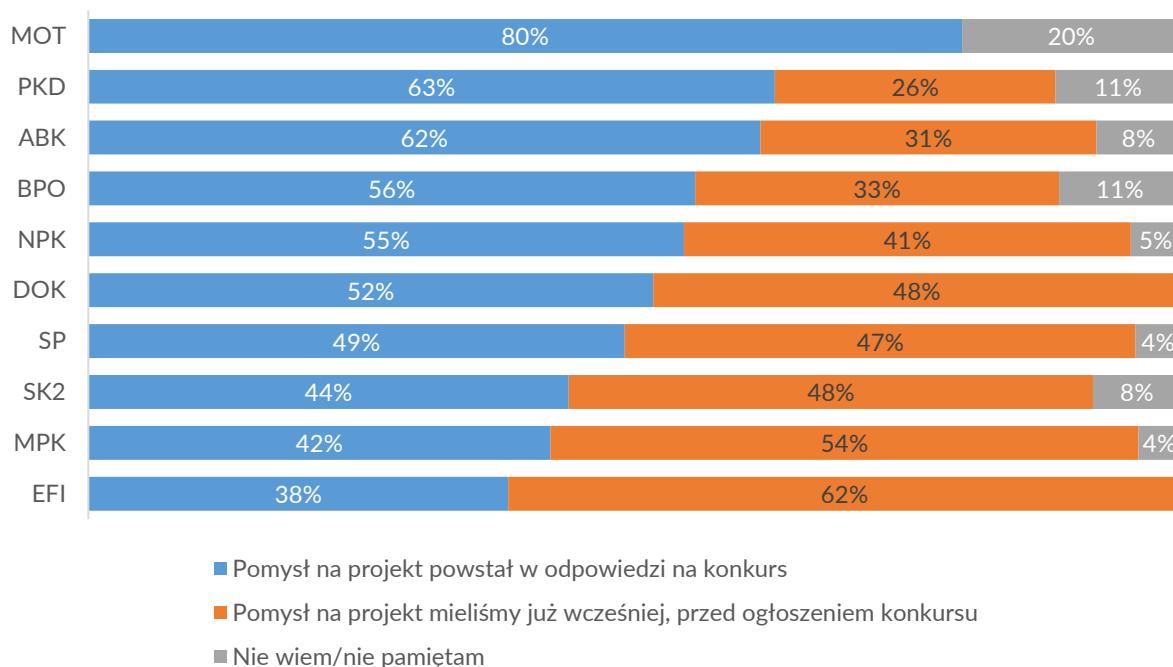
### **Pomysł na projekt**

Istotną kwestią w ocenie roli projektów na uczelni jest analiza samego podejścia uczelni do tych projektów. W badaniu ankietowym zadano pytanie o to, czy pierwszy był pomysł na projekt, czy też konkurs, a następnie w odpowiedzi na możliwość uzyskania dodatkowych środków opracowywany był projekt. Ogółem 52% respondentów wskazało, że projekt był następstwem ogłoszonego konkursu, a w przypadku 43% badanych projektów pierwszy był pomysł. Równocześnie 5% badanych nie potrafiło odpowiedzieć na to pytanie. Konkursami, w których pomysł na projekt był ich pochodną były konkursy dotyczące: rozwoju kompetencji kadr przemysłu motoryzacyjnego, podniesienia kompetencji kadr dydaktycznych oraz konkursy kierowane do akademickich biur karier. W przypadku kadr dydaktycznych uczelni oraz biur karier konieczność podjęcia działań w tym obszarze była planowana od dawna, jednakże barierą realizacji takich projektów był brak środków. Dopiero pojawienie się możliwości finansowania zewnętrznego umożliwiło podjęcie realnych działań. Zatem szczegółowy zakres projektów był następstwem określonych kryteriów konkursowych i tematyki wsparcia, np. w przypadku biur karier projekty dotyczyły opracowania narzędzi do diagnozy predyspozycji studentów, udoskonalenie narzędzi do badań losów absolwentów czy szersze podjęcie współpracy z potencjalnymi pracodawcami.

W przypadku konkursów dotyczących Edukacji Filozoficznej (EFI), Międzynarodowych Programów Kształcenia (MPK) czy Ścieżki Kopernika 2.0 częściej uczelnie wcześniej planowały działania w tym obszarze, a ogłoszony konkurs był możliwością ich rozszerzenia. Przykładowo w projektach dotyczących tworzenia nowych kierunków pomysły na nowe kierunki/ specjalizacje rozwijane były wcześniej, jednakże pojawienie się konkursu dawało nowe możliwości, np. w zakresie nawiązania szerszej współpracy z pracodawcami czy udzielenia stypendiów studentom z zagranicy, które mogły podnieść

jakość realizowanych działań. W odpowiedzi na dostępne możliwości zapadała decyzja o złożeniu wniosku o dofinansowanie w konkursie. Dokładne odpowiedzi respondentów dot. momentu powstania pomysłu na projekt obrazuje poniższy wykres.

Wykres 18. Pomysł na projekt w odniesieniu do ogłoszenia konkursu w ramach III OP PO WER



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=374.

### Zainteresowanie realizacją projektów i bariery wejścia

Analiza zainteresowania poszczególnymi działaniami rozpoczęto od przedstawienia danych statystycznych dotyczących zainteresowania poszczególnymi konkursami, przy czym należy mieć na uwadze, że w poszczególnych konkursach był inny potencjał aplikujących. W konsekwencji pewne konkursy, np. ABK, BPO, MOT, EFI, miały ze względu na swoją specyfikę ograniczoną liczbę odbiorców, np. kryteria dostępu precyzowały, czym jest biuro karier. Nie mniej jednak projekty skierowane do akademickich biur karier cieszyły się sporym zainteresowaniem w dwóch ogłoszonych konkursach.

Najpopularniejszymi konkursami były konkursy związane z praktykami studenckimi (SP1) „Studiujesz? Praktykuj!” oraz z rozwojem kompetencji (PRK) „Program rozwoju kompetencji”, przy czym w drugim przypadku znacznie większym zainteresowaniem cieszył się drugi ogłoszony konkurs – w 2016 roku. Dane statystyczne wskazują również na większe zainteresowanie konkursami związanymi z Międzynarodowymi programami kształcenia. Konkursy związane ze studiami doktoranckimi cieszyły się początkowo (2016 r.) większym zainteresowaniem – w kolejnym konkursie (2017 r.) zainteresowanie to spadło. Jest to związane z jednej strony ze zmianami ustawowymi, a z drugiej – z trudnościami w rekrutacji doktorantów i wysokim poziomem wskaźnika rezultatu, tj. 50% doktorantów, którzy obronili pracę dyplomową w terminie.

Tabela 31. Zainteresowanie poszczególnymi konkursami

Konkurs	Liczba złożonych wniosków poprawnych formalnie	Liczba wniosków zatwierdzonych do dofinansowania	Liczba umów obowiązujących (nierozwiązanych)
ABK/15	41	37	37
ABK/17	33	33	33
BPO/17	15	14	14

Konkurs	Liczba złożonych wniosków poprawnych formalnie	Liczba wniosków zatwierdzonych do dofinansowania	Liczba umów obowiązujących (nierozwiązanych)
DOK/16	47	46	46
DOK/17	28	28	28
EFI/16	24	24	24
MOT/17	9	9	9
MPK/16	69	66	57
NPK/16	49	43	38
PKD/16	51	50	49
PKD/17	17	17	17
PRK/15	75	71	69
PRK/16	148	142	129
SK2/16	37	37	37
SP1/15	140	109	102

Źródło: opracowanie własne na podstawie analiz SL2014, 10.01.2019 r.

W ramach badań z wnioskodawcami oraz przeglądu publikacji<sup>61 62</sup> w tym obszarze zidentyfikowano czynniki wpływające na decyzje o udziale w konkursie. Wśród nich należy wymienić:

#### I. Czynniki po stronie beneficjentów:

- Brak doświadczonej kadry wśród wnioskodawców spowodowany m.in. utratą doświadczonych zespołów projektowych, które zdobywały doświadczenie w ramach PO KL (brak ciągłości finansowania pomiędzy programami);
- Wysokie koszty przygotowania wniosku – problem ten dotyczy szczególnie małych podmiotów. Z przeprowadzonego badania dot. wszystkich wdrażanych programów w ramach perspektywy finansowej 2014-2020 wynika, że koszt opracowania wniosku w przypadku zlecenia firmie zewnętrznej wynosi ok. 0,6% wartości projektu, co wynosi średnio ok. 15 tys. zł, natomiast w przypadku samodzielnego opracowania wniosku – ok. 0,2% wartości projektu, co średnio wynosi 4 tys. zł. Podane wartości są szacunkami na poziomie wszystkich wdrażanych programów. Koszty te są zbyt wysokie, zwłaszcza dla nieskutecznych wnioskodawców oraz beneficjentów mniejszych projektów. Przywołany wynik można odnieść do wnioskodawców III OP PO WER, zwłaszcza uczelni publicznych, które muszą wykazywać się szczególną dbałością o racjonalne wydatkowanie środków publicznych;
- Koszty zarządzania projektem przeniesione zostały do kosztów pośrednich, co skutkuje brakiem możliwości pełnego finansowania członków zespołów projektowych. Generuje to też problemy na linii zespół projektowy – władze uczelni w kontekście podziału kosztów administracyjnych. Część uczelni wypracowało regulacje w tej kwestii, jednakże ich brak wpłynął na opóźnienia w realizacji projektów;
- Postrzeganie projektów PO WER jako projekty wysokiego ryzyka – ryzyko związane z osiągnięciem wysokich wartości wskaźników rezultatu;

#### II. Czynniki po stronie systemowej (IZ/IP):

- Ogłoszenie dużej liczby konkursów w jednym okresie czasu;

<sup>61</sup> Analiza przyczyn obniżenia kontraktacji w konkursach III OP PO WER, Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR, Warszawa 2017.

<sup>62</sup> Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020, Idea, Warszawa 2018.

- Problematyczny wskaźnik zatrudnienia – jego osiągnięcie wymaga wykazania się odsetkiem objętych wsparciem absolwentów uczelni, którzy kontynuowali kształcenie lub podjęli zatrudnienie w ciągu 6 m-cy od zakończenia kształcenia w wysokości minimum 30%;
- Konieczność objęcia 30% studentów danego kierunku wsparciem (projekty stażowe);
- Brak możliwości (zapisy programowe) adekwatnego wynagrodzenia – z uwzględnieniem stawek rynkowych – pracowników uczelni oraz ekspertów krajowych i zagranicznych. Respondenci niejednokrotnie zgłaszali zastrzeżenia co do maksymalnej kwoty wynagrodzenia dla eksperta, która aktualnie wynosi 150 zł brutto za godzinę pracy. Wartości wynagrodzenia odnoszono do stawek oferowanych na rynku osobom prowadzącym szkolenia, które często nie mają tak szerokiej wiedzy, jakiej oczekuje się od ekspertów współpracujących z uczelnią;
- Zmiany w sposobie wynagradzania pracowników: z umów cywilnoprawnych na wynagradzanie z tytułu dodatku specjalnego;
- Problemy z systemem elektronicznym SOWA, np. dostępna zbyt mała liczba znaków w polach dotyczących uzasadnienia realizacji danego działania;
- Problemy związane z terminem ogłaszanych konkursów (termin przedwakacyjny);

### III. Czynniki horyzontalne

- Trendy obecne na rynku pracy, który posiada znamiona rynku pracy pracownika, czego konsekwencją jest brak gotowości wśród studentów do udziału w projektach, stażach czy praktykach na rzecz wcześniejszego wejścia na rynek pracy (w trakcie studiów);
- Zmiany w szkolnictwie wyższym (tzw. Ustawa 2.0) – szczególnie w przypadku realizacji studiów doktoranckich

#### 2.3.2 Ocena projektów z perspektywy studentów i doktorantów

##### Diagnozowanie potrzeb ostatecznych odbiorców projektów

Elementem wpływającym na jakość realizowanego projektu oraz jego adekwatność względem potrzeb studentów lub innej grupy docelowej jest diagnoza przeprowadzona przed projektem. Zgodnie z założeniami diagnoza ma na celu zdefiniowanie kształtu projektu oraz dobór odpowiedniej tematyki, form wsparcia, grup docelowych czy zakresu projektu. Analiza WoD oraz badania jakościowe z zespołami projektowymi pokazało pewne wzorce odnośnie sposobów, w jakie uczelnie diagnozują zapotrzebowanie na różnego rodzaju wsparcie edukacyjne wśród swoich pracowników i studentów.

Przegląd wniosków dotacyjnych wskazuje, że zdecydowana większość beneficjentów opiera swoje diagnozy na trzech podstawowych źródłach. Należy do nich zaliczyć:

- raport z 2014 r. pt. „Analiza kompetencji i kwalifikacji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy” przygotowany Agrotec Polska Sp. z o.o. (obecnie Evalu Sp. z o.o.),
- Bilans Kapitału Ludzkiego z różnych lat przygotowywany PARP,
- badania losów absolwentów realizowane głównie przez uczelniane biura karier.

Dodatkowo beneficjenci posiłkują się danymi z badania Ekonomicznych Losów Absolwentów (MNiSW).

Spora część beneficjentów rozszerza diagnozy o własne badania ankietowe ze studentami czy pracownikami. Jednakże w ocenie badanych ekspertów wnioski o dofinansowanie często ogranicza się do przedstawienia diagnozy pochodzącej wyłącznie z raportów ogólnokrajowych.

Kluczowym problemem nie jest samo przeprowadzenie diagnozy, lecz jej jakość i trafność. Jest to związane z takimi kwestiami, jak dobór adekwatnych i aktualnych źródeł, dopasowanie ich do kontekstu funkcjonowania uczelni oraz wizja projektu. Jak pokazały wywiady z ekspertami oceniającymi wnioski, wymuszane przez zapisy konkursowe diagnozy często ograniczają się do podania podstawowych

stwierżeń z wyżej wymienionych źródeł, podanie danych dot. liczby studentów na uczelni czy kierunków kształcenia na uczelni itp.

*Diagnoza jest troszeczkę na wyrost, ponieważ musi ona doprowadzić do wniosków, które będą wykazywały zapotrzebowanie Instytucji Zarządzającej. Zazwyczaj uczelnie wiedzą, czego chcą i potrafią to dobrze opisać, ponieważ zajmują się rozwojem kompetencji, w związku z czym nie mają problemu, aby dobrze to opisać. Uczelnie różnie podchodzą do wniosków unijnych – jedne mają wyspecjalizowane biura, inne nie, w związku z czym są gorzej przygotowane formalnie. Natomiast zdarzały się wnioski fantastycznie przygotowane formalnie, ale w środku nie ma nic i wtedy też wymaga ode mnie dużo pracy, aby udowodnić, że wniosek jest wymuszka. (IDI z ekspertem oceniającym wnioski)*

*Czy to widać, że ten wskaźnik jest poparty analizami wewnętrznymi na uczelni, że faktycznie zostało policzone ilu jest studentów i ilu można objąć?*

*Ciężko jest to wyłapać. Instrukcja wymusza na beneficjentach analizę, więc oni zawsze podają jakieś informacje, które są sformułowane tak, że badanie potrzeb zostało przeprowadzone – taka jest liczba studentów na kierunku i taka liczba potrzebuje wsparcia. Problemy pojawiają się później. (IDI z opiekunem projektów)*

W tym miejscu należy zaznaczyć, że część projektów przygotowywana jest w oparciu o wiedzę i doświadczenie merytoryczne kierowników projektów, zespołów czy też kadry zarządzającej uczelnią. Są takie projekty, jak „Dostosowanie kierunku studiów II stopnia Technologie kosmiczne i satelitarne do potrzeb rynku pracy”, które były wynikiem potrzeb rodzącego się sektora kosmicznego w Polsce. Potrzeba uruchomienia kierunku była wskazywana przez pracodawców, ale także Polską Agencję Kosmiczną. W przypadku takich projektów można mówić o bardzo trafnej i prawidłowej diagnozie, odpowiadającej na potrzeby studentów oraz pracodawców. Diagnozy takie niejednokrotnie nie mają odzwierciedlenia we wniosku, przez co w opisie nie jest podkreślana jego wyjątkowość. W ocenie ekspertów oceniających wnioski efekt dobrze przeprowadzonej diagnozy widać we wniosku – wówczas poszczególne elementy są przemyślane, a proponowane formy i obszary wsparcia nie są „sztaampowe”, wychodząc poza realizację certyfikowanych kursów i szkoleń przez firmę zewnętrzną. Przykładem może być realizacja działań metodą „project based learning”, współdziałanie ze studentami innych wydziałów, tworzenie unikatowych kierunków itp.

Reasumując, diagnoza w projekcie jest ważnym elementem, który pozwala na dokładne przygotowanie wniosku czy identyfikację zagrożeń. Jednakże przeprowadzana tylko po to, by wypełnić obowiązek jest dodatkowym obciążeniem wnioskodawcy. Najciekawsze projekty opisane w studiach przypadku były poprzedzone dogłębną diagnozą poza wymogami wniosku o dofinansowanie i wynikały z przemyślanych potrzeb uczelni czy rynku pracy.

### **Perspektywa ostatecznych odbiorców**

Następnym krokiem oceny jest przejście od diagnoz prowadzonych przez uczelnie do oceny adekwatności realizowanych projektów do potrzeb studentów i doktorantów, co pozawala również na ocenę, czy podejście uczelni do realizowanych projektów jest trafne.

### **Motywacje oraz potrzeby odbiorców ostatecznych**

W pierwszym kroku przeanalizowano motywacje uczestników do udziału w projekcie. Pozwala to ocenić również potrzeby odbiorców wsparcia. Następnie przeanalizowano efekty udziału w projekcie, co pozwoli – dzięki zestawieniu z oczekiwaniami – na ocenę trafności udzielanego wsparcia.

Podstawową motywacją udziału studentów/ doktorantów w projekcie **była chęć zwiększenia kompetencji oraz szans na rynku pracy**. Taką motywację wskazało ok. 4/5 badanych. Co 2 respondent wskazywał odpowiedzi związane z kształceniem praktycznym. Natomiast 40% badanych motywowała chęć zwiększenia swojej wiedzy. Co ciekawe, tylko 4% badanych wskazało motywację finansowe. Jednakże analiza innych pytań otwartych, np. pytania o to, czym projekt wyróżniał się na uczelni,

pokazuje rosnące znaczenie motywacji finansowej (stypendium czy płatne praktyki). Jak pokazują studia przypadku, szczególnie projektów realizowanych w ramach Działania 3.3, gdzie projekty dedykowane były studentom z zagranicy, stypendium jest jednym z głównych czynników umożliwiających udział studentowi w projekcie. Szczegółowe odpowiedzi badanych zostały przedstawione w tabeli poniżej.

Tabela 32. Motywy udziału w projekcie

Motywy	Ogółem	3.1	3.2	3.3
Chęć zwiększenia swoich kompetencji	81%	82%	73%	69%
Chęć zwiększenia swoich szans na rynku pracy	79%	80%	65%	69%
Oferowane, w ramach wsparcia formy kształcenia nastawione na praktykę	48%	50%	29%	38%
Chęć zwiększenia swojej wiedzy teoretycznej	40%	39%	53%	52%
Możliwość współpracy z przedsiębiorcami	29%	30%	4%	12%
Ciekawe formy wsparcia w projekcie	24%	22%	55%	26%
Perspektywiczne na rynku kierunki kształcenia oferowane w projekcie	11%	9%	22%	33%
Wysoki poziom eksperckości prowadzących zajęcia w ramach projektu	8%	6%	39%	19%
Możliwość wyjazdów zagranicznych	8%	5%	55%	14%
Kwestie finansowe	4%	4%	8%	0%
Nie miałem/am szczególnych motywacji	4%	4%	2%	5%
Inne	2%	2%	4%	5%
Nie wiem/nie pamiętam	1%	1%	0%	0%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=1225, odpowiedzi na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą, a 5 - ocenę najwyższą.

Warto zwrócić uwagę na to, że **projekty III osi priorytetowej PO WER w ocenie badanych studentów wyróżniają się pozytywnie na tle innych działań na uczelni**. Analiza odpowiedzi otwartych wykazała, że projekty charakteryzują się możliwością nabycia umiejętności praktycznych, co jest dla studentów bardzo istotnym czynnikiem zachęcającym do udziału. Natomiast projekty stażowe wyróżniają się głównie możliwością otrzymania wynagrodzenia. Nowe kierunki/ specjalizacje zostały również wysoko oceniane przez studentów jako „coś nowego i atrakcyjnego” na uczelni. W przypadku Działania 3.3. istotnym elementem, który wyróżniał projekty III OP była możliwość odbywania zagranicznych wyjazdów (w tym wyjazdy na istotne konferencje). Ale równocześnie w wypowiedziach studentów pojawiała się często odpowiedź wskazująca na dużą liczbę obowiązków formalnych i biurokracji, która była uciążliwa dla badanych.

Badanym zostało również zadane pytanie o to, czy forma wsparcia, w której brali udział wyróżniała się względem innowacyjności na tle oferty edukacyjnej uczelni. Ocena ta również była wysoka i wahała się w zależności od formy wsparcia w przedziale 3,3-3,9 (skala 1-5, gdzie 5 oznaczało ocenę najwyższą). W tym przypadku również analiza odpowiedzi otwartych wykazała, że formy te były innowacyjne, ponieważ były nastawione na zdobycie przez studentów umiejętności praktycznych, co nie jest standardem w kształceniu na uczelniach. Respondenci na pytanie o to, czy formy wsparcia oferowane w projekcie powinny być w stałej ofercie edukacyjnej uczelni zgodnie odpowiadali twierdząco. Zróżnicowanie odpowiedzi ze względu na poszczególne formy wsparcia nie było co do zasady istotne.

### **Wpływ projektów na rozwój kompetencji, pozycję uczestników na rynku pracy czy rozwój kariery naukowej**

Jedną z głównych motywacji udziału w projekcie studentów i doktorantów była chęć zwiększenia swoich kompetencji. Z tej perspektywy należałoby ocenić, czy w opinii uczestników projektów ten oczekiwany wzrost kompetencji nastąpił (głównie wśród uczestników projektów realizowanych w ramach Działania

3.1 jako specjalnie dedykowanego rozwojowi kompetencji). Badani zostali poproszeni o samoocenę wpływu udziału w projekcie na wzrost poziomu posiadanych przez nich kompetencji. Badani dokonywali oceny na skali 1-5, gdzie 1 oznaczało brak wpływu, a 5 – bardzo duży wpływ. Szczegółowe wyniki zostały przedstawione w tabeli poniżej.

Tabela 33. Wpływ projektu na rozwój kompetencji – samoocena studentów i doktorantów

KOMPETENCJE	Ogółem	3.1	3.2	3.3
Uczenie się nowych rzeczy	3,79	3,79	3,80	3,88
Gotowość do brania na siebie odpowiedzialności za wykonanie zadań	3,62	3,64	3,37	3,40
Samodzielna organizacja pracy	3,57	3,60	3,29	3,02
Analiza informacji i wyciąganie wniosków	3,49	3,50	3,31	3,38
Łatwe nawiązywanie kontaktów z ludźmi	3,44	3,47	3,06	3,10
Bycie komunikatywnym i jasne przekazywanie myśli	3,43	3,46	2,96	3,17
Zarządzanie czasem i terminowość	3,37	3,39	3,16	3,24
Praca w grupie	3,34	3,35	2,92	3,50
Pomysłowość, kreatywność	3,28	3,28	3,24	3,20
Radzenie sobie w sytuacjach stresujących	3,27	3,30	2,84	2,93
Praca administracyjna i prowadzenie dokumentacji	2,89	2,92	2,48	2,40
Obsługa specjalistycznych programów komputerowych	2,82	2,82	2,64	2,88
Wykonywanie prostych rachunków	2,80	2,82	2,21	2,76
Posługiwanie się komputerem, tabletem, smartfonem	2,72	2,75	1,98	2,86
Język polski (poprawność językowa, bogate słownictwo, łatwość wystawiania się)	2,63	2,67	2,17	2,14
Obsługa maszyn, narzędzi i urządzeń technicznych	2,36	2,39	1,98	2,17
Rozwiązywanie konfliktów między ludźmi	2,25	2,26	1,76	2,74
Koordinowanie pracy innych osób	2,25	2,23	2,26	2,79
Gotowość do pracy w nietypowych godzinach wymaganych przez pracodawcę	2,12	2,08	2,88	2,39
Współpraca z osobami różnych narodowości	2,01	1,89	2,90	4,07
Wykonywanie zaawansowanych obliczeń matematycznych	1,94	1,92	2,12	2,50
Gotowość do częstych wyjazdów	1,89	1,82	2,92	2,38
Sprawność fizyczna	1,79	1,80	1,27	1,98
Zdolności artystyczne	1,65	1,65	1,32	2,14
Montaż i naprawa maszyn i urządzeń technicznych	1,54	1,54	1,36	1,74

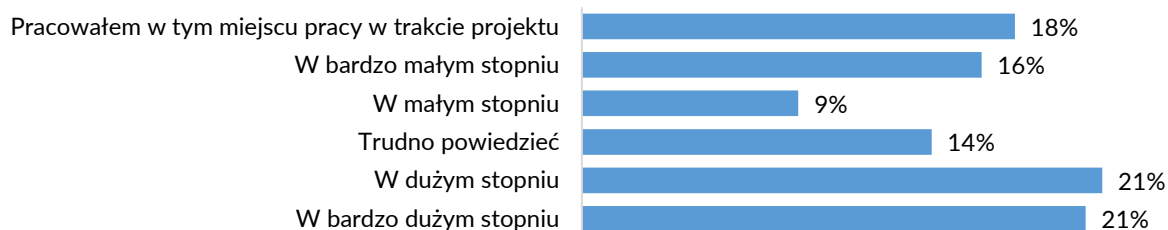
Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=1225, odpowiedzi na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą, a 5 – ocenę najwyższą.

Podstawowe kompetencje rozwijane w projektach były związane z uczeniem się nowych rzeczy, gotowością do brania na siebie odpowiedzialności za wykonanie zadania, samodzielnością w organizacji pracy, analizą i wyciąganiem wniosków oraz rozwojem kompetencji komunikacyjnych. Projekty miały wpływ również na rozwój kompetencji kluczowych na rynku pracy takich, jak praca w grupie, pomysłowość, kreatywność czy samodzielność. Projekty w mniejszym stopniu rozwijały kompetencje „twarde” takie, jak obsługa specjalistycznego oprogramowania, wykonanie rachunków, obsługa urządzeń i maszyn. Co ciekawe, projekty realizowane w ramach Działania 3.3. rozwijały kompetencje z zakresu współpracy z osobami różnych narodowości, można to uznać za efekt dodatkowy projektów nastawionych na umiędzynarodowienie kształcenia.



Drugą w kolejności motywacją studentów było zwiększenie swoich szans na rynku pracy. Przeprowadzone badanie ze studentami i doktorantami pokazuje, że 42% badanych kontynuuje naukę, a kolejne 46% pracuje, z czego 61% respondentów uważa, że ich praca po projekcie jest zgodna z kierunkiem studiów. Dodatkowo 42% pracujących respondentów uważa, że projekt przyczynił się do podjęcia obecnego zatrudnienia.

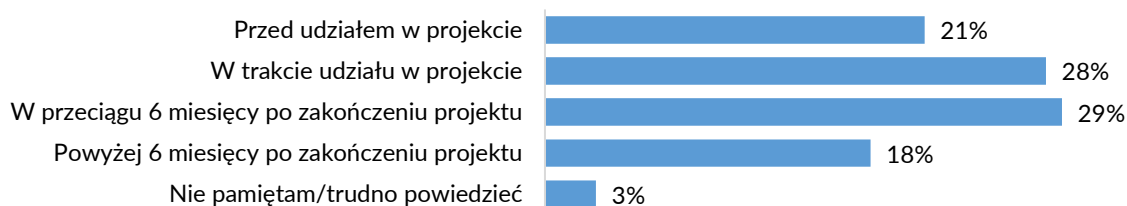
**Wykres 19. Wpływ projektu na podjęcie zatrudnienia przez uczestnika**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=582.

Warto zwrócić uwagę, w którym momencie od zakończenia udziału w projekcie studenci podejmują zatrudnienie. W przypadku badanej grupy 21% respondentów pracowało przed rozpoczęciem projektu. 28% badanych znalazło ją w trakcie udziału w projekcie. Prawie 1/3 respondentów znalazła pracę w przeciągu 6 miesięcy po zakończeniu udziału w projekcie. Generalnie należy uznać, że w przypadku braku decyzji o kontynuowaniu nauki, uczestnicy projektów znajdują pracę nie dłużej niż w przeciągu 6 miesięcy od zakończenia projektu.

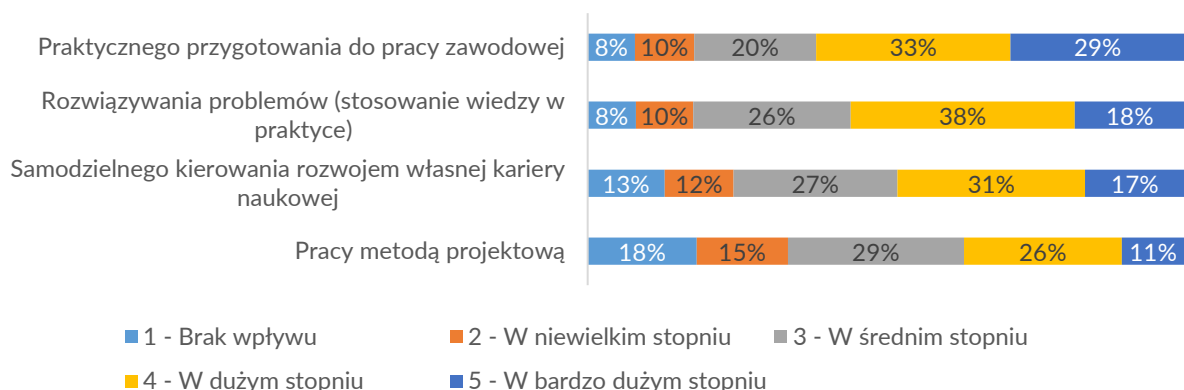
**Wykres 20. Moment podjęcia zatrudnienia**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=582.

Projekt miał również wpływ na inne aspekty. Badani studenci i doktoranci wskazali, że udział w projekcie pozwala przynajmniej w średnim stopniu na praktyczne przygotowanie do pracy zawodowej (82% wskazań), nabycie umiejętności rozwiązywania problemów w praktyce (82% wskazań), dalsze samodzielne kierowanie swoją karierą naukową (75% wskazań) oraz pracę metodą projektową (66% wskazań).

Wykres 21. Wpływ projektu na inne aspekty

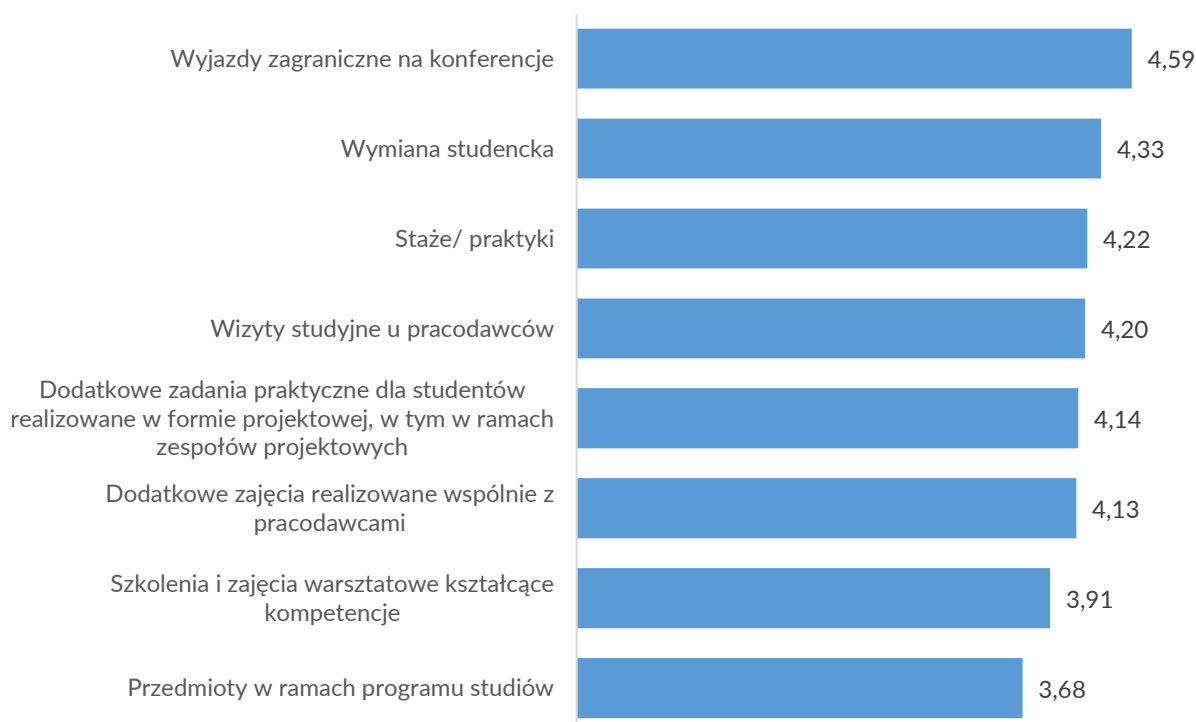


Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=1225.

### Adekwatność wsparcia

Badani zostali również poproszeni o ocenę adekwatności form wsparcia, w których brali udział wobec potrzeb. Na pierwszym miejscu znalazły się odpowiedzi związane z możliwością zagranicznych mobilności (wyjazdy na zagraniczne konferencje, wymiana studencka) oraz z możliwością odbycia staży i praktyk czy wizyt studyjnych u pracodawców. Nieznacznie słabiej została oceniona adekwatność różnego rodzaju szkoleń i warsztatów. Przy czym w tym przypadku należy mieć na uwadze fakt otrzymywania przez studentów certyfikatów, które zwiększają ich szanse na rynku pracy. Podobne oceny zostały wystawione przez studentów i doktorantów w kontekście zadowolenia z udziału w danej formie wsparcia.

Wykres 22. Ocena adekwatności wsparcia z perspektywy studentów i doktorantów

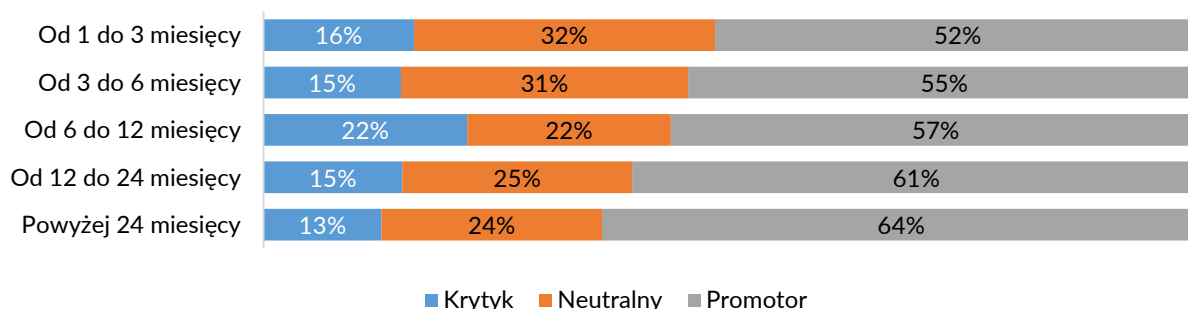


Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=1225, odpowiedzi na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą, a 5 - ocenę najwyższą.

## Satysfakcja z udziału w projekcie

Satysfakcję odbiorców ostatecznych wsparcia oceniono także przy wykorzystaniu wskaźnika NPS, który wyniósł 31%, co daje umiarkowanie wysokie wyniki, pokazujący na przewagę „promotorów” (52%) wsparcia, czyli osób, które poleciłyby (odpowiedź 9 i 10 na skali 10-punktowej) udział w takiej formie wsparcia członkowi rodziny/ znajomemu. „Krytycy” (odpowiedzi 0-6) w badanej populacji stanowili ok. 20%. Pozostali badani byli „neutralni” (odpowiedzi 7-9). Na poniższym wykresie został przedstawiony rozkład odpowiedzi ze względu na długość czasu od zakończenia projektu danego uczestnika. Wraz z upływem czasu od zakończenia udziału rośnie odsetek „promotorów”. Pokazuje, to że badani w dalszej perspektywie czasowej doceniają udział w projekcie. Na fakt ten wskazuje również analiza odpowiedzi na pytania otwarte.

Wykres 23. Ocena adekwatności wsparcia z perspektywy czasu



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI ze studentami i doktorantami, n=1225, odpowiedzi na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą, a 5 - ocenę najwyższą.

### 2.3.3 Ocena projektów z perspektywy współpracy z pracodawcami i szkołami ponadpodstawowymi

#### Współpraca z pracodawcami

##### Współpraca z pracodawcami – kryteria dostępu

Współpraca z pracodawcami w poszczególnych konkursach, np. PRK, NPK, ABK, jest podyktowana kryteriami dostępu, przy czym najczęściej nie są to obligatoryjne kryteria, lecz premiujące. Wśród kryteriów należy wskazać na:

- Uczelnia objęta projektem, na dzień złożenia wniosku, prowadzi sformalizowaną i udokumentowaną, co najmniej 12 miesięczną, współpracę z pracodawcami w zakresie praktycznych elementów kształcenia,
- Projekty przewidujące na każdym z kierunków objętych projektem zajęcia o charakterze warsztatowym (każde w wymiarze co najmniej 10% wymiaru godzinowego całego cyklu kształcenia, prowadzone przez przedstawicieli pracodawców),
- Zaangażowanie do organów kolegialnych uczelni lub Konwentu co najmniej trzech przedstawicieli pracodawców,
- Projekt przewiduje wspólną realizację zadań przez biura karier i urzędy pracy oraz organizacje pozarządowe lub organizacje pracodawców.

Generalizując, w projektach premiuje się udokumentowaną wcześniejszą min. 12 miesięczną współpracę z pracodawcami oraz zaangażowanie pracodawców w kolegialne ciała uczelni, np. różnego rodzaju rady czy konwenty.

Współpraca w ramach projektów może dotyczyć takich działań jak:

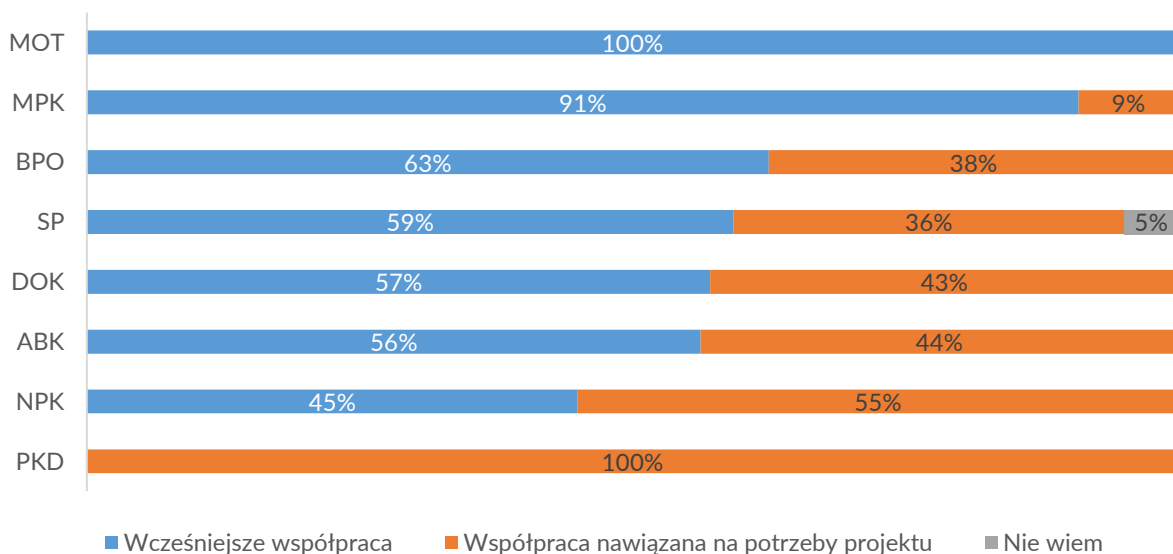
- dodatkowe zajęcia realizowane wspólnie z pracodawcami,
- wizyty studyjne u pracodawców,
- staże/ praktyki u pracodawców,
- zaangażowanie pracodawców w konsultacje programów kształcenia,
- zaangażowanie pracodawców w realizację zajęć na studiach,
- zaangażowanie pracodawców w zgłaszanie tematyki prac dyplomowych.

Dodatkowo w przypadku nowych programów kształcenia projekty musiały obejmować swoim zakresem merytorycznym: działania włączające pracodawców w przygotowanie programów kształcenia i ich realizację uzupełnione o co najmniej jeden z poniższych elementów:

- tworzenie i realizację nowych kierunków studiów odpowiadających na aktualne potrzeby społeczno-gospodarcze,
- dostosowanie i realizację programów kształcenia do potrzeb społeczno-gospodarczych.

W związku z tym współpraca pomiędzy uczelnią a pracodawcą została w jakimś stopniu „wymuszona”. Aż w 68% badanych projektów występowała współpraca w jakiejś formie. Przy czym w przypadku 58% projektów, w których wystąpiła współpraca z pracodawcą była ona już wcześniej nawiązana, a projekt był jej kontynuacją. Dla 40% współpraca ta była następstwem realizacji projektu i kryteriów dostępu. Zatem można uznać, że w większości przypadków współpraca wynikała z realnych potrzeb uczelni i pracodawców.

Wykres 24. Współpraca przed projektem



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=255.

Uczelnie co do zasady współpracowały i współpracują z przedstawicielami pracodawców i szeroko rozumianym otoczeniem społeczno-gospodarczym. Na uczelni i poszczególnych wydziałach funkcjonują różnego rodzaju rady, w skład których wchodzi przedstawiciele pracodawców. Z perspektywy wydziałów (jak i całej uczelni) współpraca ta jest niezbędna w celu otrzymania akredytacji ze strony Polskiej Komisji Akredytacyjnej oraz wysokiej oceny w ramach oceny parametrycznej. Współpraca ta najczęściej dotyczy zaangażowania pracodawców w konsultacje programów kształcenia. Zrealizowane studia przypadku pokazały również, że współpraca dotyczy również innych pól, np. wspólnej realizacji badań, współpracy w zakresie praktyk itp. Często jest ona nieformalna i nieregularna. Projekty III OP PO WER umożliwiły sformalizowanie i zintensyfikowanie tej współpracy, a także dalszą współpracę

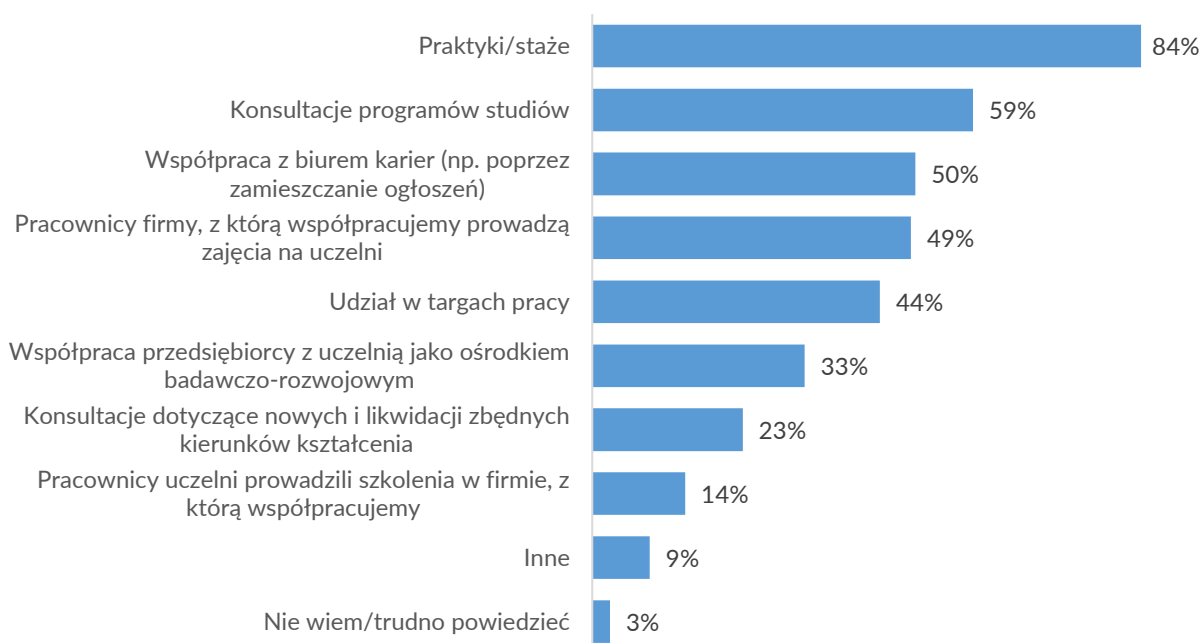
z nowymi partnerami. Wniosek ten dobrze obrazuje poniższy cytat z pytania otwartego z ankiety CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych.

*Dzięki projektom PO WER powoli wzrasta zainteresowanie, jak i kontakt z wieloma nowymi firmami tak ze strony władz Wydziału, jak i poszczególnych naukowców, szczególnie członków zespołów projektowych. Jest to z pewnością efekt dodany i bardzo cenny. Przy kolejnych projektach PO WER zapraszamy firmy do współpracy, np. w zakresie konsultacji kierunków studiów czy także w ramach dydaktyki, podejmując próby realizacji prac dyplomowych przy współudziale firm. Jest to jednak bardzo wczesny etap tego typu działań. Wydaje się, że nie byłoby to możliwe gdybyśmy nie rozpoczęli konkretnej współpracy i rozmów najpierw w ramach projektów PO WER. (CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych)*

### Forma, przebieg współpracy i korzyści

Beneficjenci najczęściej współpracowali z pracodawcami w ramach projektów stażowych, konsultacji programów studiów, akademickich biur karier oraz angażowali pracodawców do prowadzenia zajęć. Formy te wynikają z charakterystyki poszczególnych konkursów. Dokładne dane pokazane zostały na wykresie poniżej.

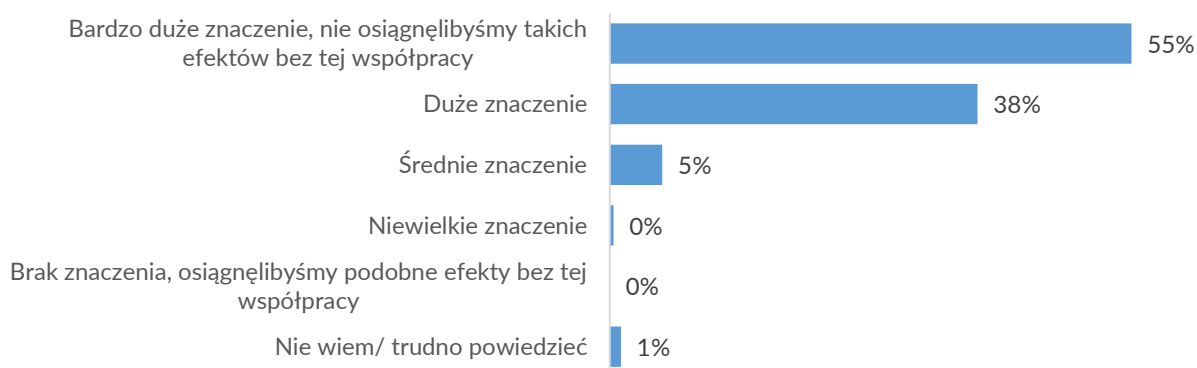
Wykres 25. Formy współpracy w projekcie



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=147.

Współpraca w projekcie została oceniona bardzo wysoko. Ponad połowa badanych (55%) uznała, że osiągnięcie efektów nie byłoby możliwe bez podjęcia współpracy. Jedynie 5% badanych wskazało, że współpraca w projekcie miała średnie znaczenie.

Wykres 26. Ocena współpracy w projekcie



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami zespołów projektowych, n=255.

Dodatkowo prawie połowa badanych przedstawicieli zespołów projektowych (49%) odpowiedziała, że współpraca przyniosła dodatkowe korzyści wykraczające poza cele projektu. Wśród nich należy wymienić:

- szersze zaangażowanie pracodawców w działalność uczelni, np. zaangażowanie do konsultacji programów kształcenia, analiza potrzeb firm w zakresie efektów kształcenia na danym kierunku,
- poprawa wśród pracodawców wizerunku studentów,
- zainicjowanie współpracy badawczej i dydaktycznej,
- zwiększenie szans studentów na podjęcie pracy u danego pracodawcy,
- rozszerzenie liczby pracodawców, z którymi uczelnia współpracuje,
- możliwość współpracy przy kolejnych projektach,
- wymiana doświadczeń oraz wiedzy.

Wśród korzyści płynących dla pracodawców wymienia się: możliwość pozyskania lepszych absolwentów, wymiana doświadczeń z uczelnią i pozyskanie wiedzy, realizacja wspólnych badań, pozyskiwanie wiedzy od uczelni, np. w ramach zlecanej tematyki prac dyplomowych.

Pomimo zmieniającej się skali, częstotliwości oraz form współpracy występuje szereg trudności wpływających na podejmowanie współpracy i realizację wspólnych działań. Można je podzielić na horyzontalne oraz kontekstowe – związane z formalnymi regulacjami konkursowymi. W pierwszym przypadku należy wskazać na: nastawienie obu stron – w części odmienny interes czy dojrzałość obu stron do współpracy itp. W drugim przypadku zrealizowane studia przypadku pokazują chęć pracodawców do współpracy, jednakże w formie niesformalizowanej. Przykładowo w projektach, gdzie pracodawcy są zaangażowani w prowadzenie zajęć wytyczne wobec projektów narzucają konieczność przeprowadzenia postępowania, mającego wyłonić najlepszą ofertę. Nakłada to na pracodawców konieczność dodatkowej pracy, co w ich kalkulacjach nie zawsze jest opłacalne w krótkim okresie czasu. Zatem występuje problem z rekrutacją pracodawców do projektów. Badani niejednokrotnie opowiadali, że na etapie przygotowania projektu ze strony pracodawców było spore zainteresowanie, jednakże, gdy dochodziło do realizacji preferowali współpracę nieformalną (nawet zaangażowanie w postaci prowadzenia zajęć bez pobierania wynagrodzenia).

W ocenie ewaluatora kryteria dostępu premiujące współpracę pomiędzy uczelnią a pracodawcami wpływają pozytywnie na jakość realizowanych projektów. Wspólne projekty mają również przełożenie na współpracę po projekcie. Pod kątem zwiększania intensywności współpracy i korzyści dla obu stron projekty III Osi Priorytetowej okazują się wysoce trafne.

## Współpraca ze szkołami ponadpodstawowymi

W projektach III OP PO WER rozwijana była współpraca ze szkołami ponadpodstawowymi, w ramach III misji uczelni. W tym obszarze dedykowane były 2 konkursy: *Ścieżka Kopernika 2.0* oraz *Edukacja Filozoficzna*. Zwiększona aktywność uczelni w tym obszarze wynika m.in. ze zmniejszonej liczby studentów, uczelnie poszukują więc sposobów dotarcia do potencjalnych kandydatów na studia, w celu przyciągnięcia osób o wysokim potencjale. Badania jakościowe pokazały jednak, że projekty te w dużej mierze są robione z pobudek ideowych, kadra uczelni czując misję wyjścia na zewnątrz „poza mury uczelni” decyduje się na prowadzenie dodatkowych zajęć. W tej części raportu uwaga zostanie skupiona na analizie współpracy z perspektywy szkół ponadpodstawowych uczestniczących w projektach.

**Co druga badana szkoła biorąc udział w projekcie współpracuje z uczelnią dłużej niż 4 lata.** Pozostali badani współpracują od 2 do 4 lat. Tylko jeden badany uznał, że współpraca miała charakter jednostkowy i nie można mówić o współpracy w dłuższym okresie czasu. W zdecydowanej większości (3/4) przypadków to uczelnia była inicjatorem nawiązania współpracy. Wyniki te pokazują, że współpraca była wcześniejsza niż projekt. W większości przypadków o podjęciu się realizacji wspólnego projektu decydowały wcześniejsze kontakty pomiędzy podmiotami. Było to zgodne z założeniami Programu, ponieważ premiowane były projekty, które zostały zgłoszone przez szkoły wyższe mające wcześniejsze doświadczenie we współpracy z gimnazjami lub szkołami ponadgimnazjalnymi w zakresie rozwijania trzeciej misji uczelni. Projekty w konkursie dot. III misji uczelni miały na celu rozwijanie i intensyfikowanie współpracy, co miało miejsce. Przyczyniły się jednak również do inicjowania nowych partnerstw, co – w naszej ocenie – należy uznać za wartość dodaną.

Uczelnie i szkoły współpracują głównie poprzez:

- udział uczniów w zajęciach, wykładach, seminariach itp. prowadzonych przez kadre uczelni,
- opiekę kadry uczelni nad najwybitniejszymi uczniami,
- udzielanie konsultacji uczniom szkół ponadpodstawowych,
- objęcie patronatu uczelni nad szkołą ponadpodstawową,
- wspólnym badaniu potrzeb uczniów pod kątem rynku pracy,
- organizacja dni otwartych dla uczniów na uczelni.

**Główną motywacją do zaangażowania w projekt ze strony szkół ponadpodstawowych była chęć rozbudzenia w młodzieży ciekawości, kreatywności i chęci pogłębiania wiedzy oraz możliwość podniesienia kompetencji uczniów.** Dokładne wyniki obrazuje poniższy wykres. Warto zwrócić uwagę,

że po czasie wszyscy badani zadeklarowali ponową chęć udziału w projekcie, co wskazuje na **satysfakcję oraz zaspokojenie części motywacji** stojących w momencie planowania wspólnego projektu.

Wykres 27. Ocena współpracy w projekcie



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami szkół ponadpodstawowymi biorącymi udział w projekcie, n=36.

Z przeprowadzonych badań ilościowych i jakościowych wynika, że **szkoły nie miały większych problemów z rekrutacją uczestników do projektu. Działania cieszyły się sporym zainteresowaniem**, w przypadku połowy projektów było więcej chętnych niż miejsc w projekcie.

Analizując formę prowadzonych zajęć jest ona różna w projektach. Na potrzeby badania formy zajęć zostały podzielone na klasyczne np. wykład, seminarium, warsztaty itp. oraz na niekonwencjonalne np. metoda pracą projektową, uczenie się poprzez współpracę w grupie. Generalnie **w połowie projektów znalazły się niekonwencjonalne formy zajęć, jednakże dominującą formą są ciągle klasyczne formy**. Wśród niekonwencjonalnych wskazywane były również: grywalizacja, flipped classroom, e-learning, zajęcia w terenie. Dodatkowo przedstawiciele szkół ocenili, że **kadra uczelni prowadziła zajęcia bardzo przystępnym dla grupy odbiorców językiem oraz zakres tematów został odpowiednio dobrany do poziomu wykształcenia/ posiadanej wiedzy uczestników**.

Przedstawiciele szkół zostali poproszeni o ocenę wpływu poszczególnych projektów na rozwój kompetencji uczniów. Zaczynając od projektów Edukacji Filozoficznej widzimy, że projekty miały bardzo duży wpływ na rozwój poprawnego argumentowania tez stawianych przez uczniów. Projekty miały również bardzo duży wpływ na rozwój zdolności logicznego oraz krytycznego myślenia, heurystyki oraz samodzielnego myślenia.



Wykres 28. Wpływ projektów EFI na poszczególne aspekty



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami szkół ponadpodstawowymi biorącymi udział w projekcie, n=8. Ocena na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą a 5 ocenę najwyższą.

Natomiast projekty realizowane w ramach Ścieżki Kopernika 2.0 miały największy wpływ na rozbudzenie wśród uczestników ciekawości i chęci pogłębienia wiedzy, kompetencji w zakresie rozwiązywania problemów oraz krytycznego i kreatywnego myślenia.

Wykres 29. Wpływ projektów SK2.0 na poszczególne aspekty



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami szkół ponadpodstawowymi biorącymi udział w projekcie, n=13. Ocena na skali 1-5, gdzie 1 oznacza ocenę najniższą a 5 ocenę najwyższą.

Analizując szczegółowo wpływ już wszystkich projektów kompetencje, widzimy, że miały one **największy wpływ na uczenie się nowych rzeczy, analizę informacji i wyciąganie wniosków oraz pracę w grupie**. Podsumowując projekty miały pozytywny odbiór wśród uczestników, również można zaobserwować pozytywny wpływ na rozwój pożądanym na rynku kompetencji. Patrząc z perspektywy przedstawicieli szkół ponadpodstawowych zaangażowanych w projekt wsparcie należy ocenić jako trafne i skuteczne.

Wykres 30. Wpływ projektów na kompetencje uczniów



Źródło: opracowanie własne na podstawie badania CAWI/ CATI z przedstawicielami szkół ponadpodstawowymi biorącymi udział w projekcie, n=21.

### 2.3.4 Podsumowanie

Podsumowując przeprowadzone w rozdziale analizy, należy uznać że projekty realizowane w ramach III OP PO WER pełnią głównie funkcję uzupełniającą na uczelni (komplementarność terytorialna oraz tematyczna). Pozwalają rozszerzyć działalność poza standardową ofertę edukacyjną uczelni. Wśród innych źródeł finansowania projektów edukacyjnych na uczelniach wymienia się Erasmus+, Fundusze Szwajcarskie i Fundusze Norweskie, jednakże to środki z EFS są najłatwiej dostępne i ofertują

kompleksowe wsparcie w wielu różnych obszarach działalności szkół wyższych. Dodatkowo są one łatwiej dostępne – tylko niewielki odsetek wnioskodawców (maksymalnie 20%) nie otrzymuje dofinansowania. Środki III OP PO WER są jednak postrzegane jako trudniejsze w rozliczaniu, gdzie większą uwagę przykładana się do kwestii formalnych niż merytorycznych.

Przechodząc do **korzyści wynikających** z realizacji projektów współfinansowanych w ramach III OP POWER, **na pierwszym miejscu należy wymienić zwiększenie atrakcyjności uczelni i możliwość przyciągania najlepszych studentów.** Jest to możliwe dzięki:

- opracowywaniu nowych dostosowanych do aktualnych trendów zarówno naukowych, jak i rynkowych programów kształcenia,
- tworzeniu nowych specjalizacji na studiach,
- rozszerzeniu współpracy z pracodawcami (zaangażowanie pracodawców w prowadzone zajęcia, konsultacje programów, zgłaszanie tematyki prac dyplomowych itp.),
- promocji uczelni wśród uczniów szkół ponadpodstawowych,
- realizacji projektów rozwijających kompetencje kadry dydaktycznej,
- realizacji projektów rozwijających kompetencje studentów,
- realizacji projektów zwiększających szanse studentów na rynku pracy.

W projektach skierowanych do kadry dydaktycznej i zarządczej jako główną korzyść wymienia się możliwość podniesienia kompetencji, co jak pokazały badania jakościowe jest rzadkością na uczelniach. Szczególnie projekty ZPU pozwoliły na kompleksowe objęcie pracowników uczelni wsparciem, umożliwiając im rozwój osobisty.

Konkursy cieszyły się sporym zainteresowaniem odbiorców. Najpopularniejszymi konkursami były konkursy związane z praktykami studenckimi (SP1) „Studujesz? Praktykuj!” oraz z rozwojem kompetencji (PRK) „Program rozwoju kompetencji”, przy czym w drugim przypadku znacznie większym zainteresowaniem cieszył się drugi ogłoszony konkurs – w 2016 roku. Dane statystyczne wskazują również na większe zainteresowanie konkursami związanymi z Międzynarodowymi programami kształcenia. Konkursy związane ze studiami doktoranckimi cieszyły się początkowo (2016 r.) większym zainteresowaniem – w kolejnym konkursie (2017 r.) zainteresowanie to spadło. Jest to związane z jednej strony ze zmianami ustawowymi, a z drugiej – z trudnościami w rekrutacji doktorantów i wysokim poziomem wskaźnika rezultatu, tj. 50% doktorantów, którzy obronili pracę dyplomową w terminie. Na zainteresowanie w największym stopniu negatywnie wpływały kryteria dostępu wskazujące np. objęcie 30% studentów danego rocznika wsparciem, zbyt wysokie wskaźniki rezultatu np. 80% studentów zakończy studia w terminie czy zbyt niskimi kosztami pośrednimi uniemożliwiającymi sprawną realizację projektu.

Przegląd wniosków dotacyjnych wskazuje, że zdecydowana większość beneficjentów opiera swoje diagnozy na trzech podstawowych źródłach. Należy do nich zaliczyć:

- raport z 2014 r. pt. „Analiza kompetencji i kwalifikacji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy” przygotowany Agrotec Polska Sp. z o.o. (obecnie Evalu Sp. z o.o.),
- Bilans Kapitału Ludzkiego z różnych lat przygotowywany PARP,
- badania losów absolwentów realizowane głównie przez uczelniane biura karier.

Dodatkowo beneficjenci posługują się danymi z badania Ekonomicznych Losów Absolwentów (MNIŚW). W diagnozie kluczowy jest jednak pomysł na projekt. Projekty które realizowane są w ramach długofalowej wizji działalności uczelni charakteryzują się wyższą adekwatnością wobec potrzeb rynku pracy czy studentów.

Badani studenci i doktoranci wysoko ocenili swój udział w projekcie. Wskazywali na możliwość podniesienia swoich kompetencji oraz szans na rynku pracy. Poziom zadowolenia wśród badanych był

również bardzo wysoki. Projekty III osi priorytetowej PO WER w ocenie badanych studentów wyróżniają się pozytywnie na tle innych działań na uczelni i powinny znaleźć odzwierciedlenie w stałej ofercie uczelni.

Współpraca pomiędzy pracodawcami a uczelnią została z obu stron oceniona wysoko. Zaangażowanie z obu stron przynosi obopólne korzyści. Istnieją jednak bariery w postaci formalności, które zniechęcają pracodawców do szerszego zaangażowania w projekt. Współpraca w ramach projektów dotyczy najczęściej takich działań jak:

- dodatkowe zajęcia realizowane wspólnie z pracodawcami,
- wizyty studyjne u pracodawców,
- staże/ praktyki u pracodawców,
- zaangażowanie pracodawców w konsultacje programów kształcenia,
- zaangażowanie pracodawców w realizację zajęć na studiach,
- zaangażowanie pracodawców z zgłaszanie tematyki prac dyplomowych.

Najczęściej zaangażowanie pracodawców w projekt było pochodną wcześniejszej współpracy czy indywidualnych kontaktów kadry uczelni, dodatkowo w dużej liczbie przypadków jest ona kontynuowana po zakończeniu projektów.

Pozytywną ocenę wsparcia można również zaobserwować w przypadku projektów dotyczących III misji uczelni. Badanie z przedstawicielami szkół ponadpodstawowych wykazało pozytywny wpływ na rozwój kompetencji uczniów. Podobnie jak w przypadku współpracy z pracodawcami większość podmiotów nawiązało współpracę dużo wcześniej przed projektem, a sam projekt był pochodną wcześniejszej współpracy.

## 2.4 Ocena aktualności celów i założeń programowych

### 2.4.1 Zmiany społeczno-gospodarcze, trendy w obszarze szkolnictwa wyższego

W Polsce odnotowuje się spadek liczby szkół wyższych. Wg danych Strateg w roku 2017 w Polsce funkcjonowało 397 szkół – aż o 56 mniej w porównaniu z rokiem 2012. Znaczący spadek dotknął ekonomiczne szkoły wyższe (niepubliczne) – o 20 szkół mniej w 2017 r. w porównaniu do 2012. Główną przyczyną zamykania się szkół niepublicznych jest niż demograficzny. Studenci w pierwszej kolejności wybierają szkoły publiczne, gdzie łatwiej się dostać, a co za tym idzie wiele szkół niepublicznych straciło i w dalszym ciągu traci słuchaczy<sup>63</sup>. Przyczyn należy upatrywać również w mniejszej zasobności finansowej części przyszłych studentów, którzy w pierwszej kolejności starają się dostać na bezpłatne uczelnie publiczne<sup>64</sup>. Ponadto, decyzje o zamknięciu niektórych uczelni zostały podyktowane problemami finansowymi uczelni, związanych także z mniejszą liczbą studentów<sup>65</sup>. Niektóre szkoły wyższe dokonywały konsolidacji i fuzji, co gwarantowało kontynuację ich funkcjonowania. Zmniejszyła się także liczba pozostałych szkół wyższych<sup>66</sup> (łącznie z państwowymi wyższymi szkołami zawodowymi). Rozmówcy wywiadów pogłębionych wskazywali na pojawiający się w Polsce trend ku konsolidacji szkół wyższych. Na spadek liczby szkół wyższych wpływa zmniejszająca się liczba ludności w wieku produkcyjnym<sup>67</sup>, a co za tym idzie zmniejszająca się liczba studentów. Zapisy nowej ustawy o szkolnictwie

<sup>63</sup> <http://wyborcza.pl/7,87648,24167635,uczelnie-wyzsze-to-byl-drugi-zysk-po-bankach-eldorado-wlasnie.html>

<sup>64</sup> [http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=982:na-klopoty-konsolidacja&catid=114&Itemid=248](http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=982:na-klopoty-konsolidacja&catid=114&Itemid=248)

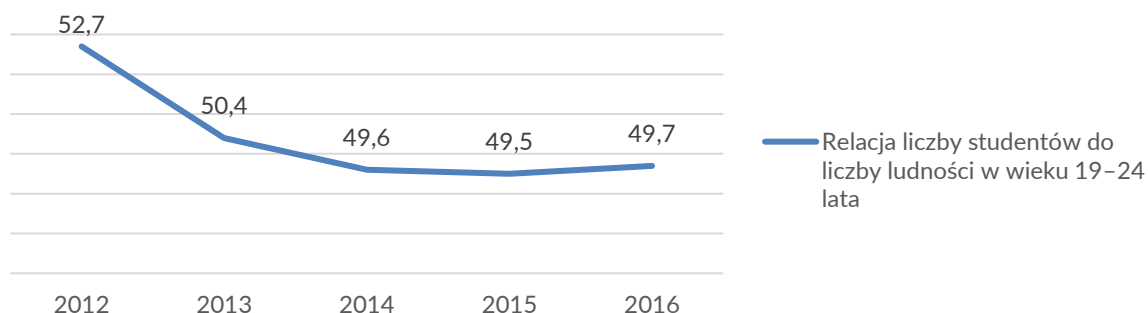
<sup>65</sup> <http://www.sejm.gov.pl/sejm7.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=563CE7E0>

<sup>66</sup> Z wyłączeniem uniwersytetów; wyższych szkół: technicznych, rolniczych, ekonomicznych, pedagogicznych, morskich, artystycznych, teologicznych; uniwersytetów medycznych; akademii wychowania fizycznego; szkół resortu obrony narodowej oraz spraw wewnętrznych i administracji.

<sup>67</sup> GUS BDL.

wyższym i nauce wymuszają na uczelniach zachowania odpowiedniej proporcji pomiędzy liczbą nauczycieli akademickich a studentami<sup>68</sup>.

**Wykres 31. Relacja liczby studentów do liczby ludności w wieku 19–24 lata w Polsce**

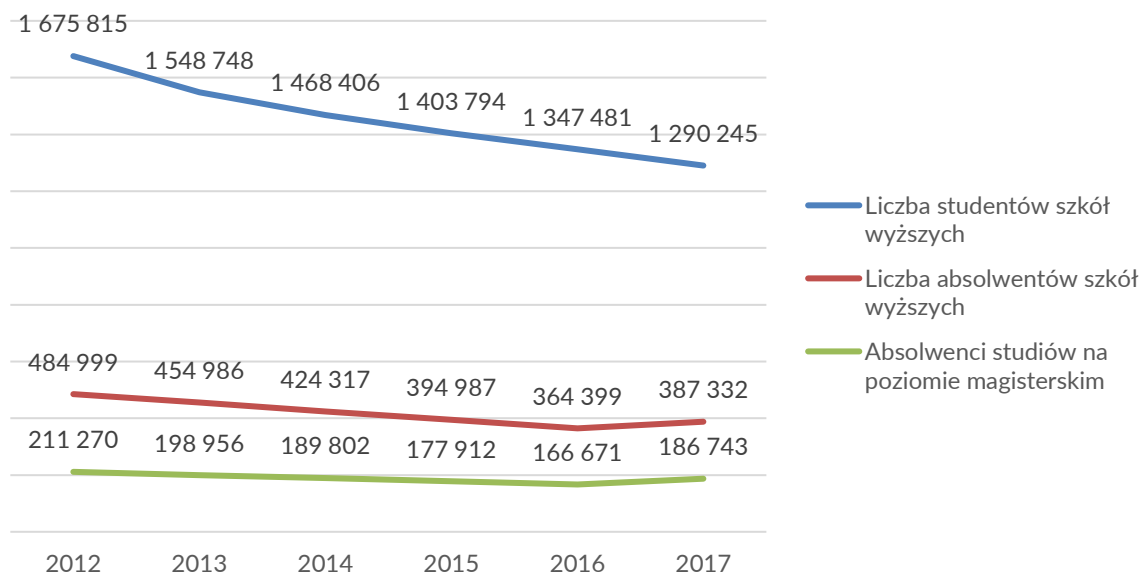


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

Spadek liczby studentów dotyczy głównie studentów uczelni niepublicznych i studiów niestacjonarnych. M.in. z tego powodu w ostatnim czasie kilkadziesiąt uczelni niepublicznych zostało zlikwidowanych albo złożyło wnioski o likwidację. Łączą się także uczelnie publiczne, jednak żadna z nich nie została zlikwidowana. Do tej pory nastąpiły dwie duże konsolidacje w uczelniach publicznych – połączenie Uniwersytetu Zielonogórskiego z PWSZ-em w Sulechowie oraz Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach z PWSZ-em w Sandomierzu. MNiSW sygnalizowane są także kolejne potencjalne konsolidacje uczelni<sup>69</sup>.

Pomimo spadku ogólnej liczby studentów, od 2016 roku wzrosła liczba absolwentów szkół wyższych, w tym absolwentów na poziomie magisterskim.

**Wykres 32. Liczba studentów i absolwentów szkół wyższych oraz absolwentów studiów na poziomie magisterskim w Polsce [osób]**



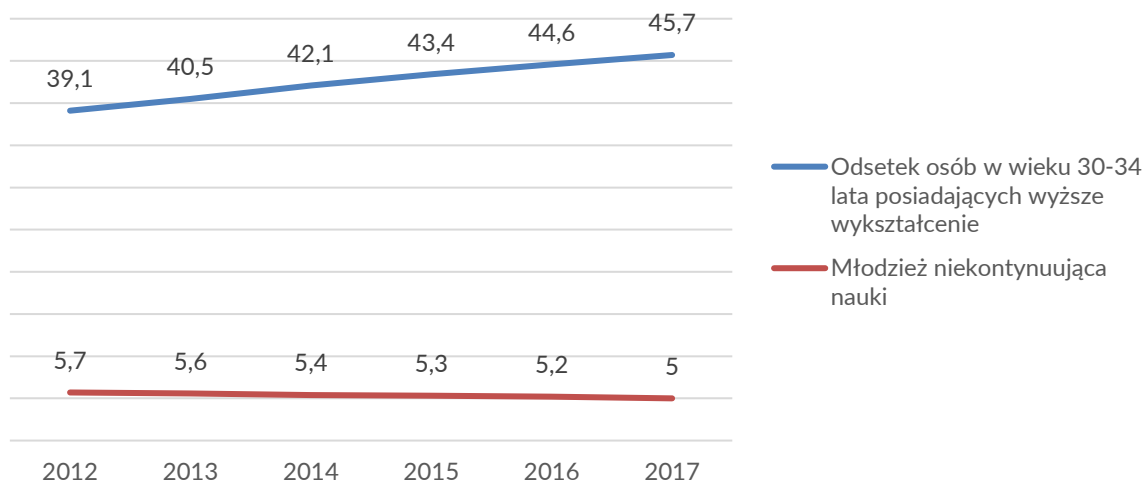
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

<sup>68</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

<sup>69</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

Polsce udało się osiągnąć i utrzymać cele wyznaczone dla Unii Europejskiej w *Strategii Europa 2020* dotyczące osiągnięcia wskaźnika udziału młodzieży niekontynuującej nauki poniżej 10% oraz wskaźnika udziału osób z wyższym wykształceniem w grupie wiekowej 30-34 lata powyżej 40%<sup>70</sup>. Co należy podkreślić, odsetek osób z wyższym wykształceniem w grupie wiekowej 30-34 lata ciągle rośnie, natomiast wskaźnik młodzieży niekontynuującej nauki odnotowuje regularny stopniowy spadek.

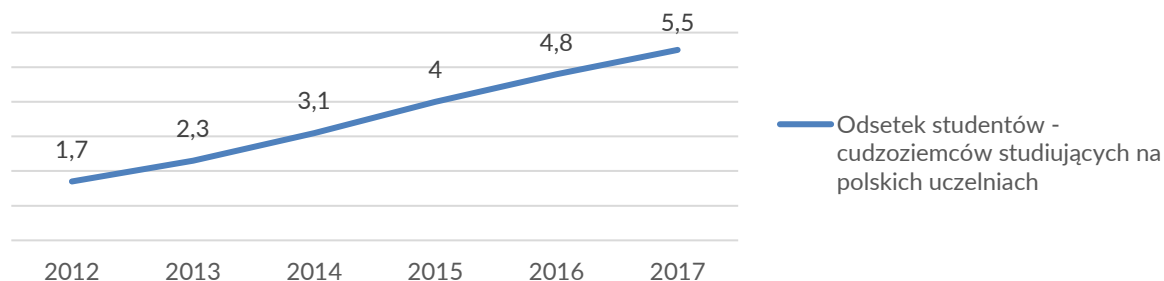
**Wykres 33. Odsetek osób w wieku 30-34 lata posiadających wyższe wykształcenie oraz młodzież niekontynuująca nauki w Polsce [%]**



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

Jednym z założeń dokumentów strategicznych jest umiędzynarodowienie polskich uczelni oraz zachęcenie studentów zagranicznych do studiowania na polskich uczelniach. Wskaźnik prezentujący odsetek cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach wskazuje, że dotychczasowe działania jakie zostały podjęte są skuteczne – odsetek zagranicznych studentów rósł nieprzerwanie od 2012 do 2017 roku. Niezbędna jest dbałość o jakość kształcenia oraz rozwój badań naukowych, co może stać się argumentem przemawiającym za osiedlaniem się w Polsce. Również w założeniach PO WER podkreślano potrzebę umiędzynarodowienia polskich szkół wyższych – potrzeba ta wydaje się wciąż aktualna mimo osiągania coraz lepszych wyników, np. w zakresie odsetka studentów-cudzoziemców studiujących w Polsce oraz częstego korzystania z wymian na uczelniach zagranicznych przez polskich studentów, doktorantów i pracowników naukowych.

**Wykres 34. Odsetek studentów - cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach [%]**



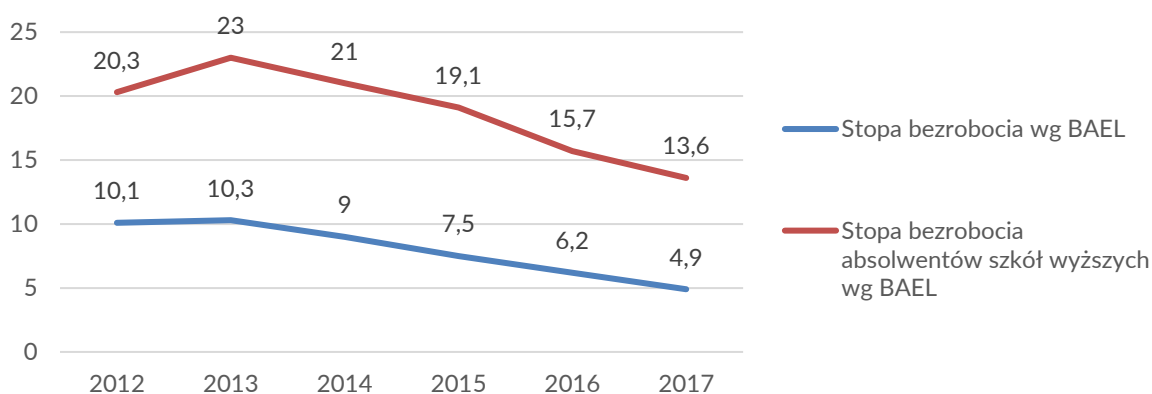
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

W przypadku stopy bezrobocia obserwujemy w Polsce ciągły spadek wskaźnika począwszy od roku 2013 do 2017. Taka sama tendencja dotyczy bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych, gdzie na

<sup>70</sup> Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.), s. 265.

przebiegu 4 lat wskaźnik zmniejszył się niemal o połowę. Należy tutaj podkreślić ogromną zmianę – od momentu przygotowywania Programu do chwili obecnej bezrobocie w Polsce spadło o połowę. W założeniach PO WER kładziono duży nacisk na dostosowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy. W III kwartale 2018 r. liczba pracujących osiągnęła bardzo wysoki poziom ponad 16,6 mln osób, dzięki czemu Polska może pochwalić się osiągnięciem celu narodowego określonego w Strategii Europa 2020 w zakresie wskaźnika zatrudnienia osób w wieku 20-64 lata określonego na poziomie 71 procent<sup>71</sup> - na wzrost wskaźnika wskazują także dane Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności GUS za pierwsze trzy kwartały 2018 roku. W następnych latach spodziewane jest jednak spowolnienie spadku stopy bezrobocia mimo ciągłego występowania zapotrzebowania na pracowników na rynku pracy. Należy spodziewać się także, że stopa bezrobocia nie spadnie całkowicie ze względu na występowanie w każdym społeczeństwie grupy osób, które mają problem ze znalezieniem pracy lub długotrwale bezrobotnych lub biernych zawodowo, których przywrócenie na rynek pracy może się okazać niełatwe<sup>72</sup> i to właśnie w tym kierunku skierowane powinno zostać przyszłe wsparcie. Biorąc pod uwagę spadek bezrobocia wśród absolwentów szkół wyższych oraz poszukiwanie przez pracodawców wysoko wykwalifikowanych specjalistów w różnych dziedzinach, kierunki przyszłego wsparcia należy dostosować do tych potrzeb. W związku z brakiem pracowników istotne będzie utrzymanie na rynku pracy osób 50+. W diagnozie PO WER wskazywano na konieczność współpracy uczelni z pracodawcami w zakresie organizacji staży dla studentów, jednak biorąc pod uwagę coraz większe trudności z rekrutacją uczestników staży (wynikające z dostępności ofert pracy) nie wydaje się, aby należało kontynuować wsparcie w tym zakresie w tak dużym stopniu jak odbywało się to dotychczas.

Wykres 35. Stopa bezrobocia ogółem oraz stopa bezrobocia absolwentów szkół wyższych w Polsce [%]



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

Taki stan na rynku pracy powoduje, że pewne działania, które zostały zapisane w programie (np. dotyczące staży, praktyk) nie mogą być w pełni zrealizowane przez uczelnie ze względu na niedobór uczestników projektów (o czym była mowa we wcześniejszych częściach raportu). Uczelnie mają zatem problem z rekrutowaniem studentów w liczbie założonej na etapie składania projektu. Ze względu na podejmowanie pracy zawodowej w trakcie studiów przez dużą część studentów nie są oni często zainteresowani odbywaniem dodatkowej praktyki czy też staży. Należy podkreślić, że wielu pracodawców nawiązuje współpracę z najlepszymi studentami jeszcze w trakcie trwania ich nauki. Elementami zachęcającymi do korzystania ze wsparcia w ramach projektów są zachęty w postaci stypendiów. Niechęć studentów do uczestnictwa w projektach wynika także ze zmian kulturowych oraz dużej oferty aktywności jaką mają do dyspozycji. Dodatkową trudnością w pełnym zakończeniu realizacji

<sup>71</sup> <https://www.wiadomoscihandlowe.pl/artykuly/ministerstwo-pracy-w-2020-r-bezrobocie-w-polsce-be,51604>

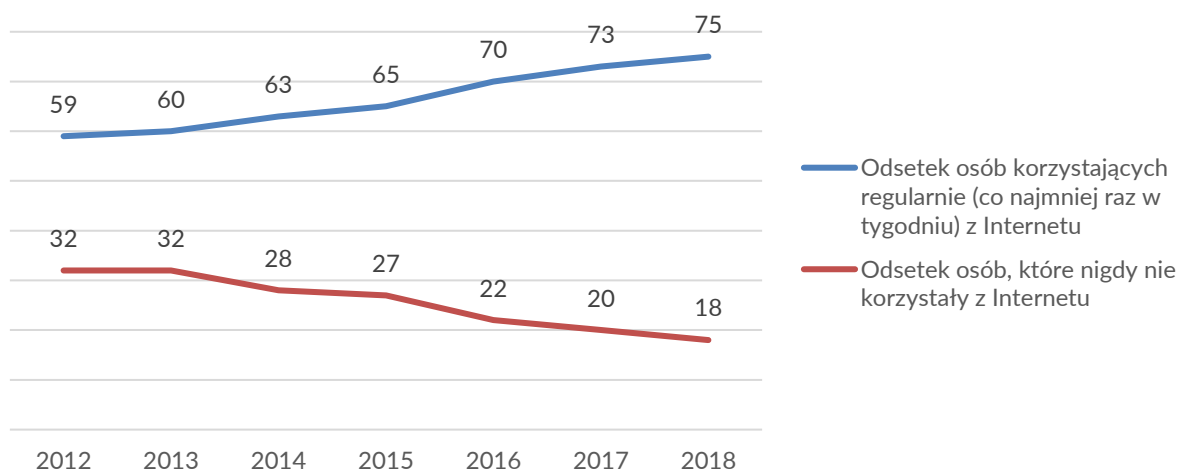
<sup>72</sup> <https://www.wiadomoscihandlowe.pl/artykuly/ministerstwo-pracy-w-2020-r-bezrobocie-w-polsce-be,51604>

działań przez uczelnie jest długość oferowanego wsparcia i wykruszanie się studentów na różnych etapach trwania projektów<sup>73</sup>.

W kontekście likwidowania uczelni niepublicznych, jednym z rozwiązań wpływających na zainteresowanie studentów jakie zauważają eksperci byłoby przejście (przynajmniej częściowe) studiów niestacjonarnych i podyplomowych w nauczanie zdalne, poprzez różne rozwiązania „w chmurze”, e-learningi itp., które mogłyby być objęte dodatkowym wsparciem uczelni. Działanie to jest już zauważalne, szczególnie właśnie na uczelniach niepublicznych. Według ekspertów, rynek pracodawcy spowodował, że studenci, którzy szukają studiów, wybierają w pierwszej kolejności kierunek związany z lokalnym rynkiem. Jednym z pomysłów zgłaszanych przez rozmówców wywiadów pogłębionych, który ostatecznie nie został zastosowany wprost w nowej ustawie byłoby zapewnienie przez uczelnie zatrudnienia dla ich absolwentów, tzn. uczestniczenie w procesie zatrudnienia w roli pośrednika między absolwentem a pracodawcą.

Jak zapisano w dokumentach strategicznych, bardzo ważnym elementem wysokiej jakości kapitału społecznego jest rozwinięte społeczeństwo informacyjne. Rozwój e-kompetencji społeczeństwa jest jednym z istotnych czynników wpływających na rozwój społeczno-gospodarczy kraju<sup>74</sup>. Nacisk na tę sferę obejmuje nie tylko obszar szkolnictwa wyższego, ale także niższe poziomy nauczania. Odsetek osób korzystających regularnie (co najmniej raz w tygodniu) z Internetu rośnie. Spada tym samym odsetek osób, które nigdy z Internetu nie korzystały – należy jednak zauważyć, iż nadal odsetek ten jest wysoki (18% w roku 2018). Wpływ na wysoki poziom wskaźnika ma m.in. duża liczba osób w wieku poprodukcyjnym niemających kontaktu z nowymi technologiami. W tym miejscu należy podkreślić istotną rolę III misji uczelni, np. wsparcie Uniwersytetów II i III Wieku.

**Wykres 36. Odsetek osób korzystających regularnie (co najmniej raz w tygodniu) z Internetu oraz osób, które nigdy nie korzystały z Internetu w Polsce [%]**



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

Potrzebę edukowania w obszarze TIK potwierdzają dane dotyczące sposobu wykorzystania e-kompetencji na co dzień. Rośnie odsetek osób korzystających z Internetu w kontaktach z administracją publiczną. Jest to niejako odpowiedzią na powiększającą się liczbę spraw urzędowych, które można załatwić przez Internet. Wzrasta także odsetek przedsiębiorstw otrzymujących zamówienia przez Internet, co pokazuje skalę przeniesienia wymiany handlowej do Internetu. Internet pełni także istotną funkcję narzędzia do komunikacji społecznej, ale również formalnej, np. przy przekazywaniu dokumentów w formie elektronicznej. Wszystkie te elementy pokazują jak ważne jest ciągłe doskonalenie umiejętności

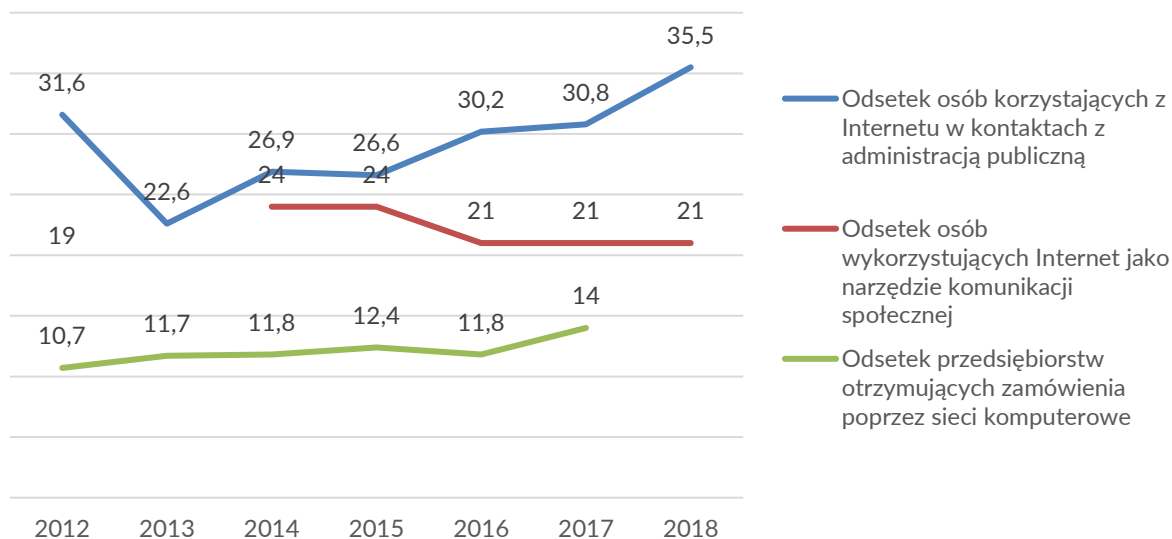
<sup>73</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

<sup>74</sup> *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, s. 299.



cyfrowych i jak ich stosowanie na co dzień może ułatwić załatwianie codziennych spraw, ale także wpłynąć na ogólną cyfryzację gospodarki i administracji na różnych szczeblach. Rozmówcy wywiadów pogłębionych potwierdzili istotę koncentracji na kluczowych dla rozwoju kraju branżach: kompetencje cyfrowe, nowe technologie, przemysł 4.0. Ze względu na coraz silniej rozwijającą się technologię wskazane byłoby położenie dużego nacisku na unowocześnienie uczelni, wprowadzenie e-rozwiązań ułatwiających m.in. realizację procesu dydaktycznego dla pracowników uczelni i studentów<sup>75</sup>.

Wykres 37. Sposób wykorzystywania umiejętności TIK w Internecie w Polsce [%]



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych systemu Strateg.

Analiza trendów wykazała, że poprzez reformy w wielu krajach, szkolnictwo wyższe w dużym stopniu zdynamizowało się w kierunku współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Jak wykazano na początku rozdziału, Polska nie ma zbyt dużego problemu z bezrobociem wśród studentów, jednak nie wszystkie państwa członkowskie znajdują się w tak komfortowej sytuacji. W wymiarze europejskim dąży się do wzmocnienia współpracy między państwami członkowskimi w zakresie szkolnictwa wyższego, np. poprzez równoległe prowadzenie studiów magisterskich wspólnie z innymi ośrodkami. Zarówno w dokumentach strategicznych jak i w wywiadach pogłębionych wybrzmiała konieczność dostosowania polskiego systemu do walki konkurencyjnej na europejskim rynku edukacyjnym, ze względu na niskie pozycje w rankingach. Coraz silniejszą rolę odgrywa trzecia misja uczelni. Głównym mechanizmem, który zmobilizował do realizacji tego typu działań na uczelniach było wprowadzenie reformy szkolnictwa wyższego. Wszystkie te dodatkowe elementy realizowane przez uczelnie jako III misja wynikają również z poszukiwania nowych obszarów działalności uczelni ze względu na zmniejszający się z roku na rok procentowy udział dotychczasowej działalności dydaktycznej w działalności uczelni<sup>76</sup>. Należy mieć również na uwadze, że system edukacji nie będzie szedł równoległe ze zmianami otoczenia, ale przede wszystkim działał reaktywnie. System może przewidzieć pewne trendy, ale nie są one do przewidzenia w pełnym wymiarze. Otoczenie społeczno-gospodarcze wymaga od uczelni, żeby przygotowywała kandydatów, którzy mają duże zdolności do akomodacji, duże zdolności do uczenia się i zdobywania nowych kompetencji. Uczelnie powinny zatem kształcić osoby, które będą potrafiły nabywać umiejętności do szybkiego przyswajania nowych technologii, nowych kompetencji itd. oraz posiadały dobre przygotowanie teoretyczno-praktyczne. Znając te podstawy i mając odpowiednie przygotowanie

<sup>75</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

<sup>76</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

zbioru wiedzy i kompetencji absolwent wchodzący na rynek pracy będzie w stanie później szybko przyswoić nowe trendy<sup>77</sup>.

Podsumowując, nastąpiły i wciąż postępują zmiany demograficzne, szybsze wchodzenie studentów na rynek pracy oraz generalnie mniejsza liczba studentów, które wpływają negatywnie na obszar szkolnictwa wyższego i na realizację projektów. Zmniejszająca się liczba studentów spowodowana jest m.in. niżej demograficznym, czego wynikiem jest mniejsze zapotrzebowanie na uczelnie. Z tego względu dochodzi do zamykania uczelni niepublicznych, które mają problem z pozyskaniem odpowiedniej liczby studentów. W wypełnieniu luki mogłoby pomóc zachęcenie większej liczby studentów zagranicznych do studiowania w Polsce. Zapisy dokumentów strategicznych widząc te problemy stawiają jako jeden z priorytetów umiędzynarodowienie uczelni pozwalające na przyjęcie większej liczby studentów zagranicznych. W tym celu prowadzone są także działania mające na celu wzmocnienie jakości kształcenia, co może wpłynąć na podwyższenie miejsca polskich uczelni w rankingach międzynarodowych i zwrócenie uwagi studentów zagranicznych. Obecna sytuacja na rynku pracy (zmniejszone bezrobocie, w tym absolwentów szkół wyższych) wpływa na problemy uczelni w rekrutowaniu uczestników staży/ praktyk i innych aktywności przewidzianych w projektach. Jest to spowodowane również tym, że studenci podejmują pracę zarobkową już podczas studiów i nie mają czasu na podejmowanie się dodatkowych działań.

Do pozytywnych czynników wpływających na obszar szkolnictwa wyższego w otoczeniu społeczno-gospodarczym należy zaliczyć dostrzeganie przez zewnętrznych interesariuszy zalet współpracy z uczelniami. W coraz większym stopniu firmy są zainteresowane współpracą, dostrzegają możliwe pola do współpracy. W środowisku regionalnym i lokalnym uczelnie mogą pochwalić się dość mocną i stabilną pozycją. Po pierwsze, wpływa na to fakt, że w wielu ośrodkach lokalnych czy regionalnych uczelnie są największym pracodawcą. Po drugie, poprzez różne działania projakościowe w ostatnich latach pracodawcy coraz przychylniej patrzą na działania realizowane przez uczelnie. Uczelnie wypuszczają na rynek pracy coraz lepszych studentów pod względem przygotowania do pracy. Rozszerzył się także system praktyk, uczelnie w dobie niżej demograficznego likwidują te kierunki, które są nieatrakcyjne dla studentów. Nowe rozwiązania prawne wprowadzające ulgi dla przedsiębiorców na działalność badawczo-rozwojową wpływają pozytywnie na nawiązywanie współpracy między uczelniami a pracodawcami<sup>78</sup>.

#### **2.4.2 Działania strategiczne w obszarze szkolnictwa wyższego**

Diagnozy sytuacji społeczno-gospodarczej zawarte w dokumentach strategicznych wskazują na potrzebę inwestycji w kapitał ludzki. Jak wskazano w SOR „kapitał ludzki to krytyczny czynnik rozwoju społeczno-gospodarczego kraju, który wraz z postępującymi procesami demograficznymi i innymi wyzwaniami o charakterze globalnym (np. automatyzacja, cyfryzacja, upowszechnienie standardów rozwoju cywilizacyjnego) nabierać będzie jeszcze większego znaczenia dla uzyskania przewag konkurencyjnych w globalnej gospodarce”. Z uwagi na wartość jaką niesie ze sobą rozwój kapitału ludzkiego dla gospodarki i pozycji konkurencyjnej na świecie zarówno na poziomie krajowym jak i unijnym podjęto szereg dokumentów mających na celu zapewnienie wysokiej jakości kapitału ludzkiego, w tym w obszarze szkolnictwa wyższego.

#### **Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)**

Działania wskazane w SOR dotyczą przede wszystkim poprawy efektywności systemu edukacji formalnej oraz upowszechnienia i zwiększania efektywności uczenia się innego niż formalnego dla wszystkich grup wiekowych. Obok umiejętności uniwersalnych podkreśla się wagę umiejętności cyfrowych i zawodowych oraz konieczność nie tylko dostosowania się systemu oświaty do potrzeb rynku pracy, ale

---

<sup>77</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

<sup>78</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

przewidywania w perspektywie kilku lub kilkunastoletniej przyszłych potrzeb pracodawców. Można powiedzieć, że system oświaty już wdrożył rozwiązania mające na celu zapewnienie potrzeb rynku pracy rozpoczynając współpracę uczelni i szkół wyższych (ale również szkół średnich, zawodowych) z przedsiębiorcami. Ważnym punktem, na który zwraca się uwagę w przypadku działań w obszarze szkolnictwa wyższego jest promowanie kultury przedsiębiorczości na uczelniach, ponieważ to właśnie szkolnictwo wyższe (razem z zawodowym) ma największy wpływ na przygotowanie nowoczesnych kadr dla polskiego przemysłu. Celem działań ma być rozwój innowacyjnych firm oraz wzmocnienie kapitału ludzkiego w narodowym systemie innowacji<sup>79</sup>. Jeden z priorytetów w obszarze szkolnictwa wyższego to działania mające na celu rozwój jakościowy, a nie tylko ilościowy. Obecnie mimo dużego odsetka osób z wykształceniem wyższym w Polsce, polskie szkoły wyższe znajdują się na odległych pozycjach w rankingach najlepszych szkół na świecie – należy dążyć do ciągłej poprawy jakości kształcenia i budowaniu prestiżu polskich szkół wyższych. Jest to istotne w kontekście niżu demograficznego i malejącej liczby osób w wieku 18-24 lata co może przyczynić się do spadku nakładów na szkolnictwo wyższe ze względu na mniejsze zainteresowanie podjęciem studiów na uczelniach niepublicznych. W dłuższej perspektywie istotne może okazać się otwarcie szkół wyższych na studentów zagranicznych, których do studiowania w Polsce może zachęcić właśnie wysoki poziom nauczania<sup>80</sup>. Ponadto, w SOR wskazano, iż potencjał badawczo-naukowy i dydaktyczny uczelni nie jest wykorzystywany w sposób efektywny. Zasadne jest zaangażowanie praktyków w proces edukacyjny, w tym w tworzenie oferty dydaktycznej na uczelniach oraz umożliwianie studentom uczestnictwa w projektach realizowanych wspólnie przez uczelnie i przedsiębiorstwa.

W SOR założono również, iż do 2020 roku należy podjąć działania mające na celu wsparcie zarządzania i rozwój kadr na uczelniach poprzez podnoszenie kompetencji zarządczych kadr kierowniczych i administracyjnych z uwzględnieniem konieczności łączenia więcej niż jednej roli. Wskazywana w założeniach PO WER potrzeba wsparcia kadr uczelni pozostaje zatem aktualna biorąc pod uwagę np. potrzebę wykorzystywania nowych technik informatyczno-komunikacyjnych.

Odpowiedzią na zmniejszającą się liczbę studentów, a co za tym idzie liczbę szkół wyższych, jest konsolidacja uczelni. W obliczu konsolidacji niektórych szkół wyższych ważne jest wsparcie zarządzania uczelniami w celu zapewnienia sprawnego przystosowania się placówek do funkcjonowania w nowych realiach. Natomiast w celu wspierania idei uczenia się przez całe życie i budowaniu lepszej jakości kapitału społecznego promowana jest realizacja tzw. trzeciej misji uczelni (np. wsparcie Uniwersytetów III Wieku, Uniwersytetu II Wieku, Uniwersytetu Młodego Odkrywcy). Na początku programowania PO WER wskazywano na niski poziom kompetencji osób dorosłych oraz ich zaangażowania w podnoszenie i uzupełnianie kompetencji po zakończeniu edukacji formalnej na tle innych krajów UE. Dane Eurostat wskazują na potrzebę kontynuacji działań w zakresie trzeciej misji uczelni – w 2018 r. średnia uczestnictwa dorosłych Polaków w kształceniu i szkoleniu dorosłych utrzymuje się na ponad dwukrotnie niższym poziomie niż średnia dla krajów UE28 – Polska 5,5%, UE 28 11,1%. Najwyższe odsetki odnotowują północne kraje UE: Szwecja (29,9), Finlandia (28,5) i Dania (24,2)<sup>81</sup>.

#### **Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce**

Zapowiedziana w SOR kompleksowa reforma szkolnictwa wyższego została ujęta w tzw. Konstytucji dla nauki, która stanowi kluczowy element *Strategii na rzecz doskonałości naukowej, nowoczesnego szkolnictwa wyższego, partnerstwa z biznesem oraz społecznej odpowiedzialności nauki*. Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce zastępuje cztery dotychczas istniejące ustawy: prawo o szkolnictwie wyższym, ustawę o zasadach finansowania nauki, ustawę o stopniach i tytule naukowym, a także ustawę o kredytach

<sup>79</sup> *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, s. 265.

<sup>80</sup> *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, s. 268.

<sup>81</sup> Odsetek dorosłych osób w wieku 25-64 lat uczestniczących w formach edukacji dorosłych, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/main-tables>

i pożyczkach studenckich. Pracom nad stworzeniem nowej ustawy towarzyszyły liczne konferencje, w których uczestniczyli przedstawiciele nauki i uczelni, eksperci, powołano radę Narodowego Kongresu Nauki, prowadzono szerokie konsultacje<sup>82</sup>.

Zmiany jakie przyniosła tzw. Konstytucja dla nauki obejmują m.in. podział szkół wyższych na akademickie i zawodowe. Przynależność do danej kategorii zależy od oceny uzyskanej przez placówkę po wynikach ewaluacji badań naukowych przeprowadzanych przez Komisję Ewaluacji Nauki (KEN) co 4 lata. Możliwość prowadzenia szkół doktorskich została zarezerwowana wyłącznie dla uczelni akademickich. Uczelnie zawodowe mogą prowadzić kształcenie o profilu praktycznym, a aby otworzyć nowy kierunek studiów muszą uzyskać zgodę ministra nauki. Nowa ustawa zmniejszyła zakres zapisów regulujących działanie uczelni, co pozwala im na dostosowanie funkcjonowania do swoich potrzeb i uregulowania dużej części sposobu działania uczelni w swoich statutach, np. swobodę decydowania o rodzajach jednostek organizacyjnych. Ustawa określa sposób łączenia się uczelni w federacje oraz skład rady uczelni i sposób wybierania jej członków, zapisy dotyczące senatu i uprawnień rektora.

Konstytucja dla Nauki zmienia sposób finansowania szkolnictwa wyższego i nauki. Środki przyznawane są w postaci subwencji kierowanej do uczelni, a nie jak do tej pory osobno do jej jednostek organizacyjnych (np. wydziałów). Dzięki temu uczelnie będą mogły swobodniej decydować o kierunku wydawania środków natomiast niewykorzystane w danym roku kalendarzowym pieniądze będą mogły być wykorzystane w następnym roku. Waloryzacja przewidziana w ustawie oznacza, że środki subwencji nie mogą być niższe niż w poprzednim roku. Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce przewiduje także możliwość zdobycia dodatkowych środków w projekcie "Inicjatywa doskonałości – uczelnia badawcza" dla najlepszych uczelni akademickich spełniających określone kryteria. Uczelnie akademickie, które nie spełnią kryteriów mają szansę na zdobycie środków z drugiej inicjatywy: „Regionalna inicjatywa doskonałości”. Dla uczelni zawodowych również przewidziano możliwość zdobycia dodatkowych środków w ramach konkursu „Dydaktyczna inicjatywa doskonałości”.

Zmiany wynikające z ustawy będą miały duże znaczenie dla kształcenia doktorantów. Ustawa przewiduje<sup>83</sup>:

- nowy model kształcenia doktorantów – szkoły doktorskie, które zdefiniowano jako zorganizowaną formę kształcenia przygotowującą doktorantów do uzyskania stopnia doktora, obejmującą co najmniej dwie dyscypliny naukowe, przy czym podmiot prowadzący szkołę doktorską może prowadzić nie więcej niż 3 szkoły doktorskie w danej dyscyplinie, kształcenie doktorantów w szkole ma odbywać się nieodpłatnie i trwać od 6 do 8 semestrów; szkoły doktorskie podnoszą poziom wymagań względem doktorantów, np. konieczność poddania się ocenie śródkresowej w połowie kształcenia (wynik oceny jest jawny, a negatywna ocena prowadzi do skreślenia z listy doktorantów) czy brak możliwości zatrudnienia w charakterze nauczyciela akademickiego albo pracownika naukowego przed oceną śródkresową<sup>84</sup>;
- stypendia dla każdego doktoranta w szkołach doktorskich – każdy doktorant kształcący się w szkole doktorskiej będzie otrzymywał, nie dłużej niż przez okres 4 lat, stypendium doktoranckie w wysokości co najmniej 37% minimalnego miesięcznego wynagrodzenia profesora przed oceną śródkresową oraz 57% minimalnego miesięcznego wynagrodzenia profesora po pozytywnej ocenie śródkresowej<sup>85</sup>;

---

<sup>82</sup> <http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news%2C30350%2Custawa-20-najwazniejsze-zapisy.html>, dostęp 02.03.2019.

<sup>83</sup> Źródło: <http://konstytucjadlanauki.gov.pl/> [dostęp 06.12.2018]

<sup>84</sup> *Doktoranci w obliczu Ustawy 2.0. Najczęściej zadawane pytania*, Krajowa Reprezentacja Doktorantów, Warszawa 2018, s. 2-3.

<sup>85</sup> *Doktoranci w obliczu Ustawy 2.0. Najczęściej zadawane pytania*, Krajowa Reprezentacja Doktorantów, Warszawa 2018, s. 6.

- nowe rozwiązania mające na celu podniesienie jakości rozpraw doktorskich – podniesienie poziomu wymogów stawianych rozprawie doktorskiej czy ograniczenie prawa do promowania doktorantów przez promotorów, których doktoranci otrzymali negatywne recenzje;
- urlopy rodzicielskie dla doktorantów,
- nowe zasady przyznawania uprawnień do nadawania stopnia doktora – podmiotem prowadzącym szkołę doktorską może być uczelnia akademicka, instytut PAN, instytut badawczy albo instytut międzynarodowy posiadające najwyższe kategorie naukowe, tj. A+, A, B+<sup>86</sup>.

Szczegółowy wykaz zmian wprowadzonych ustawą został zamieszczony w Aneksie.

### Rozwiązania na poziomie UE

Należy również przytoczyć najważniejsze inicjatywy europejskie mające na celu rozwijanie wykwalifikowanego kapitału ludzkiego w państwach członkowskich UE. Jednym z celów strategii „Europa 2020” przewidzianego do realizacji do 2020 r. jest posiadanie wyższego wykształcenia przez 40 proc. młodych Europejczyków. KE kontynuuje działania mające na celu umożliwienie większej mobilności i zwiększenie liczby wymian studenckich poprzez 3 priorytety: stworzenie i utrzymanie sieci europejskich szkół wyższych, automatyczne wzajemne uznawanie dyplomów oraz honorowanie europejskiej legitymacji studenckiej<sup>87</sup>. W wymiarze tworzenie wspólnego podejścia w obszarze szkolnictwa wyższego KE współpracuje z państwami członkowskimi UE przy kształtowaniu polityki i wspiera opracowywanie polityk oświatowych w krajach UE zgodnie ze strategią „Kształcenie i Szkolenie 2020” (ET2020). W maju 2017 roku KE przyjęła nowy program UE skierowany na działania w obszarze szkolnictwa wyższego<sup>88</sup>:

1. rozwiązywanie przewidywanych problemów związanych z niedopasowaniem umiejętności do potrzeb rynku pracy, a także wspieranie doskonałości w dziedzinie rozwoju umiejętności,
2. tworzenie sprzyjających włączeniu społecznemu i powiązanych między sobą systemów szkolnictwa wyższego,
3. zadbanie o to, aby instytucje szkolnictwa wyższego wносиły wkład w opracowywanie innowacji,
4. wspieranie skutecznych i wydajnych systemów szkolnictwa wyższego.

Wspieranie wymian międzynarodowych studentów i pracowników w ramach UE, ale też inne inicjatywy realizowane są poprzez programy „Erasmus+” i „Horyzont 2020”. Ponadto, funkcjonuje grupa robocza ds. szkolnictwa wyższego w ramach ET2020. Wdrożono również proces boloński m.in. ułatwiający uznawanie kwalifikacji i sprawniej funkcjonujące mechanizmy zapewniania jakości oraz system ECTS i suplement do dyplomu, w celu zwiększenia przejrzystości i ułatwienia wymian w Europie. KE podejmuje również inicjatywy na rzecz zintegrowania programów nauczania, także automatycznego wzajemnego uznawania dyplomów wykształcenia wyższego i świadectw ukończenia szkoły średniej.

Podsumowując, najważniejszymi działaniami strategicznymi w obszarze szkolnictwa wyższego są starania mające na celu dokonanie gruntownej zmiany w systemie finansowania uczelni, a także w sposobie zarządzania szkołami wyższymi. Realizacja reformy szkolnictwa wyższego rozpoczęła się wraz z przyjęciem Ustawy 2.0. Konieczne z uwagi na malejącą liczbę studentów i zamykanie się uczelni niepublicznych oraz niezadowolający prestiż polskich uczelni jest umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki oraz podniesienie jakości kształcenia. W tym celu rozpoczęto m.in. wdrażanie Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK), który pozwoli na lepsze scharakteryzowanie wiedzy jaką powinny spełniać osoby posiadające kwalifikacje danego poziomu i dokonać porównań np. z poziomem europejskim. W tym kontekście istotnym założeniem jest również funkcjonowanie interdyscyplinarnych zespołów badawczych oraz rozwijanie sieci współpracy między szkołami wyższymi a przedsiębiorcami

<sup>86</sup> *Doktoranci w obliczu Ustawy 2.0. Najczęściej zadawane pytania*, Krajowa Reprezentacja Doktorantów, Warszawa 2018, s. 2.

<sup>87</sup> [https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/about-higher-education-policy\\_pl](https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/about-higher-education-policy_pl), dostęp 02.03.2019.

<sup>88</sup> [https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/about-higher-education-policy\\_pl](https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/about-higher-education-policy_pl), dostęp 02.03.2019.

i innymi podmiotami (np. NGO, partnerzy społeczni)<sup>89</sup>. Współpraca takich zespołów jest szczególnie istotna przy realizacji programów/projektów strategicznych w kluczowych obszarach dla gospodarki i nowych technologii. Jako dobrą praktykę można wskazać współpracę konsorcjów złożonych nie tylko z interdyscyplinarnych zespołów, ale także przedsiębiorstw, które realizowały strategiczne i wieloletnie programy NCBR<sup>90</sup>. Odpowiedzią na potrzeby rynku pracy i zapotrzebowania na kadrę o podstawowych i wyższych umiejętnościach powinno być zintensyfikowanie współpracy nauki i biznesu, stworzenie nowych ścieżek kariery akademickiej (doktoraty wdrożeniowe<sup>91</sup>) oraz dostosowanie kompetencji studentów do realnych potrzeb rynku pracy. Projekt mający na celu likwidację luki kapitału ludzkiego w najważniejszych sektorach polskiej gospodarki poprzez zachęcanie studentów zagranicznych do studiowania w naszym kraju jest realizowany poprzez powołanie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej<sup>92</sup>. W dalszej perspektywie (do 2030 roku) działania mają zostać skupione również na stworzeniu otoczenia prawnego sprzyjającego innowacyjności i komercjalizacji wyników badań naukowych przez uczelnie i jednostki naukowe<sup>93</sup>.

### 2.4.3 Wyzwania edukacyjne z punktu widzenia uczelni, rynku pracy i polityk rozwojowych

Szybki rozwój technologiczny i globalizacja, a w konsekwencji – rosnące znaczenie innowacyjności wiążą się z nowymi wyzwaniami. Raport *Future of Skills. Employment in 2030*<sup>94</sup> pokazuje, że wśród najbardziej perspektywicznych branż, które zdominują rynek pracy w przyszłości są: technologie, nauki ścisłe, nauki przyrodnicze i medyczne, języki obce oraz edukacja. Na zbieżny wniosek wskazano również w metaanalizie wyników badań ewaluacyjnych przeprowadzonej w 2017 r.<sup>95</sup> – zdiagnozowano następujące wyzwania:

- „konieczność wspierania przyszłościowych obszarów kształcenia, czyli przede wszystkim nauk technicznych i ścisłych, kluczowych w kontekście dążenia do rozwoju innowacyjności,
- na wszystkich kierunkach i obszarach kształcenia należy wspierać rozwój kompetencji miękkich – komunikacyjnych i medialnych, pracy w grupie, umiejętności szybkiego uczenia się oraz myślenia analitycznego, pracy metodą projektu,
- konieczne jest zwiększenie nacisku na naukę umiejętności praktycznych,
- kształtowanie postaw przedsiębiorczych”<sup>96</sup>.

Analiza wywiadów z przedstawicielami uczelni pozwoliła zidentyfikować najważniejsze kwestie praktyczne związane z możliwością odpowiedzi uczelni na wyżej wymienione wyzwania. W kontekście przemian na rynku pracy jednym z najważniejszych wyzwań dla szkolnictwa wyższego jest konieczność jednoczesnego kształtowania kompetencji miękkich oraz coraz bardziej wyspecjalizowanych twardych umiejętności. Pracodawcy współpracujący z uczelniami wskazują na niewystarczające wykształcenie kompetencji miękkich wśród stażystów i absolwentów uczelni. Szczególnie zwracają oni uwagę na brak kompetencji komunikacyjnych, umiejętności myślenia analitycznego oraz umiejętności efektywnej współpracy w obrębie zakładu pracy. Jednocześnie w projektach realizowanych w ramach III Osi PO WER studenci najchętniej brali udział w szkoleniach rozwijających twarde kompetencje zawodowe, ściśle

<sup>89</sup> *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, s. 277.

<sup>90</sup> Por. *Badanie ewaluacyjne ex post wybranych programów Narodowego Centrum Badań i Rozwoju*, EVALU Sp. z o.o., Warszawa 2018.

<sup>91</sup> Przebieg doktoratu polega na rozwiązaniu konkretnego problemu technologicznego i jest realizowany w dwóch miejscach – w przedsiębiorstwie i jednostce naukowej (uczelni, instytucie badawczym).

<sup>92</sup> Zob. *Programy stypendialne im. Stefana Banacha i Ignacego Łukasiewicza jako narzędzia realizacji celów NAWA oraz forma pomocy rozwojowej*, EVALU Sp. z o.o., Warszawa 2018.

<sup>93</sup> *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)*, s. 278.

<sup>94</sup> Bakhshi H., Downing J., Osborne M., Schneider P., *Future of Skills. Employment in 2030*, Pearson i Nesta, Londyn 2017.

<sup>95</sup> *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS – RAPORT CZĄSTKOWY 2017*, Evalu Sp. z o.o., Warszawa 2017.

<sup>96</sup> *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS – RAPORT CZĄSTKOWY 2017*, Evalu Sp. z o.o., Warszawa 2017, s. 69

związane z kierunkiem ich studiów. Wobec mniejszego zainteresowania wśród szkoleniami z kompetencji miękkich przedstawiciele uczelni oferowali je w pakiecie z innymi kursami. Studenci musieli obligatoryjnie uczestniczyć w szkoleniach z kompetencji miękkich, żeby móc wziąć udział w kursach rozwijających kompetencje twarde<sup>97</sup>.

Inne wyzwania stają przed uczelnią w związku z koniecznością szybkiego odpowiadania na przemiany zachodzące na rynku pracy. Obecnie uczelnie nie mogą modyfikować programu studiów w trakcie ich trwania. W związku z tym ich reakcja na potrzeby rynku pracy i wprowadzanie nowych przedmiotów do programów studiów następuje z opóźnieniem. Nowe zajęcia mogą być wprowadzone tylko dla studentów, którzy dopiero rozpoczną kształcenie na uczelni. Jednocześnie przedstawiciele uczelni zwracają uwagę na pewien konserwatyzm studentów w wyborze kierunków i specjalizacji. Kandydaci i studenci niejednokrotnie nie są zainteresowani rekrutacją na nowoutworzone kierunki oraz specjalizacje, powstałe w odpowiedzi na potrzeby rynku pracy<sup>98</sup>. Zamiast tego wybierają kierunki i specjalizacje bez brania pod uwagę sytuacji panującej na rynku pracy, np. wybierają specjalizację nauczycielską na studiach pedagogicznych, chociaż powszechnie wiadomo, że nauczyciele obecnie mają problemy ze znalezieniem zatrudnienia.

Wobec trudności z szybkim dostosowywaniem programu studiów do potrzeb rynku pracy, wzrasta znaczenie studiów podyplomowych prowadzonych przez uczelnie, które są krótsze, a ich program łatwiej podlega modyfikacjom. Popularność studiów podyplomowych rośnie także dlatego, że studenci w coraz mniejszym stopniu zainteresowani są kontynuowaniem nauki na studiach magisterskich. Jednocześnie poszukują możliwości poprawienia swojej sytuacji na rynku pracy poprzez rozwój sprecyzowanych kompetencji, co umożliwiają studia podyplomowe. Polityki publiczne w obszarze szkolnictwa wyższego powinny więc, w większym niż dotychczas stopniu, zapewniać wsparcie w organizacji studiów podyplomowych. Obecnie w III OP PO WER nie przewidziano takiego wsparcia.

Działania podejmowane dzięki środkom z III OP PO WER pozwoliły na znaczne rozwinięcie współpracy uczelni z pracodawcami. Przedstawiciele uczelni twierdzą, że zmienił się klimat współpracy i przedsiębiorcy są do niej coraz przychylniej nastawieni, a nawet zaczynają sami ją inicjować<sup>99</sup>. W najbliższych latach wyzwaniem dla uczelni będzie utrzymanie osiągniętego poziomu współpracy w sytuacji zmniejszenia się możliwości pozyskania środków zewnętrznych na jej rozwijanie. Kwestią otwartą pozostaje to czy pracodawcy będą zainteresowani zaangażowani współprowadzeniem np. studiów dualnych, jeżeli będą musieli ponosić koszty ich organizacji. Przed uruchomieniem środków z obecnej perspektywy finansowej pracodawcy nie byli chętni ponosić kosztów finansowych współpracy z uczelniami. Być może zmieniającą się sytuacja na rynku pracy, powodująca rywalizację o najlepszych absolwentów, doprowadzi do zmiany ich nastawienia.

Jednocześnie potencjalną trudnością w rozwijaniu współpracy z pracodawcami może okazać się wprowadzona Ustawą 2.0 konieczność odbycia przez studentów półrocznych praktyk u pracodawców. W dobie trudności ze znalezieniem wykwalifikowanych pracowników i coraz większego obciążenia pracą dotychczas zatrudnionych w zakładach pracy, zapewne będzie panowała niechęć do podejmowania kolejnych zadań, związanych z opieką nad praktykantami. Szczególnym obciążeniem może być długi okres czasu trwania praktyk, określony przez pracodawcę.

Wyzwania stojące przed polskimi uczelniami w związku ze zmieniającymi się trendami na rynku pracy wiążą się też z międzynarodowymi migracjami pracowników i studentów. Jak pokazano w poprzednim rozdziale w Polsce obserwowany jest stały wzrost umiędzynarodowienia uczelni, liczony odsetkiem

---

<sup>97</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych.

<sup>98</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych

<sup>99</sup> Na podstawie wywiadów pogłębionych

zagranicznych studentów. W 2017 roku stanowili oni już 5,5% wszystkich studentów na polskich uczelniach. Większość studentów zagranicznych w Polsce stanowią obywatele Ukrainy<sup>100</sup>. Wzrost ich liczby jest związany między innymi z wprowadzonymi w połowie 2015 roku regulacjami pozwalającymi zagranicznym słuchaczom studiów dziennych na podjęcie legalnej pracy. Jednakże o ściągnięcie pracowników z Ukrainy zabiegają także Czechy, Węgry oraz Niemcy. We wszystkich tych krajach średnie wynagrodzenie jest wyższe niż w Polsce. W związku z tym może zachodzić zjawisko odpływu studentów z Ukrainy do tych krajów.

#### 2.4.4 Podsumowanie

Podsumowując należy stwierdzić, że od czasu programowania wsparcia w ramach III OP PO WER zaszyły ważne zmiany, które są istotnym uwarunkowaniem dla realizacji projektów (aktualnie) i powinny zostać wzięte pod uwagę przy programowaniu wsparcia (w przyszłości). Chodzi tu przede wszystkim o zmiany demograficzne (mniejsza liczba studentów), zmniejszanie liczby uczelni niepublicznych czy szybsze wchodzenie studentów na rynek pracy. Do pozytywnych czynników wpływających na obszar szkolnictwa wyższego należy zaliczyć dostrzeganie przez zewnętrznych interesariuszy zalet współpracy z uczelniami. W coraz większym stopniu firmy są zainteresowane współpracą, dostrzegają możliwe pola do współpracy. W środowisku regionalnym i lokalnym uczelnie mogą pochwalić się dość mocną i stabilną pozycją. Po pierwsze, wpływa na to fakt, że w wielu ośrodkach lokalnych czy regionalnych uczelnie są największym pracodawcą. Po drugie, poprzez różne działania pro jakościowe w ostatnich latach pracodawcy coraz przychylniej patrzą na działania realizowane przez uczelnie.

Najważniejszymi działaniami strategicznymi w obszarze szkolnictwa wyższego są starania mające na celu dokonanie gruntownej zmiany w systemie finansowania uczelni, a także w sposobie zarządzania szkołami wyższymi. Realizacja reformy szkolnictwa wyższego rozpoczęła się wraz z przyjęciem Ustawy 2.0.

Wśród wyzwań przed jakimi stoi szkolnictwo wyższe znajduje się konieczność jednoczesnego kształtowania kompetencji miękkich oraz coraz bardziej wyspecjalizowanych twardych umiejętności. Inne wyzwania wiążą się z potrzebą szybkiego odpowiadania na przemiany zachodzące na rynku pracy – reakcja na potrzeby rynku pracy i wprowadzanie nowych przedmiotów do programów studiów następuje z opóźnieniem. Wobec trudności z szybkim dostosowywaniem programu studiów do potrzeb rynku pracy, wzrasta znaczenie studiów podyplomowych prowadzonych przez uczelnie, które są krótsze, a ich program łatwiej podlega modyfikacjom. Kolejne wyzwania stojące przed polskimi uczelniami w związku ze zmieniającymi się trendami na rynku pracy wiążą się z międzynarodowymi migracjami pracowników i studentów.

---

<sup>100</sup> *Ukraińscy absolwenci polskich uczelni: przechodzenie ze studiów na rynek pracy w kontekście samozatrudnienia*, K. Andrejuk, A. Kornijchuk, w: *Problemy Polityki Społecznej* nr 40 (1)/2018.



### 3 WNIOSKI I REKOMENDACJE

W trakcie badań przeprowadzonych w ramach ewaluacji (szczególnie podczas wywiadów pogłębionych z przedstawicielami uczelni oraz wywiadów grupowych z przedstawicielami środowiska akademickiego i ekspertami) formułowane były wnioski, zalecenia i rekomendacje odnoszące się do wielu wymiarów funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Polsce. Dotyczyły one potrzeby modyfikacji kolejnych konkursów w ramach III OP PO WER, ale też kształtu wsparcia w przyszłości (po 2020 roku) czy działań systemowych, które należy zrealizować w obszarze szkolnictwa wyższego i edukacji. Wszystkie one zostały poddane ocenie w kontekście przeprowadzonych w ewaluacji badań i analiz. W efekcie powstały dwa rodzaje konkluzji z badania. Pierwsza część z nich ma charakter horyzontalnych zaleceń, które proponujemy wziąć pod uwagę przy opracowywaniu kolejnych konkursów i programowaniu wsparcia szkolnictwa wyższego w kolejnej perspektywie finansowej. Druga część konkluzji to skonkretyzowane rekomendacje z opisanym sposobem wdrożenia i zalecanym terminem ich realizacji. Rekomendacje przedstawione w drugiej części wpisują się w zalecenia horyzontalne.

#### Horyzontalne zalecenia

##### **Wzmocnienie dydaktycznej roli uczelni w Polsce (adresaci: MNiSW, NCBR)**

Funkcjonującemu w Polsce modelowi szkolnictwa wyższego najbliższą do idei uniwersytetu humboldtowskiego. Model ten zakłada ideę „jedności wiedzy”, tj. połączenie badań i nauczania oraz swobodę oceny i wygłaszania opinii. Humboldt uważał też, że uniwersytet jest zawsze ściśle związany z praktycznym życiem i potrzebami państwa, ponieważ podejmuje się zawsze – ze względu na państwo – praktycznych zadań kierowania młodzieżą. Zachodzące zmiany m.in. na skutek wdrażania procesu bolońskiego doprowadziły do ukierunkowania uczelni na model biznesowy zorientowany na gospodarkę i rynek pracy. Deprecjonująco określa się, że uczelnie stały się fabrykami wiedzy (wiedza jako produkt dopasowany do potrzeb rynku pracy), a sam proces określa się czasem mianem „makdonaldyzacji nauczania”. Oczywiście są to skrajne opinie, ale pokazują (co potwierdziły wyniki badań przeprowadzonych w ramach ewaluacji) pewien trend w szkolnictwie wyższym.

Nie ulega wątpliwości, że dzisiejsze szkoły wyższe nieuchronnie ulegają wpływom współczesnej kultury, gospodarki i społeczeństwa – fakt ten jest niezaprzeczalny i nieuchronny. Trzymanie się dawnych modelowych standardów nie ma więc większego sensu. Aktywność instytucji akademickiej powinna jednak polegać na aktywniejszym zaangażowaniu w kreowanie rzeczywistości i braniu za nią odpowiedzialności. Działanie, skupiające się wyłącznie na zaspokajaniu potrzeb rynku pracy, jest krótkowzroczne i mało perspektywiczne. U podstaw myślenia o uczelniach powinny leżeć: powszechność wiedzy oraz poszukiwanie prawdy – dwa cele, które od zawsze definiowały rolę uczelni w Europie. W procesie wpływania na obszar szkolnictwa wyższego poprzez interwencje publiczne należy więc pamiętać o dydaktycznej funkcji uczelni, którą w czystej postaci wyraża model newmanowski<sup>101</sup>.

Zaleca się więc, aby w ramach interwencji publicznych z obszaru szkolnictwa wyższego kontynuować wsparcie w zakresie wzmocnienia kompetencji kadr dydaktycznych. Ma to bardzo duże znaczenie dla opisanych powyżej uwarunkowań z jakimi borykają się uczelnie, ale również w kontekście podnoszenia jakości kształcenia, a przez to wzmocnienia kompetencji studentów. Dotychczas realizowana interwencja publiczna (w ramach Działania 3.4) pozwoliła na uświadomienie sobie, że problem niskiej jakości kadr dydaktycznych jest ważny i wymaga rozwiązania. Wsparcie publiczne powinno zostać zaplanowane w ten sposób, żeby nie miało to negatywnego wpływu na zobowiązania kadry dydaktycznej w zakresie

<sup>101</sup> Koncepcja Johna Henry'ego Newmana, która stawiała na edukacyjny (nie badawczy) charakter uczelni. Newman uważał, że uniwersytet powinien dostarczać czystej wiedzy, wiedzy uniwersalnej, był przeciwnikiem uzawodowienia wykształcenia akademickiego. Zadaniem uniwersytetów miało być „wdrażanie do życia w społeczeństwie”, „przystosowanie do świata”.

nauczania i stanowiło potencjalnego problemu (utrata zajęć i mniejsze zarobki). Inwestowanie w rozwój kadry dydaktycznej powinno być więc uwzględnione na poziomie systemowym jako nieodłączony element podnoszenia jej jakości. Zadanie to jest również ważne w kontekście zastępowalności pokoleniowej wśród kadry dydaktycznej na uczelniach w Polsce.

Formy wsparcia dedykowane dla kadry dydaktycznej powinny być następstwem przeprowadzonej diagnozy. Wyniki badań potwierdziły, że istnieją w tym względzie różnicowania w zależności od wieku i specjalizacji uczestników projektu. Należy zastanowić się na możliwością wprowadzenia staży dla kadry dydaktycznej w przedsiębiorstwach. Byłaby to odpowiedź na potrzebę upracticznienia prowadzonych zajęć. Wydaje się, że wsparcie w tym zakresie powinno wykraczać poza jeden wydział (projekty szersze, międzywydziałowe) z uwagi na zidentyfikowaną w badaniu aktywizującą i integracyjną funkcję uczestnictwa w szkoleniach/warsztatach wspólnie z przedstawicielami innych dyscyplin naukowych. Tego typu działanie ma szansę przełożyć się na inicjatywy interdyscyplinarne – pożądane z punktu widzenia potrzeb gospodarki i społeczeństwa. Wyniki ewaluacji pokazały, że kadra dydaktyczna uczelni identyfikuje luki w kompetencjach nie tylko w zakresie dotyczącym stricte dydaktyki, ale również kwestii społecznych (komunikacja z młodzieżą, członkami grup subkulturowych), psychologicznych (radzenie sobie ze stresem, sytuacje konfliktowe) czy kulturowych (studenci z zagranicy, umasowienie studiów). Zaleca się więc, aby w przypadku zdiagnozowania takiej potrzeby umożliwić realizację wsparcia odpowiadającego na te potrzeby (szkolenia, warsztaty, wsparcie psychologiczne, wyjazdy studyjne). Chodzi o wzmocnienie kompetencji miękkich ułatwiających funkcjonowanie kadry dydaktycznej na uczelni na co dzień oraz budowanie relacji ze studentami/doktorantami i współpracownikami. Kształcenie kadr dydaktycznych powinno odbywać się na możliwie jak najwyższym poziomie, dlatego wydaje się konieczne zaangażowanie najlepszych firm szkoleniowych oraz trenerów, co z kolei prowadzi do wniosku o konieczności zwiększenia limitu wynagrodzeń dla trenerów powyżej kwoty 150 zł brutto/h przyjmowanej dla szkoleniowców w obecnym okresie programowania.

W kontekście postępującej internacjonalizacji szkolnictwa wyższego szczególnego znaczenia nabiera również potrzeba rozwijania kompetencji (szczególnie językowych) wśród kadr administracyjnych uczelni. Jest to szczególnie istotne w procesie obsługi międzynarodowych programów kształcenia, gdzie konieczny jest kontakt np. z zagranicznymi wykładowcami w języku obcym. Rozszerzenie wsparcia również na tę grupę byłoby krokiem w kierunku poprawy jakości oferty polskich uczelni aspirujących do uczestnictwa w procesie umiędzynarodowienia kształcenia.

#### **Konsultacje kształtu przyszłej interwencji w szerokim gronie interesariuszy (adresaci: MiiR, MNiSW, NCBR)**

W procesie programowania przyszłej interwencji w zakresie szkolnictwa wyższego (po 2020 roku) szczególnie istotne jest wykorzystanie wiedzy instytucjonalnej poszczególnych aktorów zaangażowanych w zarządzanie i wdrażanie III OP PO WER. Przyszła interwencja musi bazować na doświadczeniach zarówno strategicznych, jak i operacyjnych.

W tym kontekście uzasadnione byłoby też zaangażowanie w większym stopniu środowiska akademickiego, w którym można znaleźć wielu ekspertów i pasjonatów zagadnień związanych z rozwojem szkolnictwa wyższego. Zaleca się również włączenie do prac (np. poprzez opiniowanie) samorządów studentów czy doktorantów. Takie podejście wynika z potrzeby przełamania widocznej różnicy pokoleniowej na polskich uczelniach. Młode pokolenie niesie ze sobą inne wartości kulturowe i społeczne, nowy stosunek do pracy, do godzenia życia zawodowego i osobistego, do wykorzystania nowych technologii, nowe podejście do mobilności i otwartości na świat. Przyszła interwencja musi uwzględniać ten proces, który wyraźnie zarysował się w trakcie wdrażania projektów w ramach III OP PO WER.

### **Systemowe podejście do kształcenia kompetencji miękkich (adresaci: MliR, MNiSW, NCBR, MEN)**

Wyniki badań przeprowadzonych w ramach ewaluacji jednoznacznie wskazują, że konieczne jest kontynuowanie wsparcia wzmacniającego tzw. kompetencje miękkie wśród studentów (m.in. z zakresu samoorganizacji, pracy w grupie, sprawności komunikacyjnej, organizacji pracy, pracy projektowej). Pracodawcy właśnie w tych kompetencjach dostrzegają największe luki. Ekspertki podkreślają jednak, że okres studiów wyższych to bardzo często zbyt późno, żeby kształtować kompetencje miękkie młodego człowieka, ponieważ ich baza powstaje znacznie wcześniej (w wieku szkolnym 7-12 lat). Jest to okres w życiu dziecka charakteryzujący się nawiązywaniem i budowaniem kontaktów z rówieśnikami. Dziecko uczy się podporządkowywać swoje zachowanie pewnym wspólnym celom; uczy się widzieć drugiego człowieka koło siebie i liczyć się z jego dążeniami; uzgadniać możliwości realizacji swoich dążeń z innymi; robić coś dla innych; a w razie potrzeby zrezygnować nawet w jakimś zakresie z własnych celów dla celów innych osób czy grupy. Dzieci bawiąc się, pracując w grupie, poprzez rozbudowanie relacji, zdobywają jednocześnie doświadczenia związane ze stosunkami społecznymi w grupie. Praca grupowa opiera się na zasadach wzajemnego szacunku, współpracy, podejmowania wspólnego wysiłku, w celu osiągnięcia zamierzonego celu. Pracując w zespole uczniowie kształtują społeczną motywację działania w szkole i poza nią.

W tym kontekście ważne jest współdziałanie instytucji zajmujących się zarówno edukacją, jak i szkolnictwem wyższym w celu wypracowania rozwiązań systemowych wzmacniających budowanie i rozwój kompetencji miękkich w społeczeństwie. Jak wskazano powyżej powinny one być ukształtowane w czasie edukacji szkolnej, a jedynie odnawiane czy wzmacniane w czasie studiów.

Zaleca się również kontynuowanie wsparcia w zakresie tzw. trzeciej misji uczelni nakierowanego właśnie na kształtowanie kompetencji miękkich wśród dzieci i młodzieży. Odbiorcami tego typu wsparcia mogą być nie tylko uczniowie, ale również nauczyciele jako osoby kształtujące te kompetencje. Chodzi o wykorzystanie doświadczeń posiadanych przez uczelnie i wytransferowanie ich do szkół.

### **Promocja kompetencji miękkich wśród studentów (adresaci: MNiSW, NCBR, uczelnie)**

Na podstawie doświadczeń z wdrażania projektów w ramach Działania 3.1 PO WER można zaobserwować tendencję wskazującą, że studenci z pewną rezerwą podchodzą do oferowanych przez uczelnie form wsparcia w zakresie kompetencji miękkich. Traktowane są one jako mniej przydatne, mniej atrakcyjne i niemające przełożenia na konkretne umiejętności czy certyfikaty. Poza tym studenci bardzo często oceniają, że posiadają te kompetencje. Tymczasem (jak wskazano wcześniej) są to kompetencje, w których pracodawcy dostrzegają największe braki.

Zaleca się przeprowadzenie kampanii informacyjno-promocyjnej wśród studentów, której celem będzie uświadomienie im potrzeby kształtowania kompetencji miękkich i ich ważności w procesie rekrutacyjnym. Kampania musi wskazywać elementy korzyści (lepszą pracę, lepsze zarobki, odnajdywanie się w środowisku pracy) i być dostosowana do osób młodych (kanały komunikacji – media społecznościowe, reklama wirusowa; prosty język; krótka forma). Proponowaną formą reklamy są krótkie spoty, w których wypowiadają się członkowie pracodawcy wskazując istotę kompetencji miękkich w procesie zatrudnienia i awansu pracownika.

### **Wzmocnienie roli uczelni w procesie uczenia się przez całe życie (lifelong learning) (adresaci: MNiSW, NCBR, uczelnie)**

Zmiany demograficzne związane ze spadkiem liczby studentów i wzrostem zapotrzebowania na pracowników (o czym była mowa w rozdziale 2.4) mają i będą miały wpływ na zmiany strukturalne w szkolnictwie wyższym w Polsce. Proces starzenia się społeczeństwa wymusza kształtowanie polityk w sposób uwzględniający wzrastającą liczbę osób w podeszłym wieku. Z uwagi na potrzeby rynku pracy konieczne jest wydłużenie aktywności zawodowej osób po 50 roku życia, których liczba w Polsce stale

rośnie. Przy względnie niewielkiej zmianie ogólnej liczby ludności, odnotowano wzrost liczby ludności w wieku 45+ w 2016 roku o ponad 40% w stosunku do liczby w 1989 roku.

Obawy wiążące się z zatrudnianiem osób starszych i tendencja do sięgania przez pracodawców po osoby młode, które postrzegane są nadal często jako lepiej wykształcone, ambitne, lepiej radzące sobie ze współczesnymi technologiami, nie ustępują jeszcze całkiem podejściu opartemu na docenieniu seniorów za ich doświadczenie oraz możliwość skorzystania z ich wiedzy zdobytej przez lata, możliwej do przekazania młodszym pracownikom (rola mentorów, ekspertów, znawców). Niemniej jednak zmiany strukturalne (wzrost liczby osób w wieku 45+ w ogóle ludności) znalazły odzwierciedlenie we wzroście liczby starszych pracowników aktywnych na rynku pracy. W obliczu starzejących się zasobów rynku pracy powinny być realizowane działania publiczne mające na celu jak najdłuższe utrzymanie osób starszych na rynku pracy. W przypadku osób starszych działania powinny być prowadzone dwutorowo. Po pierwsze należy podjąć działania kierowane bezpośrednio do tych osób, takie jak pomoc w podniesieniu kwalifikacji lub przekwalifikowaniu umożliwiającemu podjęcie nowej pracy np. bardziej dopasowanej do wieku i możliwości psycho-fizycznych. Drugim kierunkiem powinien być zestaw działań kierowanych do przedsiębiorców, aby podnosić świadomość potrzeby właściwego zarządzania posiadanymi zasobami ludzkimi, w tym umiejętności utrzymania i docenienia osób 50+.

Uczelnie odpowiadając na te potrzeby, a jednocześnie realizując ideę kształcenia przez całe życie powinny uwzględnić w ofercie możliwość uzupełnienia kwalifikacji/kompetencji czy ich zmiany kierowaną do osób, które zakończyły już kształcenie. Byłaby to odpowiedź na rosnące zapotrzebowanie, a jednocześnie intensyfikacja relacji z otoczeniem społeczno-gospodarczym. W ramach oferty oprócz standardowych kursów/szkoleń czy warsztatów powinny być również dostępne studia podyplomowe, na brak których w obecnym wachlarzu wsparcia zwracano uwagę w czasie prowadzonych badań. Uwzględnienie tej formy wsparcia byłoby też odpowiedzią na inny postulat zgłaszany w trakcie badań, a mianowicie konieczność modyfikacji/uelastyczenia oferowanych programów kształcenia zgodnie z szybko zmieniającymi się społecznymi, gospodarczymi czy technologicznymi.

#### **Otwartość na nowe formy trendy w edukacji i kształceniu (adresaci: MNiSW, NCBR, uczelnie)**

Wnioski z przeprowadzonych badań wskazują, że formy wsparcia, które powinny być stosowane w projektach wzmacniających kompetencje (zarówno studentów/doktorantów, jak i kadry dydaktycznej) powinny być odpowiedzią na zdiagnozowane zapotrzebowanie i odpowiadać grupie docelowej. Nie powinno się więc co do zasady ograniczać katalogu form wsparcia ani wskazywać form skuteczniejszych czy użyteczniejszych. Z drugiej strony należy pamiętać o niesamowitym rozwoju w zakresie mediów czy technologii informacyjno-komunikacyjnych i grupach docelowych, dla których te technologie stają się naturalnym środowiskiem komunikacyjnym.

Obecnie osoba ucząca się może korzystać z wielu narzędzi, które pojawiły się w ostatnich latach, takich jak: blogi, edublogi, webinaria, masowe otwarte kursy online (MOOC), filmy instruktażowe i tutoriale internetowe, gadżety wearable technology, drony, drukarki 3D itd. Rzeczywistość edukacyjna może być wzbogacona tą wirtualną (VR) i rozszerzoną (AR), które mogą współgrać w narracji transmedialnej. Coraz częściej stosuje w praktyce ideę Bring Your Own Device (korzystanie z własnych urządzeń w celach służbowych, edukacyjnych), edurozrywkę i grywalizację, a także social media w uczeniu się kolaboracyjnym i mobilnym. E-learning, m-learning czy blended learning to propozycje, które z powodzeniem są już realizowane na niektórych uczelniach. W kontekście wyrównywania szans edukacyjnych (eksperci wskazują na obniżający się rokrocznie poziom studentów I roku w zakresie kompetencji matematycznych, z zakresu nauk ścisłych) znaczącą rolę może odegrać otwarte i wolne kształcenie. Narzędzia technologiczne i media wpierają i modyfikują dobrze znane metody, czego przykładem mogą być time-spaced learning czy e-tutoring i e-coaching.

## **Wzmocnienie współpracy uczelni z absolwentami (adresaci: MNiSW, NCBR, uczelnie)**

Na polskich uczelniach stosowany jest pasywny model działań lojalnościowych kierowanych do absolwentów, który sprowadza się do wypełniania obowiązków i działań nakładanych na uczelnie przez regulacje prawne (monitorowania losów absolwentów) bez dodatkowych działań w kierunku absolwentów. Tymczasem doświadczenia amerykańskie, skandynawskie czy z krajów Beneluksu wskazują, że jest to istotny kierunek współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Programy lojalnościowe skierowane do absolwentów powstają niezależnie od typu uczelni (publiczna/prywatne; uniwersytet/uczelnia techniczna). W Stanach Zjednoczonych programy te mają długą tradycję, w Europie zaczęły się rozpowszechniać dopiero na przełomie XX i XXI wieku.

W projekcie „Kuznia Kadr 7” zarekomendowano wykorzystanie w Polsce rozwiązań skandynawskich. W Skandynawii programy lojalnościowe są budowane i administrowane przez uczelnie. Podstawowym celem ich działania jest podtrzymywanie więzi nie tylko z uczelnią, ale także pomiędzy samymi absolwentami. Dzięki utworzonym w ten sposób sieciom młodzi absolwenci mogą odnaleźć wsparcie w trakcie poszukiwania zatrudnienia.

W przypadku polskich uczelni pożądanym byłoby, aby absolwenci powracali do uczelni ponownie korzystając z jej usług. Proces ten może być naturalną konsekwencją procesów demograficznych (starzenie się społeczeństwa) i zmian na rynku pracy (brak zasobów pracy). Uczelnia może oferować możliwość dokończenia się poprzez tradycyjne lub elektroniczne formy (studia podyplomowe, kursy e-learningowe, szkolenia zamknięte i otwarte, warsztaty, wykłady, konferencje i inne).

Działania lojalnościowe wobec absolwentów przyczyniają się do generowania kapitału społecznego poprzez zasadę wzajemności (satisfakcja sprzyja aktywności na rzecz uczelni), pozyskiwanie przez absolwentów sponsorów i współpracowników na rzecz uczelni, zniżki dla absolwentów na oferty edukacyjne uczelni, karty rabatowe dla absolwentów, sponsorowanie przez absolwentów stypendiów dla studentów własnej uczelni. Skutki finansowe programu (np. w postaci sponsoringu działań uczelni przez absolwentów lub przedsiębiorstwa, w których pracują) mogą być możliwe tylko wtedy, kiedy absolwenci będą czuli prawdziwą więź z uczelnią i będą odczuwali zarówno realne, jak i (szczególnie) emocjonalne korzyści.

Profesjonalne prowadzenie programów lojalnościowych wymaga zatrudnienia specjalistów o określonych kompetencjach (np. w zakresie komunikacji, budowania relacji, zarządzania). Rozwijanie programu lojalnościowego wymaga nie tylko wiedzy o absolwentach (w czym z pewnością pomocne może być monitorowanie ich losów), ale i precyzyjnego określenia celu programu i sposobu pomiaru efektywności.

Zaleca się więc, aby w ramach wspierania rozwoju szkolnictwa wyższego wprowadzić możliwość interwencji publicznej w zakresie tworzenia programów lojalnościowych skierowanych do absolwentów uczelni. Byłby to kolejny krok w celu intensyfikacji współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

## **Realizacja wśród uczelni kampanii informacyjnej na temat Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o wyższym i nauce (adresat: MNiSW)**

Niniejsza ewaluacja realizowana była w okresie przejściowym, gdzie obowiązywała co prawda nowa ustawa reformująca szkolnictwo wyższe, ale brakowało aktów wykonawczych np. dotyczących funkcjonowania Polskiej Komisji Akredytacyjnej, w sprawie podstawowych kryteriów i zakresu oceny programowej oraz oceny instytucjonalnej, w sprawie warunków prowadzenia studiów na określonym kierunku i poziomie kształcenia czy w sprawie studiów doktoranckich i stypendiów doktoranckich. Z uwagi na powyższe przedstawiciele środowiska akademickiego i eksperci (podczas prowadzonych badań) niechętnie wskazywali obszary, w jakich nowy akt prawny może oddziaływać na interwencję

publiczną w ramach III OP PO WER. Wskazywano, że kierunek wyznaczą pierwsze decyzje podejmowane przez uczelnie (np. dotyczące statutów). Nie ma jednak wśród przedstawicieli uczelni przekonania, w jakim kierunku pójdą zmiany (biorąc pod uwagę realne rozwiązania i wdrażanie zapisów ustawy). W trakcie wywiadów pojawiały się też wzajemnie sprzeczne interpretacje zapisów ustawy (wynikające m.in. z braków aktów wykonawczych). Problem chaosu informacyjnego związanego z nową ustawą częściowo rozwiązała publikacja przez MNiSW *Przewodnika po systemie szkolnictwa wyższego i nauki*. Nadal jednak występują potrzeby informacyjne, które będą się nasilać wraz z wprowadzaniem konkretnych rozwiązań na uczelniach. Pojawią się na pewno pytania związane z wdrażaniem projektów III OP PO WER w kontekście wprowadzanych zmian – wyniki badania wskazują, że takie wątpliwości mogą pojawiać się szczególnie w przypadku projektów zintegrowanych, ale też w przypadku wsparcia w obszarze kształcenia doktorantów czy podnoszenia kompetencji kadry dydaktycznej.

Zaleca się więc kontynuowanie działań informacyjnych i szkoleniowych, których celem jest uświadomienie przedstawicielom uczelni, w jaki sposób należy wdrażać zapisy nowej ustawy. W związku z tym, że nowe zasady funkcjonowania będą wprowadzane przez uczelnie w relatywnie krótkim czasie konieczne będzie reagowanie na pojawiające się problemy bardzo szybko. Oczekiwanym wsparciem ze strony uczelni byłoby również wskazywanie dobrych praktyk i polecanych rozwiązań.

Tabela wniosków i rekomendacji badania ewaluacyjnego pt. *Ocena jakości i efektów realizacji III osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju*

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
1.	Niewystarczające zasoby kadrowe IP, w szczególności Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów (niewystarczająca liczba opiekunów projektów), potrzebne do sprawnej i terminowej realizacji działań np. weryfikacji i rozliczania składanych przez beneficjentów wniosków o płatność czy akceptacji/ uzgadniania zmian w projektach. Problem nawarstwia się z uwagi na zawieranie nowych umów o dofinansowanie (przy zachowaniu status quo w zakresie liczebności kadry obsługującej projekty w IP). Występujące obciążenie pracą (ponadnormatywne) może również prowadzić do odpływu kadr, co jeszcze pogłębi problem.	Zwiększenie zasobów kadrowych IP, szczególnie zasobów odpowiedzialnych za wdrażanie i rozliczanie projektów w ramach III OP PO WER.	IP (kierownictwo w odpowiedzi na zapotrzebowanie Działu Rozwoju Kadry Naukowej)	Zarezerwowanie środków finansowych na dodatkowe etaty, przeprowadzenie postępowań rekrutacyjnych na specjalistów posiadających doświadczenie w obsłudze projektów współfinansowanych ze środków UE oraz ich zatrudnienie.	Do 30 czerwca 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do rozwiązania problemów związanych z terminowością i sprawnością obsługi projektów przez IP. Nastąpi wzrost zadowolenia beneficjentów ze współpracy. Poprawi się też płynność i terminowość w zakresie przekazywania środków finansowych do beneficjentów (oczekiwana przez beneficjentów).

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
2.	Niewystarczające zasoby kadrowe IP, w szczególności Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów (niewystarczająca liczba opiekunów projektów), potrzebne do sprawnej i terminowej realizacji działań np. weryfikacji i rozliczania składanych przez beneficjentów wniosków o płatność czy akceptacji/ uzgadniania zmian w projektach. Problem nawarstwia się z uwagi na zawieranie nowych umów o dofinansowanie (przy zachowaniu status quo w zakresie liczebności kadry obsługującej projekty w IP). Występujące obciążenie pracą (ponadnormatywne) może również prowadzić do odptywu kadr, co jeszcze pogłębi problem.	Wprowadzenie wariantowości w zakresie częstotliwości składania wniosków o płatność (obligatoryjnie co 3 miesiące w projektach trwających krócej niż 24 miesiące oraz co 3 lub 6 miesięcy w projektach trwających co najmniej 24 miesiące).	IZ (Departament Europejskiego Funduszu Społecznego)	Zmiana zapisów dokumentów regulujących sposób rozliczania projektów w zakresie wprowadzenia możliwości wyboru częstotliwości składania wniosków o płatność (co 3 albo co 6 miesięcy) w celu redukcji liczby składanych wniosków o płatność.	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do redukcji liczby składanych wniosków o płatność, co przełoży się na zmniejszenie obciążenia pracą IP.



Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
3.	Uczelnie mają własne wewnętrzne procedury/regulaminy udzielania zamówień niepodlegających pod ustawę Prawo Zamówień Publicznych.	Odstąpienie od stosowania zasady konkrecyjności w przypadku uczelni.	IZ (Departament Europejskiego o Funduszu Społecznego)	Zmiana zapisów Wytycznych w zakresie kwalifikowalności wydatków w ramach Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Europejskiego Funduszu Społecznego oraz Funduszu Spójności na lata 2014-2020 (oraz towarzyszących materiałów informacyjnych skierowanych do beneficjentów) w zakresie dopuszczenia możliwości odstąpienia od stosowania zasady konkurencyjności w przypadku uczelni posiadających wewnętrzne procedury/regulaminy udzielania zamówień publicznych.	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa strategiczna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do uelastycznienia procesu realizacji zamówień w projekcie, co przełoży się na poprawę sprawności realizacji projektów.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
4.	Mimo, że katalog kosztów kwalifikowalnych ma charakter otwarty, to jednak standardowo stosowana maksymalna stawka trenera wynosi obecnie 150 zł brutto za godzinę. Jej zwiększenie jest możliwe, ale wymaga uzasadnienia ze strony beneficjenta, które w kontekście braków kadrowych IP wydłuża się. Stawka jest zbyt niska względem stawek rynkowych wśród najlepszych szkoleniowców (mając m.in. na uwadze zaangażowanie trenerów/szkoleniowców na potrzeby podnoszenia kompetencji kadry dydaktycznej uczelni czy w projektach z zakresu umiędzynarodowienia uczelni).	Dopuszczenie możliwości zwiększenia godzinowej stawki trenera do wartości wynikającej z przeprowadzonej procedury rozeznania rynku (bez konieczności uzyskiwania zgody). Przy czym maksymalna wartość nie powinna przekroczyć 350 zł brutto za godzinę.	IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)	Zmiana wytycznych/procedur regulujących sposób wyznaczania maksymalnej stawki trenera/szkoleniowca ramach projektów III OP PO WER.	Do 30 września 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do zwiększenia możliwości zaangażowania w projektach najlepszych trenerów/szkoleniowców w danych dziedzinach.
5.	Brak wystarczających środków w projekcie na zarządzanie nim (ograniczone możliwości zatrudniania osób do rozliczania i monitorowania projektu). Uczelnie stosują sztywne regulacje podziału kosztów pośrednich pomiędzy zespół projektowy a władze uczelni, które implikują brak nadzoru kierownika projektu nad osobami rozliczającymi projekt oraz zmniejszenie elastyczności wydatkowania tych środków.	Umożliwienie zatrudnienia 1-2 osób do rozliczania projektu z kosztów bezpośrednich. Kierownik projektu oraz dodatkowe osoby np. koordynatorzy powinni być w dalszym ciągu finansowani z kosztów pośrednich.	IZ (Departament Europejskiego Funduszu Społecznego)	Zmiana zapisów programowych (rozszerzenie katalogu kosztów kwalifikowalnych).	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do poprawy sprawności procesu rozliczania projektu oraz redukcji obciążenia pracą personelu projektu.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
6.	Zbyt duża liczba wskaźników specyficznych dla projektu (fakultatywnych) wskazywanych przez wnioskodawców powodująca późniejsze problemy z ich realizacją oraz monitorowaniem.	Prowadzenie działań informacyjnych i edukacyjnych mających na celu uświadomienie wnioskodawcom, że w projekcie w ograniczonym stopniu należy stosować wskaźniki fakultatywne, że ich stosowanie nie ma przełożenia na ocenę wniosku o dofinansowanie oraz że doświadczenia pokazują, że mogą się w tym względzie pojawić problemy (wskaźniki niestandardowe, wskaźniki z nieokreślonym sposobem pomiaru czy źródłem danych).	IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)	Uwzględnienie w prowadzonych działaniach szkoleniowych treści dotyczących stosowania wskaźników fakultatywnych, ich roli i doświadczeń w tym zakresie (na podstawie projektów realizowanych).	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do redukcji liczby wskaźników specyficznych dla projektu, co przyspieszy proces rozliczania wsparcia. Doprowadzi również do skupienia się beneficjentów na wskaźnikach obligatoryjnych, które w największym stopniu obrazują efekty projektu.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
7.	Trendy obserwowane na rynku pracy wskazują, że studenci zdobywają doświadczenie zawodowe w ramach coraz wcześniej podejmowanej aktywności zawodowej. W wielu przypadkach jest to aktywność zawodowa niezwiązana z kierunkiem studiów (praca w gastronomii, sprzedaży detalicznej, obsłudze klienta). Z drugiej strony w przypadku niektórych kierunków studiów (np. informatyka, kierunki inżynierskie) studenci już w trakcie studiów podejmują pracę w zawodach zbieżnych z kierunkiem studiów.	Konieczne jest dostosowanie interwencji publicznej do zmian wynikających z trendów obserwowanych na rynku pracy. Oznacza to z jednej strony konieczność zwiększenia atrakcyjności staży (w aspekcie finansowym, promocyjnym) na kierunkach, gdzie obserwowany jest największa luka kompetencyjna w zakresie przygotowania studentów do potrzeb rynku pracy. Z drugiej strony należy ograniczyć możliwość wsparcia stażowego do niezbędnego minimum na kierunkach, gdzie wsparcie to nie może konkurować z chłonnością rynku pracy (rynek pracownika).	IZ (Departament Europejskiego Funduszu Społecznego)  IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)  MNiSW (Departament Innowacji i Rozwoju)	Dostosowanie zapisów konkursowych i kryteriów wyboru projektów poprzez zróżnicowanie kierunków, na których wsparcie stażowe jest dopuszczalne zawsze i kierunków, gdzie jest dopuszczalne w związku z przedstawioną diagnozą/uzasadnieniem.	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do dostosowania interwencji publicznej w zakresie staży do trendów zachodzących na rynku pracy.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
8.	Nowa ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce wprowadza szereg zmian, których oddziaływanie trudno przewidzieć. Jedną z nich jest tworzenie szkół doktorskich. Potencjalnie może to powodować problemy związane z przerywaniem udziału we wsparciu przez doktorantów, szczególnie z pierwszych roczników (i wybieraniem atrakcyjniejszej oferty).	Należy położyć szczególny nacisk na monitorowanie uczestników projektów w ramach Działania 3.2. Przez monitorowanie należy rozumieć w tym przypadku bezpośredni kontakt z uczestnikami w celu bieżącego potwierdzenia jego uczestnictwa w projekcie. Realizacja studiów doktoranckich kładzie nacisk na samodzielność i ogranicza bieżącą funkcję kontrolę uczelni do minimum. Celem tego monitoringu powinno być jak najszybsze identyfikowanie sytuacji, w której uczestnik podejmie decyzję o rezygnacji z udziału w projekcie.	IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)  Uczelnie (zespoły projektowe)	Bieżący monitoring liczby uczestników projektów (pod kątem rezygnacji z projektów). Monitoring powinien być realizowany na bazie zwiększenia intensywności kontaktów z uczestnikami projektów. Zaobserwowanie zjawiska zwiększonej liczby rezygnacji będzie sygnałem o konieczności wprowadzenia zmian w interwencji publicznej (np. możliwości negocjacji zakresu projektów z uwagi na nieprzewidziane okoliczności wynikające w implementacji nowych aktów prawnych).	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do zagwarantowania bieżącej informacji na temat stanu realizacji projektów, w tym wskaźników i potencjalnie pozwoli uniknąć problemów w realizacji projektów w ramach Działania 3.2.

Nr	Wniosek	Rekomendacja	Adresat	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny	Efekt
9.	W przypadku studiów doktoranckich zróżnicowane są koszty realizacji studiów na różnych kierunkach. Odczynniki, prace laboratoryjne, aparatura badawcza w naukach przyrodniczych i technicznych są kosztowne, podczas gdy studia doktoranckie w naukach humanistycznych, społecznych są mniej kosztowne. Zaawansowany zakres niektórych badań sprawia, że stosowanie uśrednionych stawek jest problematyczne.	Należy przeanalizować możliwość wprowadzenia zróżnicowanej średniej stawki dla uczestnika albo zrezygnować z takiej stawki w wybranych konkursach z Działania 3.2.	IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)	Zmiana zapisów dokumentów i procedur regulujących kwestię średnich stawek kosztów realizacji studiów doktoranckich.	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do urealnienia kosztów projektów w zakresie wsparcia studiów doktoranckich. Pozwoli też zwiększyć elastyczność realizacji tych projektów, a jednocześnie wyeliminuje ograniczenia wynikające z braku możliwości wykorzystania kosztownych odczynników, aparatury, oprzyrządowania.
10.	Długi czas oczekiwania odpowiedzi IP na wnioski o zmiany w projekcie (będący następstwem braków kadrowych).	Zaleca się liberalizację podejścia do zmian wprowadzanych w projekcie, tj. rezygnacja z konieczności uzyskania akceptacji opiekuna zmian w projekcie, których wartość nie przekracza 10 tys. zł netto (50% wartości obligującej beneficjentów do przeprowadzenia rozeznania rynku).	IP (Dział Rozwoju Kadry Naukowej)	Zmiana zapisów dokumentów i procedur regulujących kwestię zgłaszania i akceptacji zmian w projektach.	Do 31 grudnia 2019 roku.	Rekomendacja programowa operacyjna	System realizacji polityki spójności	Wdrożenie rekomendacji przyczyni się do zwiększenia elastyczności realizacji projektów, a jednocześnie wyeliminuje opóźnienia wynikające z oczekiwania na decyzję.

### 4.1 Opis zastosowanej metodologii

Niniejsza ewaluacja miała charakter ewaluacji mid-term. Tego typu ewaluacja oprócz funkcji podsumowujących pełni również funkcje formatywne tj. pozwala na skupienie się w badaniu na wsparciu doradczym osób zaangażowanych w realizację interwencji publicznej, tj. dostarczeniu przez ewaluatora wniosków/wiedzy potrzebnej do podejmowania trafnych decyzji przez decydentów/ instytucje zaangażowane w zarządzanie i wdrażanie interwencji. Ewaluacja formatywna skupia się głównie na procedurach wdrażania oraz identyfikowaniu optymalnych rozwiązań. Ewaluacja formatywna, prowadzona w trakcie realizacji działań, przynosi informacje pozwalające na korektę i dostosowanie działań do zmieniających się okoliczności. Ten rodzaj ewaluacji cechuje ukierunkowanie uwagi na doświadczenia, oczekiwania, możliwości, problemy osób/podmiotów będących interesariuszami interwencji, na tym, co stoi na przeszkodzie we wdrażaniu przyjętych rozwiązań, jakie są najlepsze sposoby usunięcia przeszkód, w jakim stopniu interwencja powinna być zmodyfikowana, jakich dziedzin powinna dotyczyć modyfikacja, a także w jaki sposób proponowane modyfikacje powinny być wdrożone przez interesariuszy. Oznacza to konieczność wykorzystania partycypacyjnego modelu ewaluacji, czyli włączenia w proces badawczy wszystkich istotnych interesariuszy, których badanie dotyczy. Kooperacja – w trakcie projektowania, realizacji badania i prowadzenia analiz – z jak najszerszym *spectrum* zainteresowanych, sprzyja budowaniu szerokiego wsparcia dla działań, jakie w wyniku ewaluacji zostaną podjęte. W tak rozumianej ewaluacji w postępowaniu ewaluatora obowiązuje generalna zasada dialogu.

W ramach ewaluacji zastosowane zostanie podejście badawcze znane jako ewaluacja oparta na teorii, czyli TBE (ang. *Theory-Based Evaluation* albo *Theory-Driven Evaluation*). Jego fundamentalne cechy to<sup>102</sup>:

- Koncentracja nie tylko na tym, czy interwencja przyniosła efekty, ale również na tym, dlaczego i w jaki sposób je przyniosła oraz jakie są źródła niepowodzeń (cele szczegółowe 1 i 4).
- Dążenie do zrozumienia mechanizmów sprawiających, że interwencja przekłada się na efekty, a także czynników kontekstowych (cel szczegółowy 2 badania).
- Weryfikacja trafności wsparcia z perspektywy jego odbiorców (cele szczegółowy 3).
- Rozumienie „teorii” jako modelu przyczynowo-skutkowego lub teorii zmiany, stojącej za interwencją.

Proces badawczy został podzielony na dwa zasadnicze etapy:

- Etap koncepcyjny – odtworzenie teorii zmiany, czyli założeń co do mechanizmów przyczynowo-skutkowych, dzięki którym podejmowane w ramach interwencji działania przełożą się na oczekiwane efekty.
- Etap empiryczny – weryfikacja teorii zmiany w oparciu o zebrane dane i wyniki przeprowadzonych badań.

#### Analiza desk research

Punktem wyjścia realizacji badania była analiza danych zastanych. Głównym celem *desk research* było dostarczenie – w oparciu o przegląd istniejących zasobów informacji – obserwacji i wniosków podlegających weryfikacji i wykorzystaniu w dalszej części badania. W realizacji badania zostały wykorzystane dane ze źródeł zastanych, czyli dane i informacje, które nie zostały wytworzone na potrzeby prowadzonego badania. Są one użyteczne ze względu na możliwość dotarcia do istotnych, już zgromadzonych informacji bez konieczności ich ponownego zbierania. Ponadto jakość zgromadzonych

---

<sup>102</sup> Carter, B. (2012). *Helpdesk research report: Theory-based evaluation approach*. Governance and Social Development Resource Center.

danych jest często wysoka, co sprzyja obiektywizmowi i rzetelności badania. Analiza objęła: dokumenty strategiczne i programowe, dokumentację konkursową, wnioski o dofinansowanie (wybrane), dane monitoringowe i sprawozdawcze, bazy danych, raporty ewaluacyjne, literaturę dotyczącą przedmiotu badania oraz ofertę edukacyjną uczelni.

### **Wywiady pogłębione**

Wywiad pogłębiony to rozmowa z respondentem na podstawie scenariusza rozmowy. Pytania w scenariuszach miały charakter otwarty, zazwyczaj o kolejności ich zadawania czy sposobie formułowania decydował prowadzący wywiad. Dobór rozmówców do wywiadów miał charakter celowy.

Wywiady zostały przeprowadzone z:

- e) przedstawicielami NCBR (4 wywiady),
- f) przedstawicielami MNiSW (diada) i MliR (2 wywiady),
- g) ekspertami oceniającymi wnioski (8 wywiadów),
- h) przedstawicielami uczelni, które ubiegały się nieskutecznie o wsparcie w ramach III osi PO WER, zrezygnowały z zawarcia umowy lub umowa została rozwiązana (15 wywiadów).

### **Badanie kwestionariuszowe CAWI/CATI**

W ramach badania ilościowego zastosowane zostanie podejście mixed-mode łączące techniki CAWI i CATI w realizacji badania. Procedura realizacji badania zakładała: 1/wysyłkę wiadomości e-mail z informacją o badaniu, listem polecającym oraz linkiem do elektronicznej wersji kwestionariusza, 2/dwukrotną wysyłkę monitów drogą elektroniczną do respondentów, którzy nie wypełnili ankiety, 3/kontakt telefoniczny z respondentami, którzy nie wypełnili ankiety (po wysłaniu 2 przypomnień mailowych), 4/przeprowadzenie wywiadu techniką CATI.

Badaniami ilościowymi zostały objęte 3 grupy: przedstawiciele zespołów zarządzających projektami na uczelni, studenci uczestniczący w projektach oraz przedstawiciele instytucji/szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.

#### **Przedstawiciele zespołów projektowych**

Jednostką obserwacji w badaniu z przedstawicielami zespołów projektowych był projekt. Badanie prowadzone było z przedstawicielami zespołów projektowych, którzy realizowali lub realizuje projekt w III OP PO WER w ramach 15 konkursów objętych zakresem badania ewaluacyjnego. Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwami były rodzaj uczelni i konkurs, w ramach którego realizowany był/jest projekt). Zostały zrealizowane 374 wywiady, w tym 261 z przedstawicielami uczelni publicznych, 111 z przedstawicielami uczelni niepublicznych oraz 2 z przedstawicielem instytutu badawczego.

#### **Studenci/doktoranci**

Jednostką obserwacji w tym badaniu był student/doktorant biorący udział w projekcie. Dobór próby miał charakter warstwowo-losowy (warstwę stanowił rodzaj uczelni studenta/doktoranta). Zrealizowano 1225 wywiadów, w tym 834 ze studentami/doktorantami uczelni publicznych, 389 ze studentami/doktorantami uczelni niepublicznych oraz 2 z doktorantami z instytutu badawczego

#### **Przedstawiciele instytucji/szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych**

W przypadku tego badania jednostką obserwacji była instytucja/szkoła gimnazjalna lub ponadgimnazjalna realizująca projekt w ramach konkursów wzmacniających tzw. trzecią misję uczelni (Edukacja filozoficzna - EFI, Ścieżki Kopernika 2.0 - SK2.0). Zrealizowano łącznie 36 wywiadów, w tym 21 z przedstawicielami podmiotów z konkursu SK2.0 i 15 z przedstawicielami podmiotów z konkursu EFI.



## Studia przypadku (case study)

W ramach case study przeprowadzony został całościowy opis przypadku (projektu) zarówno pod kątem uwarunkowań wewnętrznych (struktury przypadku), jak i zewnętrznych (kontekstu przypadku). Podejście to było nie tyle metodą, co strategią badawczą, integrującą szereg metod badawczych, stosowanych elastycznie w zależności od wyzwań, jakie stwarzał analizowany przypadek. W ramach każdego studium przypadku zostały zastosowane następujące techniki badawcze:

- Analiza dokumentacji projektowej, danych monitoringowych, materiałów wytworzonych w ramach projektów,
- Wywiady pogłębione z przedstawicielem/przedstawicielami zespołu zarządzającego projektem oraz z przedstawicielem jednostki centralnej/kadry zarządzającej uczelnią,
- Wywiady uzupełniające (z partnerami projektów, przedsiębiorcami),
- Analiza zebranego materiału w ramach badania ilościowego CAWI/CATI z przedstawicielami zespołów projektowych.

Zostało zrealizowane 30 studiów przypadku (po 2 na każdy z analizowanych konkursów: jeden z uczelni publicznej, drugi z uczelni niepublicznej<sup>103</sup>).

## Zogniskowane wywiady grupowe (FGI)

Metoda zogniskowanych wywiadów grupowych (tzw. grupy fokusowe, *ang. Focus Group Interview – FGI*) ma formę częściowo ustrukturyzowanej dyskusji, prowadzonej przez moderatora. Umożliwia ona zebranie reprezentantów różnych podmiotów w jednym miejscu, w celu przeprowadzenia dyskusji i konfrontacji opinii. W przypadku przedmiotowego badania FGI pełniły rolę panelów ekspertów – były skoncentrowane na efektach i efektywności projektów konkursowych realizowanych w ramach poszczególnych Działań (3.1-3.4). Zasadniczym celem FGI było wypracowanie rekomendacji odnośnie kształtu i zasad przyszłych interwencji.

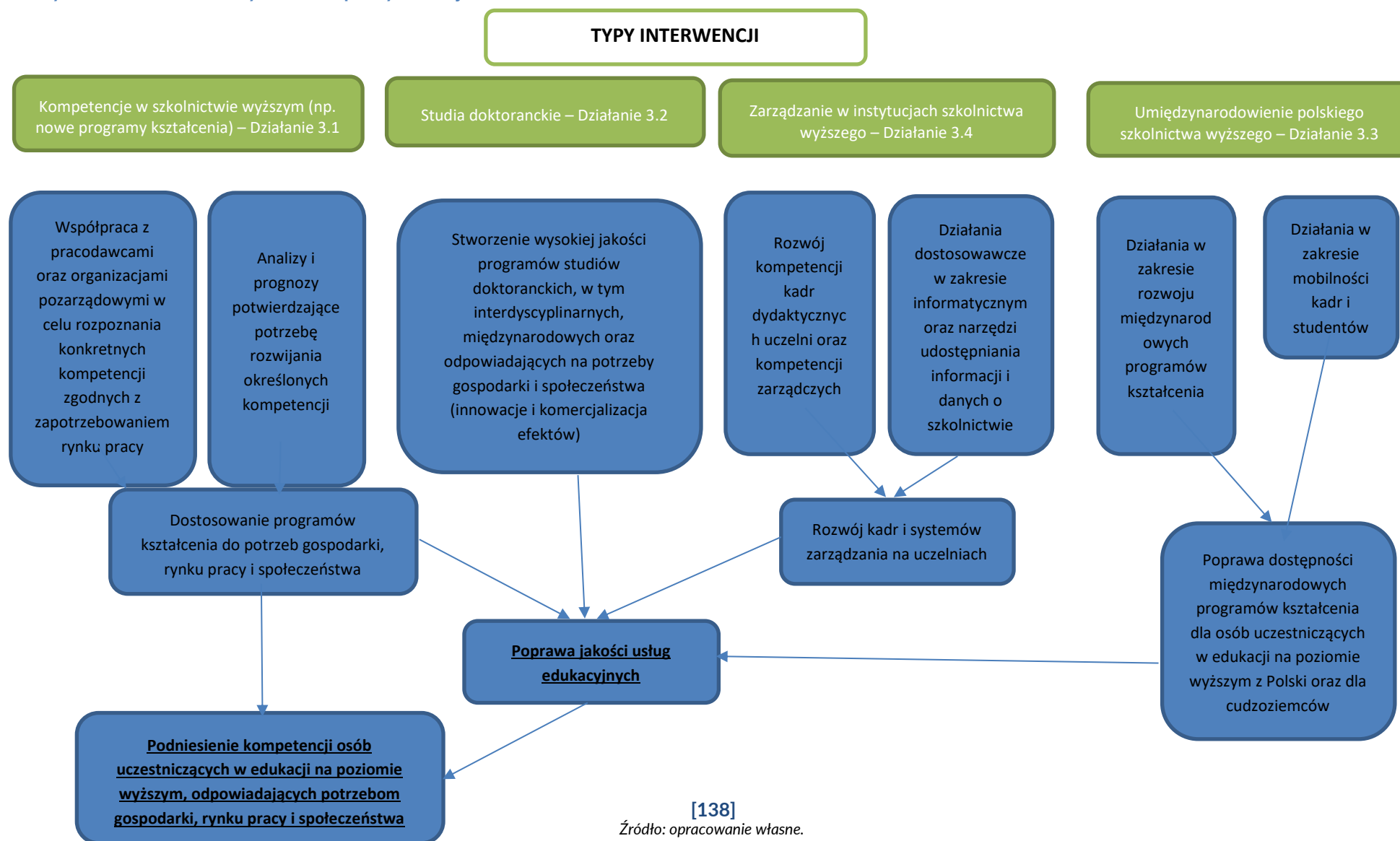
W ramach badania przeprowadzone zostało 5 zogniskowanych wywiadów grupowych (po jednym na każde z Działań, a w przypadku najobszerniejszego Działania 3.1 dwa FGI; wywiady odbyły się w Warszawie i Krakowie). W FGI wzięli udział: eksperci szkolnictwa wyższego z tytułem naukowym co najmniej dr w obszarze, którego dotyczy Działanie, eksperci z zakresu edukacji osób dorosłych (praktycy-szkoleniowcy), eksperci rynku pracy, przedstawiciele realizowanych w ramach konkretnego Działania projektów i przedstawiciele uczestników projektów. W wywiadach wzięło udział łącznie 41 osób.

---

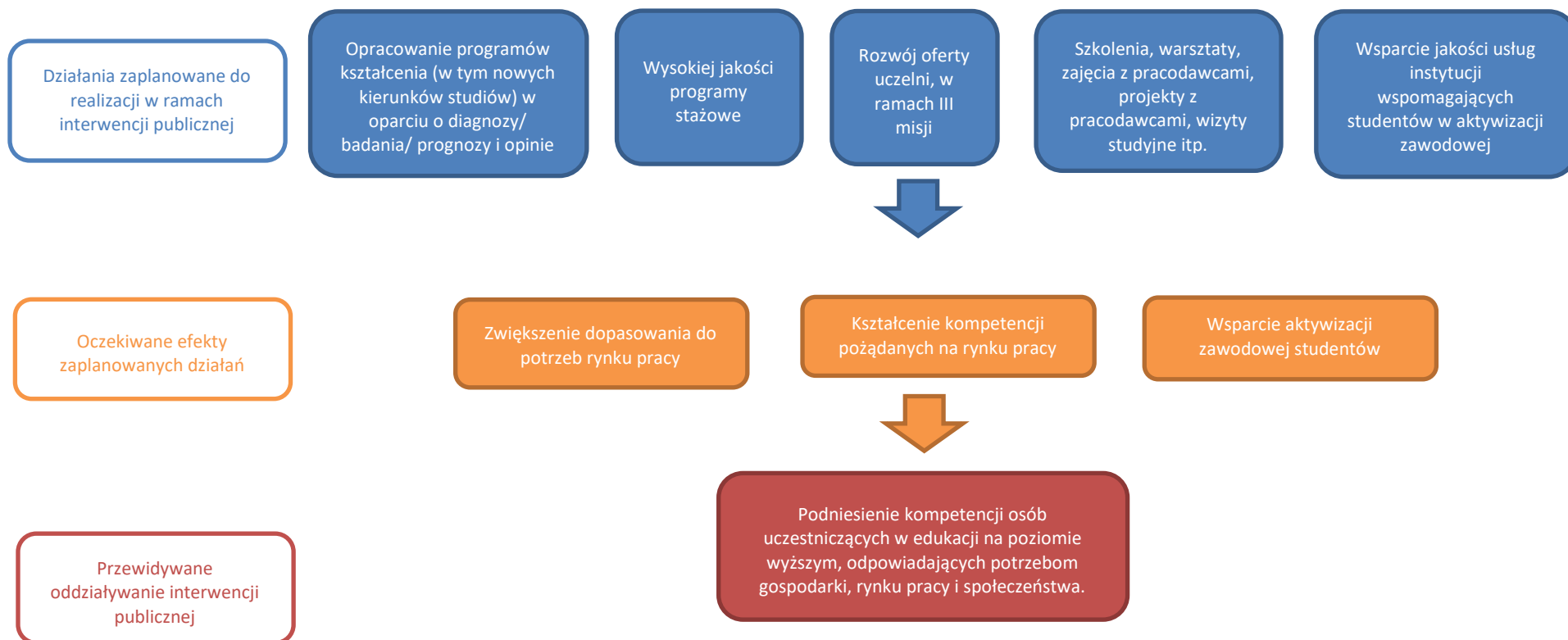
<sup>103</sup> W przypadku konkursu PKD/17 nie było projektów realizowanych przez uczelnie niepubliczne – w związku z tym, w ramach tego konkursu, przeprowadzone zostały 2 studia przypadków z uczelniami publicznymi.

## 4.2 Teoria zmiany w ramach III osi priorytetowej PO WER 2014-2020 oraz logiki interwencji w poszczególnych Działaniach

Rysunek 2. Teoria zmiany dla III osi priorytetowej PO WER

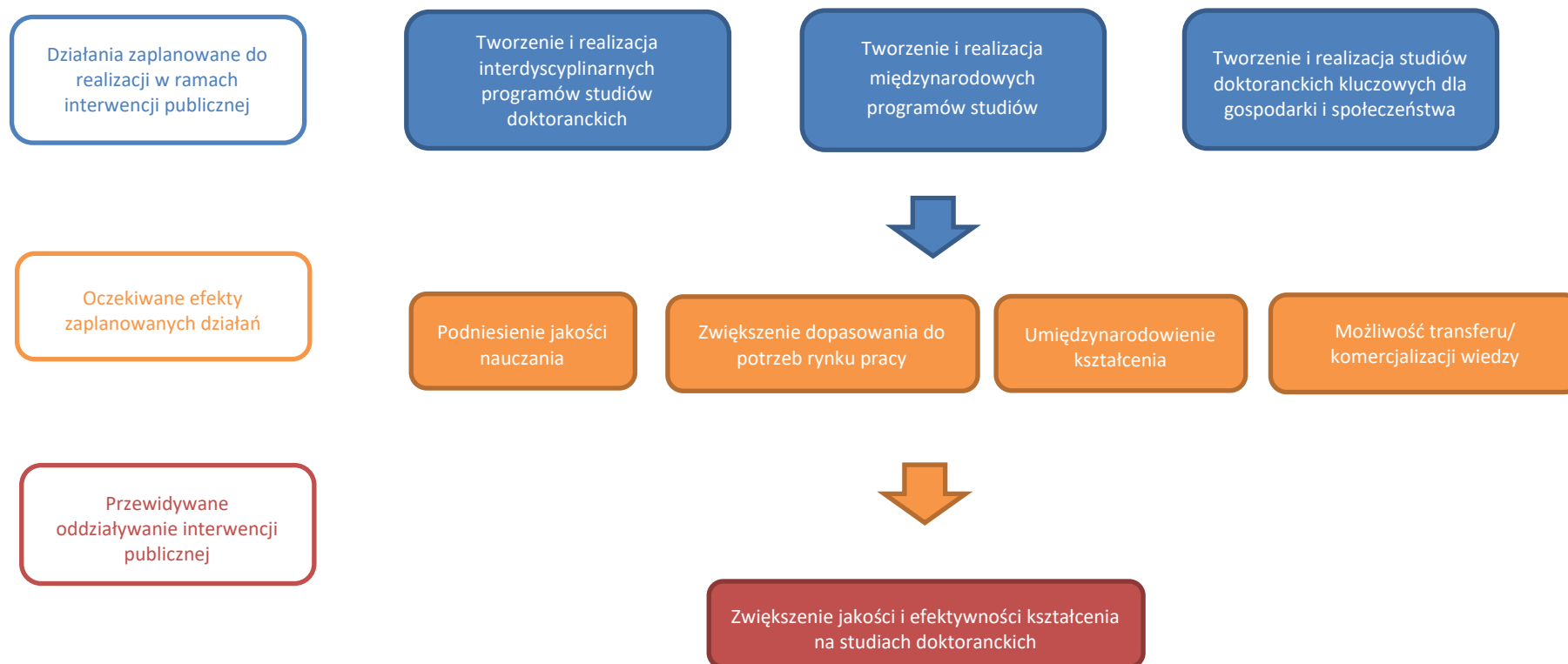


Rysunek 3. Logika interwencji w ramach Działania 3.1



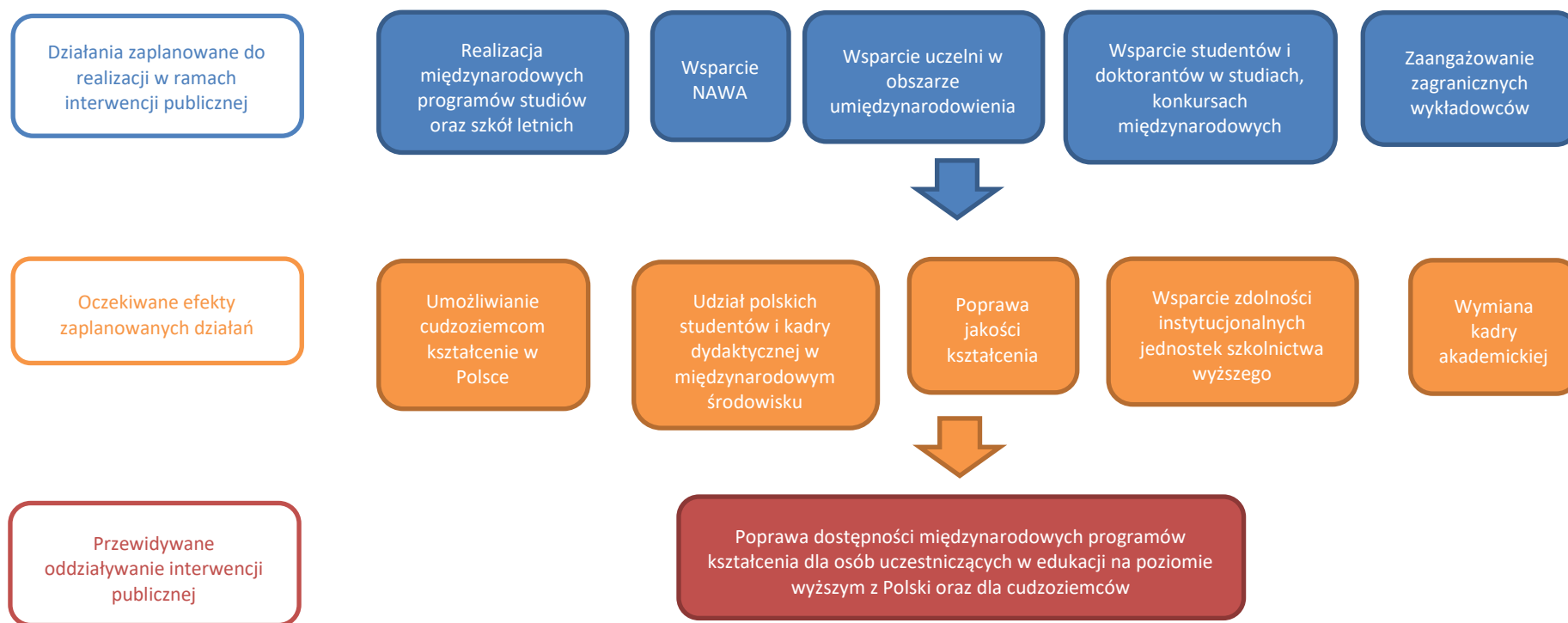
Źródło: opracowanie własne.

Rysunek 4. Logika interwencji w ramach Działania 3.2



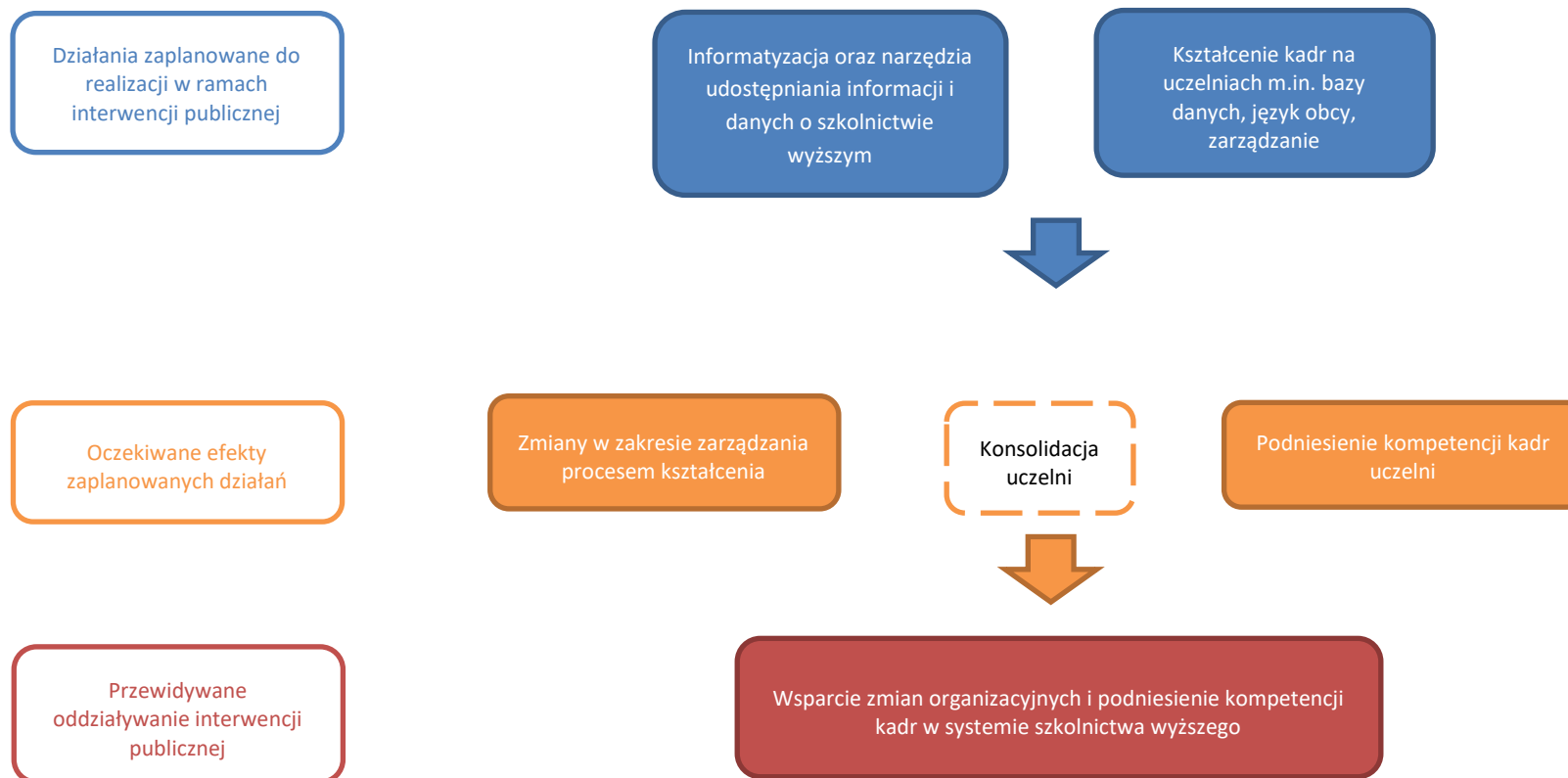
Źródło: opracowanie własne.

Rysunek 5. Logika interwencji w ramach Działania 3.3



Źródło: opracowanie własne.

Rysunek 6. Logika interwencji w ramach Działania 3.4



Źródło: opracowanie własne.

#### 4.3 Tabela zmian wprowadzonych Ustawą z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>Ustrój uczelni i sprawy organizacyjne</b>	
<b>TYPY UCZELNI I ICH CHARAKTERYSTYKA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wprowadzono możliwość utworzenia uczelni publicznej w wyniku połączenia uczelni publicznych, instytutów badawczych lub instytutów PAN</li> <li>uproszczono procedurę tworzenia uczelni niepublicznej – obecnie założyciel występuje do Ministra z wnioskiem o wpis uczelni niepublicznej do ewidencji, do którego załącza wszystkie dokumenty i informacje. Wraz z wnioskiem o wpis składany jest wniosek o wydanie pozwolenia na utworzenie studiów na określonym kierunku, poziomie i profilu</li> <li>podniesiono minimalny poziom środków finansowych, jakie założyciel przekazuje nowo tworzonej uczelni niepublicznej</li> <li>zmieniono rejestr uczelni niepublicznych na ewidencję uczelni niepublicznych oraz zmodyfikowano zakres danych podlegających wpisowi</li> <li>doprecyzowano zasady likwidacji uczelni publicznych, w tym zasady powoływania likwidatora, przebiegu procesu likwidacyjnego oraz skutki postawienia uczelni w stan likwidacji</li> <li>zmieniono kryteria zaliczenia uczelni do grupy akademickiej lub zawodowej i powiązano status uczelni z oceną jakości działalności naukowej</li> <li>zmodyfikowano zasady posługiwania się nazwami uczelni i powiązano je z oceną jakości działalności naukowej</li> <li>wprowadzono możliwość zmiany statusu uczelni akademickiej na zawodową na wniosek samej uczelni</li> </ul>
<b>FEDERACJE – TWORZENIE, ZASADY FUNKCJONOWANIA I ZADANIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ustawa wprowadza możliwość tworzenia federacji. Stanowią one bardziej zaawansowaną – w porównaniu do dotychczas funkcjonujących związków uczelni – formę współpracy pomiędzy podmiotami systemu szkolnictwa wyższego i nauki, czego przykładem może być choćby poddanie ocenie jakości działalności naukowej całej federacji, a nie jej jednostek uczestniczących.</li> </ul>
<b>STATUT UCZELNI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zmodyfikowano zakres spraw, które muszą zostać uregulowane w statucie uczelni</li> <li>zmianie uległ tryb uchwalania statutu w uczelni publicznej i niepublicznej. Obecnie statut uczelni publicznej, po przygotowywaniu jego projektu przez rektora, jest opiniowany przez radę uczelni oraz związki zawodowe działające w uczelni, a następnie uchwalany przez senat uczelni. W przypadku uczelni niepublicznej, jeżeli jej statut tak stanowi, statut uczelni może być nadany przez założyciela albo przez inny, określony w statucie, organ uczelni</li> <li>wprowadzono obowiązek publikowania statutu w BIP na stronie uczelni</li> </ul>
<b>ORGANY UCZELNI, ICH KOMPETENCJE I ZASADY POWOŁYWANIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wprowadzenie rady uczelni w uczelniach publicznych, z wyjątkiem uczelni wojskowych i uczelni służb państwowych</li> <li>rada uczelni zatwierdza sprawozdanie z wykonania planu rzeczowo-finansowego oraz sprawozdanie finansowe</li> <li>uległ zmianie proces wyboru kandydatów na rektora w uczelni publicznej poprzez udział w tym procesie rady uczelni oraz senatu</li> <li>zrezygnowano z konkursowego trybu powoływania rektora uczelni publicznej jako jednej z możliwości, na rzecz wyboru wyłącznie w drodze głosowania przeprowadzanego przez kolegium elektorów</li> <li>senat uzyskał kompetencję do nadawania stopni naukowych i stopni w zakresie sztuki</li> <li>zrezygnowano z ustawowego określania składu senatu uczelni niepublicznej</li> </ul>
<b>STRUKTURA ORGANIZACYJNA UCZELNI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>odejście od pojęcia i konstrukcji podstawowej jednostki organizacyjnej uczelni na rzecz swobodnego decydowania o typach jednostek w statucie</li> <li>statut uczelni wskazuje jedynie typy jednostek organizacyjnych, a konkretne jednostki tworzy, przekształca i likwiduje rektor poprzez określenie struktury uczelni w regulaminie organizacyjnym</li> <li>zmieniono zasady prowadzenia działalności poza siedzibą uczelni, która obecnie może przybrać jedynie formę filii. Inaczej niż dotychczas filia nie jest już zamiejscową jednostką organizacyjną, w której skład wchodzi minimum dwie podstawowe jednostki organizacyjne.</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>Sprawy pracownicze</b>	
<b>GRUPY I STANOWISKA PRACOWNICZE W UCZELNI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ograniczono ustawowy katalog stanowisk nauczycieli akademickich</li> <li>wprowadzono stanowisko profesora uczelni, na którym mogą być zatrudniane także osoby posiadające stopień doktora</li> <li>umożliwiono uczelniom autonomiczne określanie własnych stanowisk zawodowych dla nauczycieli akademickich oraz odpowiadających im wymogów kwalifikacyjnych</li> </ul>
<b>NAWIĄZANIE STOSUNKU PRACY Z NAUCZYCIELEM AKADEMICKIM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>likwidacja mianowania jako jednej z form nawiązania stosunku pracy</li> <li>druga umowa o pracę może zostać zawarta na czas nieokreślony bez przeprowadzenia konkursu</li> </ul>
<b>STOSUNEK PRACY NAUCZYCIELI AKADEMICKICH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wprowadzenie jasnej normy w zakresie zadaniowego czasu pracy</li> <li>likwidacja minimalnego wymiaru zajęć dydaktycznych</li> <li>nowe zasady wynagradzania pracowników</li> <li>kryteria oceny dla każdej grupy pracowników i rodzaju stanowisk oraz tryb i podmiot dokonujący oceny określa rektor</li> <li>inicjatorem wniosku o poddanie nauczyciela akademickiego ocenie dodatkowej jest wyłącznie rektor</li> <li>ocena okresowa nauczyciela akademickiego może być wyłącznie pozytywna lub negatywna</li> <li>odstąpienie od kryterium uzyskania stopnia naukowego w procedurze oceny okresowej nauczyciela akademickiego</li> <li>urlop dla poratowania zdrowia przysługuje już po 10 latach zatrudnienia w uczelni</li> </ul>
<b>POSTĘPOWANIA DYSCYPLINARNE WOBEC NAUCZYCIELI AKADEMICKICH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>poszerzono istotnie katalog kar dyscyplinarnych</li> <li>skorelowano właściwość rzeczową organów dyscyplinarnych z działaniem rzecznika dyscyplinarnego polegającym na wskazaniu określonej kary dyscyplinarnej we wniosku o ukaranie</li> <li>wprowadzono przepisy dotyczące mediacji</li> <li>ograniczono kompetencje uczelnianej komisji dyscyplinarnej</li> <li>poszerzono kompetencje komisji dyscyplinarnej przy Radzie Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego</li> <li>zmieniono właściwość komisji dyscyplinarnej przy ministrze właściwym ds. szkolnictwa wyższego i nauki</li> <li>istotnie zmieniono właściwości organów dyscyplinarnych obu instancji</li> <li>zmieniono tryb odwoławczy w przypadku ukarania przez rektora karą upomnienia</li> </ul>
<b>Procedury awansu naukowego</b>	
<b>STOPNIE DOKTORA I DOKTORA HABILITOWANEGO ORAZ TYTUŁ PROFESORA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>umożliwiono nadawanie stopnia naukowego doktora w dziedzinie</li> <li>wprowadzono możliwość nadawania tytułu profesora w dziedzinie i dyscyplinie lub dyscyplinach</li> </ul>
<b>UPRAWNIENIA DO NADAWANIA STOPNI ORAZ ICH PRZYPISYWANIE DO NOWEJ KLASYFIKACJI DZIEDZIN I DYSCYPLIN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>przeniesiono uprawnienia do nadawania stopni z jednostek organizacyjnych na szczebel uczelni</li> <li>wprowadzono nową klasyfikację dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, w których można nadawać stopnie i tytuł naukowy</li> <li>uzależniono posiadanie uprawnień do doktoryzowania i habilitacji w dyscyplinie od kategorii naukowej, jaką posiada uczelnia, instytut PAN, instytut badawczy, międzynarodowy instytut badawczy lub federacja</li> <li>zrezygnowano z udziału podmiotów posiadających uprawnienia habilitacyjne w procedurze nadawania tytułu profesora</li> <li>Centralną Komisję ds. Stopni i Tytułów zastąpiono Radą Doskonałości Naukowej</li> </ul>



Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>POSTĘPOWANIA W SPRAWIE NADANIA STOPNIA DOKTORA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• przewody doktorskie stały się postępowaniami ws. nadania stopnia doktora</li> <li>• zniesiony został obowiązek przeprowadzania egzaminów doktorskich na rzecz weryfikacji efektów kształcenia na 8 poziomie PRK</li> <li>• rozprawy doktorskie przed obroną będą obowiązkowo udostępniane w BIP podmiotu doktoryzującego</li> <li>• wszczęcie postępowania (dawne otwarcie przewodu) będzie możliwe dopiero wraz ze złożeniem rozprawy doktorskiej</li> <li>• liczba recenzentów w postępowaniu zwiększyła się do trzech</li> <li>• szczegółowe zasady prowadzenia postępowań w uczelni określi senat, a w instytutach rada naukowa</li> </ul>
<b>POSTĘPOWANIA W SPRAWIE NADANIA STOPNIA DOKTORA HABILITOWANEGO ORAZ UPRAWNIEŃ RÓWNOWAŻNYCH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zwiększono liczbę recenzentów w postępowaniu w sprawie nadania stopnia doktora habilitowanego do czterech</li> <li>• wprowadzono obowiązkowe kolokwium habilitacyjne w naukach humanistycznych, społecznych i teologicznych oraz możliwość przeprowadzania kolokwium w pozostałych dziedzinach</li> <li>• wprowadzono sankcje za wycofanie wniosku o nadanie stopnia po powołaniu komisji habilitacyjnej</li> </ul>
<b>POSTĘPOWANIA W SPRAWIE NADANIA TYTUŁU PROFESORA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uprawnienie do prowadzenia postępowań ws. nadania tytułu profesora przyznano wyłącznie Radzie Doskonałości Naukowej</li> <li>• całkowicie zrezygnowano z udziału uczelni w procedurze nadawania tytułu profesora</li> <li>• zmodyfikowano warunki stawiane osobom ubiegającym się o tytuł profesora, w tym m.in. zniesiono wymogi dotyczące pełnienia opieki naukowej nad doktorantami</li> </ul>
<b>ŚCIEŻKA ODWOŁAWCZA I POSTĘPOWANIA NADZWYCZAJNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zlikwidowano tryb stwierdzenia nieważności postępowania w sprawie nadania stopnia na rzecz stwierdzenia nieważności decyzji o nadaniu stopnia</li> <li>• rozgraniczono podstawy do wznowienia postępowania i stwierdzenia nieważności decyzji w sprawie nadania stopnia</li> <li>• zmieniono przesłanki do utraty tytułu profesora</li> </ul>
<b>OPŁATY ZA POSTĘPOWANIA AWANSU NAUKOWEGO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uzależniono wysokość wynagrodzeń w postępowaniach od stawki wynagrodzenia zasadniczego profesora</li> <li>• opłatę za postępowanie wnosi kandydat do stopnia, a w przypadku, gdy jest nim nauczyciel akademicki lub pracownik naukowy, koszty pokrywa zatrudniająca go uczelnia, instytut PAN, instytut badawczy lub międzynarodowy instytut badawczy</li> <li>• przeniesiono regulacje nt. odpłatności z dotychczasowego rozporządzenia bezpośrednio do ustawy</li> </ul>
<b>OBOWIAZKI INFORMACYJNE ORAZ PRZECIWDZIAŁANIE PLAGIATOM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wprowadzono obowiązek publikowania rozpraw doktorskich w BIP uczelni oraz w systemie POL-on</li> <li>• zmodyfikowano zakres dokumentów publikowanych w BIP uczelni w ramach postępowań ws. nadawania stopni doktora i doktora habilitowanego</li> </ul>
<b>Szkoły doktorskie i sprawy doktorantów</b>	
<b>ZASADY TWORZENIA I ORGANIZACJI SZKÓŁ DOKTORSKICH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dotychczasowe studia doktoranckie (studia trzeciego stopnia) zastąpiono kształceniem doktorantów w szkołach doktorskich</li> <li>• szkołę doktorską będzie prowadziła, nie jak dotychczas studia doktoranckie uprawniona jednostka uczelni, ale cała uczelnia</li> <li>• szkoła doktorska jest zorganizowaną formą kształcenia doktorantów, a sposób jej uwzględnienia w strukturze uczelni lub instytutu zależy od regulacji wewnętrznych</li> <li>• powiązano prawo do prowadzenia szkoły doktorskiej z kategorią naukową – może ją prowadzić podmiot prowadzący działalność naukową w co najmniej dwóch dyscyplinach naukowych z kategorią A+, A albo B+</li> <li>• w miejsce środowiskowych studiów doktoranckich podmioty, które posiadają co najmniej jedną kategorię naukową nie niższą niż B+, mogą prowadzić wspólną szkołę doktorską</li> <li>• zamiast ogólnouczelnianych i ogólnoinstytutowych regulaminów studiów doktoranckich wprowadza się regulaminy szkół doktorskich uchwalane odpowiednio przez senaty albo rady naukowe dla poszczególnych szkół doktorskich</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>REKRUTACJA DO SZKOŁY DOKTORSKIEJ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zlikwidowano podział na tryby (stacjonarny i niestacjonarny) studiów doktoranckich, a kształcenie w szkole doktorskiej jest nieodpłatne dla doktorantów</li> <li>• rekrutacja tylko w drodze konkursu z jawnymi wynikami</li> <li>• nowe przepisy nie przewidują już programu „Diamentowy Grant” w dotychczasowej formie, ale dopuszczają na zasadach wyjątku przyjęcie do szkoły doktorskiej absolwentów studiów pierwszego stopnia lub studentów po trzecim roku jednolitych studiów magisterskich, o ile posiadają wysokie osiągnięcia naukowe</li> <li>• ustawa wyklucza możliwość jednoczesnego kształcenia się w więcej niż jednej szkole doktorskiej</li> <li>• kształcenie doktorantów jest nieodpłatne dla jego uczestników</li> </ul>
<b>ORGANIZACJA PROCESU KSZTAŁCENIA DOKTORANTÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizacja kształcenia w szkole doktorskiej powinna prowadzić do przygotowania rozprawy doktorskiej oraz wypełnienia innych wymagań koniecznych do uzyskania stopnia doktora (w tym osiągnięcia efektów kształcenia na 8 poziomie PRK)</li> <li>• kształcenie w szkole doktorskiej obejmuje dwa zasadnicze elementy (1) program kształcenia oraz (2) indywidualny plan badawczy</li> <li>• program kształcenia ustala senat uczelni lub rada naukowa instytutu</li> <li>• w przepisach nie narzucono wymiaru zajęć określonego w punktach ECTS lub godzinach, a samo stosowanie systemu ECTS pozostaje w gestii podmiotu prowadzącego szkołę doktorską</li> <li>• każdemu doktorantowi należy wyznaczyć promotora nie później niż 3 miesiące od podjęcia kształcenia (zlikwidowano instytucję opiekuna naukowego)</li> <li>• program może przewidywać praktyki dydaktyczne w maks. wymiarze 60 godz. w roku</li> <li>• realizacja indywidualnego planu badawczego podlega komisyjnej ocenie śródkresowej (bez udziału promotora), a jej negatywny wynik skutkuje skreśleniem z listy doktorantów</li> <li>• kształcenie w szkole doktorskiej trwa od 6 do 8 semestrów</li> </ul>
<b>ZAKOŃCZENIE PROCESU KSZTAŁCENIA DOKTORANTA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kształcenie doktoranta kończy się wraz ze złożeniem rozprawy doktorskiej</li> <li>• termin złożenia wyznaczony jest w indywidualnym planie badawczym i może być wydłużony maksymalnie o 2 lata</li> <li>• doktorant musi być skreślony z listy doktorantów w przypadku negatywnego wyniku oceny śródkresowej, niezłożenia rozprawy w ustalonym terminie albo rezygnacji</li> <li>• doktorant może być skreślony z listy doktorantów, gdy nie wykazuje postępów w przygotowaniu rozprawy lub nie wywiązuje się z obowiązków wynikających z regulaminu, programu kształcenia albo indywidualnego planu badawczego</li> </ul>
<b>ZAPRZESTANIE KSZTAŁCENIA DOKTORANTÓW W DANEJ DYSCYPLINIE A ZAKOŃCZENIE PROWADZENIA SZKOŁY DOKTORSKIEJ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nieuzyskanie w ramach ewaluacji jakości działalności naukowej odpowiedniej kategorii w danej dyscyplinie (A+, A albo B+) skutkuje utratą prawa do kształcenia doktorantów w tej dyscyplinie</li> <li>• brak kategorii naukowej B+ lub wyższej w co najmniej dwóch dyscyplinach (z wyjątkiem uczelni prowadzących działalność tylko w jednej dyscyplinie, gdy jest to dyscyplina z zakresu teologii, kultury fizycznej lub dyscyplina artystyczna) uniemożliwia prowadzenie szkoły doktorskiej</li> <li>• prawo prowadzenia danej szkoły doktorskiej można także utracić w wyniku oceny negatywnej otrzymanej w ramach ewaluacji szkoły</li> <li>• podmiot, który utraci prawo kształcenia doktorantów, musi zapewnić im możliwość dokończenia kształcenia w innej szkole doktorskiej lub pokrycie kosztów uzyskania stopnia w trybie eksternistycznym w przypadku braku innej szkoły doktorskiej kształcącej w danej dyscyplinie</li> </ul>
<b>EWALUACJA SZKÓŁ DOKTORSKICH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• za przeprowadzenie ewaluacji szkół doktorskich odpowiada Komisja Ewaluacji Nauki</li> <li>• ewaluacji podlegają obligatoryjnie wszystkie szkoły doktorskie bez względu na to, jaki podmiot je prowadzi (uczelnia, instytut PAN etc.)</li> <li>• ewaluacja szkół doktorskich jest niezależna od ewaluacji jakości działalności naukowej i posiadanych kategorii naukowych</li> <li>• negatywna ocena skutkuje zakończeniem działania szkoły doktorskiej</li> <li>• ewaluację przeprowadza się w oparciu o raport samooceny (w jęz. polskim i angielskim) oraz wizytację</li> </ul>
<b>PRAWA DOKTORANTÓW O</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wszyscy doktoranci bez stopnia doktora w szkole doktorskiej otrzymują stypendium doktoranckie</li> <li>• łączny okres pobierania stypendiów doktoranckich we wszystkich szkołach, w których kształcił się doktorant, to 4 lata</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>CHARAKTERZE SOCJALNYM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doktorantom z niepełnosprawnościami przysługuje zwiększenie stypendium doktoranckiego</li> <li>• likwiduje się świadczenia dla doktorantów z funduszu pomocy materialnej</li> <li>• likwiduje się zwiększenie stypendium doktoranckiego z dotacji projakościowej</li> <li>• doktorantów obejmuje się ubezpieczeniami społecznymi (emerytalno-rentowym i wypadkowym)</li> <li>• ograniczono możliwość zatrudnienia doktorantów na stanowiskach naukowych lub nauczycieli akademickich</li> <li>• w ramach stypendiów dla młodych naukowców przyznawanych przez Ministra zostaje wyodrębniona pula dla doktorantów</li> </ul>
<b>Sprawy studenckie, stypendia i kredyty studenckie</b>	
<b>PRAWA I OBOWIĄZKI STUDENTÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dotychczas wymagane w regulaminie studiów prawa studentów zostały zapewnione wprost w ustawie, zaś regulamin może je rozwijać i dodawać nowe</li> <li>• wprowadzono silniejszą ochronę studentek w ciąży oraz studentów będących rodzicami</li> </ul>
<b>SKREŚLENIE Z LISTY STUDENTÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wprowadzenie możliwości skreślenia z listy studentów studenta, który nie bierze udziału w obowiązkowych zajęciach</li> <li>• rezygnacja z przesłanki skreślenia w postaci niepodpisania przez studenta przedłożonej przez uczelnię umowy o warunkach odpłatności za studia lub usługi edukacyjne z uwagi na niezawieranie umów od roku akademickiego 2019/2020</li> </ul>
<b>POMOC MATERIALNA ORAZ SYSTEM STYPENDIALNY DLA STUDENTÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozszerzenie przesłanek przyznania zwiększonego stypendium socjalnego bez ograniczania do kwestii dojazdowych</li> <li>• rezygnacja z oświadczeń studenta o pobieraniu stypendium na jednym kierunku</li> <li>• wprowadzenie obowiązku przedkładania zaświadczenia z ośrodka pomocy społecznej</li> <li>• doprecyzowanie okresu dopuszczalnego korzystania przez studenta z pomocy materialnej</li> <li>• zastąpienie regulaminu pomocy materialnej regulaminem świadczeń dla studentów</li> <li>• zmodyfikowanie wymagań dotyczących przyznania stypendium Ministra oraz rozszerzenie kryteriów przyznania stypendium rektora</li> <li>• rezygnacja z warunku „losowości” przyczyny ubiegania się o zapomogę</li> <li>• doprecyzowanie orzeczeń uzasadniających przyznanie stypendium dla osób niepełnoprawnych</li> <li>• rozszerzenie kompetencji jednostek samorządu terytorialnego w zakresie uchwalania aktu prawa miejscowego określającego przyznawanie stypendiów dla studentów</li> <li>• bezpośrednio, a nie „odpowiednie” stosowanie przepisów Kodeksu postępowania administracyjnego przy przyznawaniu świadczeń</li> </ul>
<b>KREDYTY STUDENCKIE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• określono limit wieku 30 lat dla studenta ubiegającego się o kredyt, a dla doktoranta do 35 lat</li> <li>• zmodyfikowano zasady badania sytuacji finansowej wnioskodawcy</li> <li>• określono wysokość oprocentowania spłacanego przez kredytobiorcę na 0,5 stopy redyskontowej NBP i na 0,75 stopy w przypadku, gdy kredytobiorca nie ukończył studiów lub upłynął preferencyjny okres spłaty</li> <li>• z rozporządzenia do ustawy przeniesiono zasadę kontynuacji kredytu w przypadku podjęcia studiów na innym poziomie kształcenia po ukończeniu studiów pierwszego stopnia</li> </ul>
<b>ODPOWIEDZIALNOŚĆ DISCYPLINARNA STUDENTÓW I DOKTORANTÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zredukowano katalog organów dyscyplinarnych</li> <li>• zrezygnowano z określania kadencji komisji dyscyplinarnych w statucie uczelni</li> <li>• poszerzono katalog przesłanek do wstrzymania postępowania o nadanie tytułu zawodowego</li> </ul>
<b>SAMORZĄD STUDENCKI I INNE ORGANIZACJE STUDENCKIE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zlikwidowano obowiązek przeprowadzenia procedury rejestracji organizacji studenckich na rzecz informacji o powstaniu organizacji przekazywanej rektorowi</li> <li>• regulamin samorządu studenckiego zatwierdza rektor, a nie senat uczelni jak dotychczas</li> <li>• ustalono obowiązek utworzenia co najmniej dwóch organów samorządu studenckiego, przewodniczący i organ uchwałodawczy</li> <li>• wprowadzono obowiązek publikowania sprawozdania z rozdziału środków na sprawy studenckie i ich rozliczenia w BIP uczelni</li> <li>• uszczegółowiono warunki niezbędne do funkcjonowania samorządu studenckiego</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>SPORY I PROTESTY STUDENCKIE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wprowadzono obowiązek przeprowadzenia negocjacji z rektorem, zanim zostanie podjęty strajk studencki</li> </ul>
<b>Prowadzenie studiów i innych form kształcenia</b>	
<b>PROWADZENIE STUDIÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>pozwolenia na prowadzenie studiów na określonych kierunkach są przypisane do uczelni, a nie do podstawowej jednostki organizacyjnej</li> <li>kształcenie jest prowadzone w dziedzinach i dyscyplinach</li> <li>wprowadzono do ustawy pojęcie „dyscyplina wiodąca”</li> <li>poziom samodzielności w tworzeniu kierunków jest uzależniony od posiadanej kategorii naukowej</li> <li>zmianom uległy wymagania dotyczące wniosku o pozwolenie na utworzenie studiów</li> <li>nie można utworzyć w siedzibie uczelni kierunków o tej samej nazwie lub których programy określają takie same efekty uczenia się, przyporządkowane do tej samej dyscypliny (możliwa jest jedynie sytuacja, gdy jeden będzie prowadzony w siedzibie, a drugi, o tej samej nazwie lub o takich samych efektach uczenia się przypisanych do dyscypliny, w filii)</li> <li>Minister może odmówić wydania pozwolenia bez zasięgnięcia opinii PKA, jeżeli na dzień złożenia wniosku kształcenie na studiach na danym kierunku nie odpowiada potrzebom społeczno-gospodarczym</li> <li>zmianie uległ katalog przyczyn cofnięcia pozwolenia na utworzenie studiów, jak również limit czasu na zaprzestanie prowadzenia studiów, na które cofnięto pozwolenie</li> <li>zlikwidowano instytucję wydziału zamiejscowego. W jego miejsce wprowadzono filię, której definicja w nowych przepisach została zmieniona</li> <li>przewidziano organizację studiów w formie indywidualnych studiów międzydziedzinowych</li> <li>zmianom uległy regulacje dotyczące studiów wspólnych, w tym międzynarodowych</li> <li>do przepisów wprowadzono pojęcie „studia dualne”</li> </ul>
<b>FORMALNE ASPEKTY PROWADZENIA STUDIÓW WYŻSZYCH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>poszerzono listy kierunków prowadzonych obligatoryjnie albo fakultatywnie jako jednolite studia magisterskie</li> <li>program kształcenia zastąpiono programem studiów i określono warunki, jakie musi on spełnić</li> <li>zaktualizowano i uproszczono charakterystyki drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego</li> <li>uregulowano ramy czasowe roku akademickiego</li> <li>przelicznik części programu, który może zostać zrealizowany w ramach kształcenia z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, został zmieniony z godzinowego na liczony punktami ECTS</li> <li>wymiar praktyk zawodowych na profilu praktycznym na studiach pierwszego stopnia i jednolitych studiach magisterskich zwiększono dwukrotnie, tj. do 6 miesięcy</li> <li>poszerzono listę kierunków, których ukończenie jest konieczne do wykonywania określonych zawodów, a program studiów musi spełniać wymagania określone standardem kształcenia</li> <li>uproszczono zakres wymagań stawianych przed prowadzącymi zajęcia</li> <li>zlikwidowano instytucję minimum kadrowego</li> </ul>
<b>OPŁATY ZA STUDIA I INNE USŁUGI EDUKACYJNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zniesiono obowiązek zawierania umów ze studentami</li> <li>zmieniono katalog opłat możliwych do pobierania przez uczelnie</li> <li>zredefiniowano katalog opłat zakazanych</li> <li>doprecyzowano zasady ustalania i publikowania informacji w sprawie wysokości opłat</li> <li>wprowadzono karę pieniężną dla uczelni za pobieranie opłat z naruszeniem przepisów</li> </ul>
<b>PRZEBIEG STUDIÓW</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>z dokumentów przebiegu studiów znikną informacje o nazwie podstawowej jednostki organizacyjnej, a także pieczęć imienna i podpis jej kierownika</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zmianie uległa zawartość teczki akt osobowych studenta</li> <li>• zrezygnowano z wydawania decyzji o przyjęciu na studia</li> <li>• z obowiązku przechowywania została wyłączona część zawartości teczki akt osobowych studenta</li> <li>• od 1 lipca 2019 r. legitymacje studenckie będą wydawane wyłącznie w postaci elektronicznej</li> <li>• hologram umieszczany w kolejno oznaczonych polach legitymacji jest drukiem ścisłego zarachowania</li> <li>• zmianie uległo postępowanie z dokumentacją przebiegu studiów w przypadku likwidacji uczelni</li> <li>• zmieniono katalog dokumentów, za które uczelnia może pobierać opłatę, a także wysokość opłat</li> <li>• zmieniono definicję pracy dyplomowej i dano uczelni możliwość rezygnacji z obowiązku jej przygotowywania w przypadku studiów pierwszego stopnia</li> <li>• recenzje pracy dyplomowej stały się co do zasady jawne</li> <li>• zmianie uległy katalogi niezbędnych elementów dyplomu ukończenia studiów i dyplomu wspólnego oraz tytułów zawodowych</li> <li>• nieznacznym zmianom uległa procedura uwierzytelniania dokumentów</li> </ul>
<b>REKRUTACJA NA STUDIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wyłącznie decyzje odmowne w postępowaniu rekrutacyjnym mają postać decyzji administracyjnych</li> <li>• sprawdzian uzdolnień artystycznych lub sprawności fizycznej może przesądzać w całości o wyniku rekrutacji</li> </ul>
<b>POZOSTAŁE FORMY KSZTAŁCENIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wprowadzono kształcenie specjalistyczne (poziom 5 PRK), które jest możliwe wyłącznie w uczelniach zawodowych</li> <li>• w ramach kształcenia specjalistycznego uczelnie zawodowe mogą wydawać świadectwa dyplomowanego specjalisty oraz dyplomowanego specjalisty technologa</li> </ul>
<b>OCENA JAKOŚCI KSZTAŁCENIA PRZEZ POLSKĄ KOMISJĘ AKREDYTACYJNĄ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zmieniono skalę ocen programowych wydawanych przez PKA. Nowe przepisy przewidują wydanie jedynie oceny pozytywnej albo negatywnej</li> <li>• negatywna ocena jakości kształcenia powoduje zaprzestanie prowadzenia ocenionych studiów</li> <li>• wprowadzono kompleksową ocenę PKA</li> <li>• uczelnia udostępnia w BIP na swojej stronie uchwałę PKA dotyczącą oceny programowej lub kompleksowej wraz z uzasadnieniem</li> <li>• termin na rozpatrzenie przez PKA wniosku o pozwolenie na utworzenie studiów skrócono do 2 miesięcy</li> </ul>
<b>Finansowanie uczelni</b>	
<b>TYPY UCZELNI A FINANSOWANIE ICH ZADAŃ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zasady dotyczące finansowania zadań uczelni określone w UPSWiN zastępują dotychczasowe regulacje dotyczące przeznaczenia środków na finansowanie szkolnictwa wyższego i nauki zawarte w dwóch odrębnych aktach prawnych</li> <li>• ujednolicono zasady finansowania zadań uczelni w obszarze kształcenia i badań naukowych</li> <li>• wprowadzono instytucję subwencji zarówno na finansowanie utrzymania i rozwoju potencjału dydaktycznego, jak i badawczego, w miejsce dotychczasowego finansowania w postaci dotacji (z których część miała formę dotacji celowej)</li> <li>• z subwencji od 2019 r. finansowane są także domy i stołówki studenckie</li> </ul>
<b>FORMY PRYZNAWANIA ŚRODKÓW FINANSOWYCH (SUBWENCJE, DOTACJE PODMIOTOWE I CELOWE)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• w miejsce dotychczasowych środków na działalność dydaktyczną i działalność statutową przydzielanych publicznym uczelniom akademickim w formie odrębnych dotacji wydatkowanych i rozliczanych według odrębnych zasad, uczelnie będą otrzymywać te środki w formie jednej subwencji</li> <li>• środki na działalność statutową według dotychczasowych zasad przyznawane były podstawowym jednostkom naukowym, a od stycznia 2019 r. środki (w ramach subwencji na utrzymanie i rozwój potencjału badawczego) otrzymywać będzie uczelnia</li> </ul>
<b>KOSZTOCHŁONNOŚĆ DYSCYPLIN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• w dotychczasowych regulacjach współczynniki kosztochłonności były określone dla poszczególnych kierunków studiów stacjonarnych pierwszego i drugiego stopnia, jednolitych studiów magisterskich oraz obszarów kształcenia, a także dla stacjonarnych studiów doktoranckich w poszczególnych dziedzinach nauki. Obecnie współczynniki kosztochłonności prowadzenia kształcenia na studiach stacjonarnych i prowadzenia działalności naukowej przypisuje się dyscyplinie</li> </ul>

Obszar tematyczny zmian	Główne zmiany
<b>FINANSOWANIE INWESTYCJI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ujednolicono tryb przyznawania dotacji na zadania inwestycyjne</li> </ul>
<b>PROGRAMY MINISTRA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wprowadzono nowe programy Ministra: „Inicjatywa doskonałości – uczelnia badawcza”, „Regionalna inicjatywa doskonałości”, „Wsparcie dla czasopism naukowych”</li> <li>• wprowadzono możliwość finansowania programów Ministra także w obszarze działalności dydaktycznej (obecne programy Ministra umożliwiały finansowanie zadań jedynie w obszarze działalności badawczej)</li> </ul>
<b>FINANSOWANIE PRZEZ JEDNOSTKI SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wprowadzono możliwość finansowania uczelni przez związek metropolitalny (dotychczasowe regulacje dotyczyły finansowania uczelni przez jednostki samorządu terytorialnego lub ich związki)</li> <li>• zwiększono swobodę finansowania uczelni przez samorząd terytorialny, np. dotychczas udzielanie dotacji celowych przez jednostki samorządu terytorialnego było możliwe tylko wtedy, jeśli dotyczyły one realizacji zadań uczelni związanych z zadaniami własnymi jednostek samorządu terytorialnego</li> </ul>
<b>PRZYCHODY UCZELNI I ZASADY PROWADZENIA GOSPODARKI FINANSOWEJ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• podstawowym źródłem utrzymania potencjału dydaktycznego i badawczego jest subwencja, a nie dotacja. Oznacza to w konsekwencji bardziej elastyczne, a tym samym bardziej efektywne wydatkowanie środków publicznych</li> <li>• podobnie jak dotychczas środki dotacji, uczelnia gromadzi środki subwencji i dotacji na wyodrębnionym koncie bankowym, ale od 2020 r. uczelnia publiczna gromadzi środki subwencji na rachunku Banku Gospodarstwa Krajowego</li> <li>• uczelnia tworzy fundusz wsparcia osób niepełnosprawnych i przekształca fundusz pomocy materialnej w fundusz stypendialny</li> <li>• środki funduszu stypendialnego i funduszu wsparcia osób niepełnosprawnych uczelnie publiczne gromadzą na rachunku BGK od stycznia 2020r. Uczelnie niepubliczne ten obowiązek mają od stycznia 2019 r.</li> <li>• uczelnie prowadzą gospodarkę finansową na podstawie przepisów szczególnych PSWiN a przede wszystkim ustawy o rachunkowości. Nie będzie już wydawane, jak dotychczas, rozporządzenie Rady Ministrów ws. szczegółowych zasad gospodarki finansowej uczelni publicznych</li> <li>• uczelnia może dokonywać lokat wszystkich środków finansowych (w tym subwencji), z wyłączeniem dotacji w bankach komercyjnych na maksymalny okres 3 dni. Lokaty na dłuższy okres mogą być otwierane m.in. jako depozyt u Ministra Finansów</li> <li>• z dniem 1 stycznia 2019 r. niewykorzystane środki finansowe z dotacji na wsparcie osób z niepełnosprawnością</li> <li>• z dniem 1 stycznia 2019 r. niewykorzystane do dnia 31 grudnia 2018 r. środki finansowe z funduszu pomocy materialnej, przeznaczone na pokrycie kosztów utrzymania domów i stołówek studenckich oraz na remonty i modernizacje domów oraz stołówek studenckich, uczelnia publiczna przekazuje na fundusz zasadniczy, a uczelnia niepubliczna – na kapitał podstawowy. Wydatki na te cele finansowane są w ramach podstawowej działalności operacyjnej uczelni i w przypadku uczelni publicznej mogą być pokrywane z subwencji</li> </ul>
<b>ZASADY ORGANIZACJI PROGRAMU NAPRAWCZEGO W UCZELNI PUBLICZNEJ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zaostorzono przepisy dotyczące obowiązku skutecznego przeprowadzenia programu naprawczego (musi doprowadzić co najmniej do zrównoważenia kosztów z przychodami) i zmniejszeniu zadłużenia uczelni</li> <li>• obowiązki senatu uczelni dotyczące programu naprawczego przejmuje rada uczelni</li> </ul>
<b>Nadzór nad uczelniami</b>	
<b>OGÓLNE ZASADY NADZORU W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• w związku z modyfikacją ustawowego katalogu organów uczelni zmianie uległ zakres aktów wewnętrznych uczelni, których nieważność (w przypadku niezgodności z przepisami prawa) stwierdza Minister</li> <li>• wniosek o odwołanie rektora naruszającego przepisy prawa Minister kieruje do kolegium elektorów albo do innego podmiotu, który dokonał jego wyboru lub powołania, a nie jak dotychczas do senatu</li> <li>• wprowadzono możliwość skrócenia kadencji rady uczelni (w przypadku stwierdzenia naruszenia prawa) przez senat na wniosek Ministra</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne na podstawie Przewodnika po systemie szkolnictwa wyższego opracowanego przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2019.

#### **4.4 Sprawozdania z realizacji studiów przypadku**

*W wersji elektronicznej.*

#### **4.5 Narzędzia badawcze**

*W wersji elektronicznej.*

#### **4.6 Dokumentacja badania**

*W wersji elektronicznej.*

## SPIS TABEL, WYKRESÓW, RYSUNKÓW I MAP

### Spis tabel

Tabela 1. Lista konkursów będących przedmiotem badania.....	11
Tabela 2. Informacja na temat metod badawczych zrealizowanych w ewaluacji .....	13
Tabela 3. Liczba projektów w III OP PO WER według Działań.....	16
Tabela 4. Wartość projektów realizowanych w ramach III OP PO WER według Działań.....	16
Tabela 5. Wykorzystanie alokacji w III OP PO WER według Działań.....	17
Tabela 6. Liczba rozwiązanych umów w III OP PO WER według Działań i konkursów.....	18
Tabela 7. Koncentracja geograficzna projektów w ramach III OP PO WER (ranking 10 miast, w których znajdują się uczelnie realizujące najwięcej projektów w Polsce) .....	20
Tabela 8. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.1 .....	22
Tabela 9. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.1 .....	23
Tabela 10. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.2 .....	25
Tabela 11. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.2.....	25
Tabela 12. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.3 .....	27
Tabela 13. Uczelnie z największą liczbą projektów w ramach Działania 3.3.....	28
Tabela 14. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.4 .....	30
Tabela 15. Liczba i wartość projektów w ramach Działania 3.5 .....	31
Tabela 16. Stopień realizacji celów rocznych dla wskaźników/KEW włączonych do ram wykonania ....	34
Tabela 17. Rok zawarcia umowy o dofinansowanie według Działań .....	36
Tabela 18. Rok zakończenia projektów według Działań .....	37
Tabela 19. Liczba uczestników studiów doktoranckich w latach 2013-2016 z uwzględnieniem kierunków kształcenia ISCED.....	41
Tabela 20. Liczba uczestników studiów doktoranckich w latach 2007-2017.....	42
Tabela 21. Kompetencje NCBR jako IP PO WER 2014-2020.....	48
Tabela 22. Kompetencje komórek NCBR zaangażowanych w obsługę III OP PO WER .....	49
Tabela 23. Liczba pracowników komórek NCBR zaangażowanych w obsługę III OP PO WER.....	51
Tabela 24. Liczba i wartość projektów wybranych w trybie konkursowym w ramach III OP PO WER w przeliczeniu na 1 pracownika Sekcji Wdrażania i Rozliczania Projektów oraz Sekcji Programowania i Wyboru Projektów .....	51
Tabela 25. Liczebność zespołu projektowego .....	56
Tabela 26. Ocena poszczególnych aspektów w procesie aplikowania .....	62
Tabela 27. Odsetek wniosków negatywnie ocenionych w poszczególnych konkursach .....	66
Tabela 28. Przyczyny opóźnień w poszczególnych działaniach .....	70
Tabela 29. Problemy podczas realizacji i rozliczania projektów .....	70
Tabela 30. Programy dedykowane uczelniom .....	86
Tabela 31. Zainteresowanie poszczególnymi konkursami.....	91
Tabela 32. Motywy udziału w projekcie .....	95
Tabela 33. Wpływ projektu na rozwój kompetencji – samoocena studentów i doktorantów .....	96



## Spis wykresów

Wykres 1. Poziom kontrakcji i certyfikacji w Osiach Priorytetowych PO WER.....	17
Wykres 2. Ocena beneficjentów na temat części środków, która może zostać niewykorzystana w ramach zawartych umów o dofinansowanie.....	19
Wykres 3. Średnia liczba dni realizacji projektu wg Działań.....	36
Wykres 4. Średnia liczba dni realizacji projektu w podziale na konkurs.....	37
Wykres 5. Ocena stopnia, w jakim realizacja projektów w ramach Działania 3.1 przyczynia się do osiągnięcia efektów.....	40
Wykres 6. Ocena adekwatności liczebności zespołu w odniesieniu do wykonywanych zadań.....	56
Wykres 7. Ocena negatywnego wpływu zbyt niskiego poziomu kosztów pośrednich na realizację projektu.....	58
Wykres 8. Jednostka realizująca projekt według typu uczelni.....	58
Wykres 9. Doświadczenie w realizacji projektów PO WER i/lub PO KL.....	60
Wykres 10. Ocena zmian w zasadach obowiązujących w PO KL i PO WER.....	61
Wykres 11. Problemy występujące podczas aplikowania o środki.....	63
Wykres 12. Wystąpienie opóźnień w projektach ze względu na typ uczelni.....	69
Wykres 13. Odsetek projektów opóźnionych względem harmonogramu w poszczególnych działaniach.....	69
Wykres 14. Odsetek respondentów zgadzających się ze stwierdzeniem, że katalog kosztów jest prawidłowo skonstruowany.....	75
Wykres 15. Opinie beneficjentów na temat obowiązków sprawozdawczych.....	77
Wykres 16. Etap przeprowadzenia kontroli projektów.....	81
Wykres 17. Aspekty oceny kontroli projektów.....	82
Wykres 18. Pomysł na projekt w odniesieniu do ogłoszenia konkursu w ramach III OP PO WER.....	91
Wykres 19. Wpływ projektu na podjęcie zatrudnienia przez uczestnika.....	97
Wykres 20. Moment podjęcia zatrudnienia.....	97
Wykres 21. Wpływ projektu na inne aspekty.....	98
Wykres 22. Ocena adekwatności wsparcia z perspektywy studentów i doktorantów.....	98
Wykres 23. Ocena adekwatności wsparcia z perspektywy czasu.....	99
Wykres 24. Współpraca przed projektem.....	100
Wykres 25. Formy współpracy w projekcie.....	101
Wykres 26. Ocena współpracy w projekcie.....	102
Wykres 27. Ocena współpracy w projekcie.....	104
Wykres 28. Wpływ projektów EFI na poszczególne aspekty.....	105
Wykres 29. Wpływ projektów SK2.0 na poszczególne aspekty.....	105
Wykres 30. Wpływ projektów na kompetencje uczniów.....	106
Wykres 31. Relacja liczby studentów do liczby ludności w wieku 19-24 lata w Polsce.....	109
Wykres 32. Liczba studentów i absolwentów szkół wyższych oraz absolwentów studiów na poziomie magisterskim w Polsce [osób].....	109
Wykres 33. Odsetek osób w wieku 30-34 lata posiadających wyższe wykształcenie oraz młodzież niekontynuująca nauki w Polsce [%].....	110
Wykres 34. Odsetek studentów - cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach [%].....	110
Wykres 35. Stopa bezrobocia ogółem oraz stopa bezrobocia absolwentów szkół wyższych w Polsce [%].....	111

Wykres 36. Odsetek osób korzystających regularnie (co najmniej raz w tygodniu) z Internetu oraz osób, które nigdy nie korzystały z Internetu w Polsce [%].....	112
Wykres 37. Sposób wykorzystywania umiejętności TIK w Internecie w Polsce [%] .....	113

### Spis rysunków

Rysunek 1. Relacje pomiędzy zespołem projektowym a jednostkami uczelni w przypadku realizacji projektu przez wydział.....	59
Rysunek 2. Teoria zmiany dla III osi priorytetowej PO WER.....	138
Rysunek 3. Logika interwencji w ramach Działania 3.1 .....	139
Rysunek 4. Logika interwencji w ramach Działania 3.2 .....	140
Rysunek 5. Logika interwencji w ramach Działania 3.3 .....	141
Rysunek 6. Logika interwencji w ramach Działania 3.4 .....	142

### Spis map

Mapa 1. Wartość projektów i rozkład przestrzenny miejscowości, z których uczelnie zawarły umowę o dofinansowanie w ramach III OP PO WER .....	20
Mapa 2. Liczba studentów szkół wyższych na 10 tys. ludności i rozkład przestrzenny miejscowości, z których zlokalizowane są uczelnie w Polsce .....	21
Mapa 3. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.1 w ujęciu terytorialnym .....	23
Mapa 4. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.1 w ujęciu terytorialnym .....	24
Mapa 5. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.2 w ujęciu terytorialnym .....	26
Mapa 6. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.2 w ujęciu terytorialnym .....	27
Mapa 7. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.3 w ujęciu terytorialnym .....	28
Mapa 8. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.3 .....	29
Mapa 9. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.4 w ujęciu terytorialnym .....	30
Mapa 10. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.4 w ujęciu terytorialnym.....	31
Mapa 11. Liczba realizowanych projektów w ramach Działania 3.5 w ujęciu terytorialnym.....	32
Mapa 12. Wartość realizowanych projektów w ramach Działania 3.5 w ujęciu terytorialnym.....	33

## BIBLIOGRAFIA

1. *Analiza przyczyn obniżenia kontraktacji w konkursach III OP PO WER*, Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR, Październik 2017.
2. *Badania społeczne towarzyszące ERAdays dot. narzędzi wspierających rozwój kariery młodych naukowców*, CZłITT PW, Warszawa 2017.
3. Bakhshi H., Downing J., Osborne M., Schneider P., *Future of Skills. Employment in 2030*, Pearson i Nesta, Londyn 2017.
4. Batorski D., Błażewicz M., „Diagnoza stanu i trendy na rynku pracy w województwie mazowieckim”, Mazowiecka Jednostka Wdrażania Programów Unijnych, Warszawa 2015.
5. Brzezicki Ł., Pietrzak P., *Efektywność i skuteczność studiów doktoranckich w publicznym szkolnictwie wyższym w Polsce* w: „Gospodarka Narodowa”, 2(294), 2018.
6. Domański T., *Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych* w: Domański T., Stępień-Kuczyńska A., Włodarska-Frykowska A. (red), *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017.
7. *Educacion at a Glance 2016. OECD Indicators*, OECD, Paris 2016.
8. *Ewaluacja ex-post – Wpływ polityki spójności 2007-2013 na edukację i kształcenie*, Evalu Sp. z o.o., WYG PSDB Sp. z o.o., Warszawa 2017.
9. *Ewaluacja śródk okresowa programu „Erasmus+” w połączeniu z poprzednimi programami „Uczenie się przez całe życie” i „Młodzież w działaniu”*, Evalu Sp. z o.o., WYG PSDB Sp. z o.o., Warszawa 2017.
10. Gieżyńska J., *Promocja uczelni polskich za granicą*, prezentacja NAWA, Warszawa 2018.
11. *Identyfikacja problemów w projektach realizowanych w ramach PO WER*, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Warszawa, 2018.
12. *Jak rozwiązać problem niedoboru talentów? Przygotuj, pozyskuj, pożyczaj i przenoś*, Manpower Group, 2018.
13. *Jakie czekają nas zmiany na rynku pracy?*, Piotrowski M., referat wygłoszony podczas Światowego Tygodnia Przedsiębiorczości podczas seminarium Millenialsi na rynku pracy – zarządzanie talentami w ujęciu globalnym, Warszawa 2018.
14. Jelonek M., Kasperek K., Magierowski M., *Młodzi na rynku pracy – pracownicy, przedsiębiorcy, bezrobotni*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2015.
15. *Kształcenie na studiach doktoranckich. Informacja o wynikach kontroli*, NIK, Warszawa 2016.
16. Kuca R., *Rola narzędzi IT w strategii zarządzania uczelniami wyższymi* w: *Acta Universitas Nicolai Copernici* 2(2017).
17. *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS – RAPORT CZĄSTKOWY 2017*, Evalu Sp. z o.o., Warszawa 2017.
18. *Metaanaliza wyników badań ewaluacyjnych dotyczących oceny wsparcia z EFS – RAPORT CZĄSTKOWY 2018*, Evalu Sp. z o.o., Warszawa 2018.
19. *Ocena obciążeń administracyjnych beneficjentów w trakcie cyklu trwania projektu w ramach wybranych krajowych i regionalnych programów operacyjnych perspektywy finansowej 2014-2020*, Idea, Warszawa 2018.

20. *Ocena Skutków Regulacji dla Projektu ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce oraz Projekt ustawy – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Warszawa 2018.
21. *Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020*, Warszawa 2017.
22. *Rynek pracy w Polsce w 2017 r.*, Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2018.
23. *Rynek pracy w Polsce. Jak wygrać trwającą rewolucję?*, ECR Polska, Poznań 2017.
24. *Skills of the future 4th Industrial Revolution in Central and Eastern Europe*, The Adecco Group, 2018.
25. *Sprawozdanie z wdrażania PO WER w 2017 r.*, Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju, Warszawa 2018
26. *Wpływ polityki spójności perspektywy 2007-2013 na rozwój społeczeństwa informacyjnego*, Openfield Sp. z o. o., Opole 2017.
27. *Young people on the labour market – statistics*, Eurostat, [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Young\\_people\\_on\\_the\\_labour\\_market\\_statistics#Half\\_worked\\_while\\_studying](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Young_people_on_the_labour_market_statistics#Half_worked_while_studying) [22.11.2018].
28. Dane GUS BDL: Szkolnictwo wyższe oraz Rynek pracy
29. *Ukraińscy absolwenci polskich uczelni: przechodzenie ze studiów na rynek pracy w kontekście samozatrudnienia*, K. Andrejuk, A Kornychuk, w: *Problemy Polityki Społecznej* nr 40 (1)/2018.

**evalu** 2004-2016  
Agrotec Polska