Uczelnie na ścieżce rozwoju

Wsparcie szkolnictwa wyższego przez NCBR
w ramach III Osi PO WER

dr Monika Kordowska
Katarzyna Krok
Michał Baranowski
Robert Kostka-Zawadzki
Paweł Maj
Karolina Niedźwiedź
Karolina Łukasik
Bartosz Mirowski

NCBR
Narodowe Centrum Badań i Rozwoju

Uczelnie na ścieżce rozwoju

Wsparcie szkolnictwa wyższego przez NCBR w ramach III Osi PO WER

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju

dr Monika Kordowska
Katarzyna Krok
Michał Baranowski
Robert Kostka-Zawadzki
Paweł Maj
Karolina Niedźwiedź
Karolina Łukasik
Bartosz Mirowski

Warszawa 2026
ISBN 978-83-967832-7-1

Od Dyrektora Centrum

Szanowni Państwo,

Z wielką satysfakcją przekazuję Państwu niniejszą publikację, która jest podsumowaniem naszych wspólnych działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce, realizowanych w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER).

Współczesny świat stawia przed nami wyzwania, które wymagają nowatorskiego podejścia i elastyczności w kształceniu przyszłych pokoleń. Benjamin Franklin, jeden z ojców-założycieli Stanów Zjednoczonych, powiedział: „Inwestowanie w wiedzę zawsze przynosi największe zyski". W Narodowym Centrum Badań i Rozwoju uważamy, że nasze uczelnie, będące kuźnią talentów i innowacyjnych myśli, potrzebują wsparcia, które umożliwi im dynamiczny rozwój i adaptację do zmieniających się warunków.

Świat rozwija się dziś w niezwykle szybkim tempie, również w dziedzinie edukacji i nauki. Jako kraj nie możemy zostać w tyle – musimy rozwijać nasz ogromny potencjał, bo stać nas nie tylko na to, by nadążyć za innymi, ale nawet wysunąć się na prowadzenie, przynajmniej w naszym regionie. Realizowany w ramach Funduszy Europejskich program PO WER, a w szczególności jego III Oś, daje uczelniom możliwość wdrażania nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych, wspomagania mobilności akademickiej oraz wprowadzania programów studiów odpowiadających na potrzeby rynku pracy.

Chciałbym wyrazić głęboką wdzięczność wszystkim zaangażowanym w realizację tych projektów – od władz uczelni, przez kadrę akademicką, po studentów. Wasze zaangażowanie i determinacja są tu nieocenione, bez nich sukces tego programu nie byłby możliwy. Dzięki temu wspólnie tworzymy fundamenty pod przyszłość, w której polskie uczelnie będą mogły skutecznie rywalizować na arenie międzynarodowej, oferując edukację na najwyższym poziomie.

Zapraszam do lektury tej publikacji, która, mam nadzieję, stanie się inspiracją do dalszych działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w naszym kraju.

Z wyrazami szacunku,

prof. dr hab. inż. Jerzy Małachowski
Dyrektor Narodowego Centrum Badań i Rozwoju

Ladies and Gentlemen,

It is with great satisfaction that I present to you this publication, which summarises our joint efforts to advance higher education in Poland, carried out under the Operational Programme Knowledge Education Development (PO WER).

The modern world presents us with challenges that require an innovative approach and flexibility in educating future generations. Benjamin Franklin, one of the founding fathers of the United States, said: „An investment in knowledge always pays the best interest." At the National Centre for Research and Development, we believe that our universities, serving as incubators of talent and innovative thought, require support that will enable their dynamic development and adaptation to changing conditions.

Today, the world is developing at an incredibly fast pace, including in the fields of education and science. As a country, we cannot afford to fall behind: we must develop our tremendous potential, because we are capable not only of keeping up with others, but even of taking the lead, at least in our region. Implemented under European Funds, the PO WER programme, and Priority Axis III in particular, provides universities with the opportunity to implement modern teaching solutions, support academic mobility, and introduce study programmes that respond to the needs of the labour market.

I would like to express my deepest gratitude to everyone involved in the implementation of these projects, from university authorities and academic staff to students. Your commitment and determination in this endeavour are invaluable; without them, the success of this programme would not have been possible. In doing so, together we are laying the foundations for a future in which Polish universities will be able to compete effectively on the international stage, offering education of the highest standard.

I encourage you to read this publication, which I hope will inspire further action towards the development of higher education in our country.

Yours sincerely,

Professor Jerzy Małachowski, dr hab. inż.
Director of the National Centre
for Research and Development

Spis treści

Streszczenie 6
Kluczowe wnioski 8
Kluczowe rekomendacje 9

Summary 10

Wprowadzenie 15
Działania NCBR w ramach III Osi PO WER 21
Cel i zakres publikacji 27

Rozwój kadr w kontekście nowych strategii zarzadzania uczelnią 29

Uczelnia dostępna dla wszystkich 49

Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego 69
Umiędzynarodowienie w ujęciu eksperckim 88

Doktoranci w procesie zmian 91
Kształcenie doktorantów w ujęciu eksperckim 108

Relacja uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym 111

Kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki 135
Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym w ujęciu eksperckim 156

Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy 159

Trzecia misja uczelni – od nauki do społeczeństwa 179
Zasada równości szans w ujęciu eksperckim 197

Zintegrowane Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia 199

Równość szans kobiet i mężczyzn w szkolnictwie wyższym 217

Spis wybranych pojęć i skrótów 230

Streszczenie

W ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER) kluczową rolę w obszarze szkolnictwa wyższego odgrywała III Oś Priorytetowa – Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, wspierająca rozwój uczelni i podnoszenie jakości kształcenia. Narodowe Centrum Badań i Rozwoju w latach 2015-2024 pełniło funkcję Instytucji Pośredniczącej dla III Osi PO WER, odpowiadając za wdrażanie Działań 3.1-3.6.

W ramach Programu szczególny nacisk położono na podnoszenie jakości kształcenia, wzmacnianie powiązań uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz rozwijanie potencjału instytucjonalnego szkół wyższych. Wsparcie było kierowane do polskich uczelni, zarówno publicznych, jak i niepublicznych.

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju zorganizowało i przeprowadziło 57 naborów, w tym 35 konkursów oraz wsparto 22 projekty realizowane w trybie pozakonkursowym. Ze wsparcia skorzystało 265 uczelni, co stanowi 75% uczelni w Polsce w 2024 r. oraz 10 jednostek naukowych.

W największym stopniu osiągnięto cele III Osi Priorytetowej Programu dotyczące podniesienia kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, zwiększenia poziomu umiędzynarodowienia polskich uczelni oraz poprawy dostępności szkolnictwa wyższego dla osób ze szczególnymi potrzebami.

Efekty projektów wzmacniały m.in. powstałe trwałe struktury uczelniane wspierające rozwój kompetencji

kadry, kompleksowe i zindywidualizowane formy wsparcia oraz aktywne zaangażowanie pracodawców i partnerów społecznych. Kluczowe znaczenie miały również trafne diagnozy potrzeb uczestników oraz stosowanie krótkich, praktycznych form rozwoju kompetencji. Z kolei negatywnie wpływały na realizację projektów zmiany systemowe w obszarze kształcenia na poziomie wyższym oraz ogólnie niska motywacja kadry do podnoszenia kompetencji.

Dla uczelni szczególnie korzystne okazało się wsparcie udzielane w konkursach Zintegrowanych Programów Uczelni. Umożliwiały one szkołom wyższym kompleksowe podejście do rozwoju instytucjonalnego, łączenie różnych form wsparcia w ramach jednego projektu oraz elastyczne dostosowanie działań do zdiagnozowanych potrzeb studentów, kadry i otoczenia społeczno-gospodarczego.

Realizacji projektów sprzyjała współpraca uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Umożliwiła ona studentom i absolwentom zdobywanie praktycznych umiejętności oraz doświadczenia zawodowego już w trakcie studiów. To z kolei przełożyło się na lepsze dopasowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy.

Zrealizowane projekty przyczyniły się do wzmocnienia potencjału polskiego szkolnictwa wyższego. Warto jednak podkreślić, że uczelnie nadal wymagają kompleksowego wsparcia w zakresie rozwoju kompetencji kadry, zwiększania dostępności kształcenia oraz intensyfikacji współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym, aby ich oferta edukacyjna była bardziej atrakcyjna.

Kluczowe wnioski

- Systematyczne wdrażanie kompleksowych działań ukierunkowanych na rozwój kompetencji dydaktycznych kadry oraz usprawnienie procesów zarządzania prowadzą do trwałego wzmocnienia struktur organizacyjnych szkół wyższych i poprawy jakości kształcenia.

- Rozwijane na uczelniach formy wsparcia: od krótkookresowych wymian studenckich, poprzez udział w konkursach i zawodach, po możliwość uzyskania podwójnego dyplomu, umożliwiają pracownikom, studentom i doktorantom podejmowanie aktywności międzynarodowych.

- Ważnym wsparciem dla doktorantów jest przygotowanie do publikowania w czasopismach naukowych, rozwijanie umiejętności potrzebnych do prowadzenia badań oraz współpraca międzynarodowa.

- Współpraca uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym przynosi wymierne korzyści, zwiększając zaangażowanie studentów w życie zawodowe oraz umożliwiając zdobywanie praktycznych kompetencji już na etapie studiów.

- Rozwiązania sprzyjające dostępności i edukacji włączającej są kluczowym elementem budowania kultury otwartości na różnorodność.

- Realizacja trzeciej misji uczelni wspiera edukację pozaformalną, angażując niestandardowych odbiorców i promując ideę uczenia się przez całe życie.

Kluczowe rekomendacje

- Planowanie wsparcia uczelnianego powinno opierać się na szerokiej diagnozie potrzeb studentów.
- W ofercie kształcenia należy uwzględniać potrzeby potencjalnych pracodawców, co umożliwi skuteczniejsze dostosowanie do wymagań rynku pracy oraz zwiększy użyteczność programów studiów w kontekście zawodowym.
- Należy wzmacniać kompetencje kadry akademickiej w zakresie pracy ze studentami o szczególnych potrzebach edukacyjnych, co sprzyja budowaniu środowiska akademickiego uwzględniającego indywidualne potrzeby studentów.
- Rozwój kompetencji cyfrowych wśród pracowników uczelni powinien być kontynuowany, gdyż stanowi istotny element optymalizacji i efektywności zarządzania.
- Należy zwiększyć dostępność elastycznych form kształcenia, takich jak nauczanie hybrydowe i zdalne. Ważny jest też dostęp studentów do wsparcia psychologicznego i doradczego. Powinno to przełożyć się na ograniczenie stopnia rezygnacji ze studiów i podniesienie zaangażowania studentów.

Słowa kluczowe:

system szkolnictwa wyższego w Polsce, studenci, absolwenci, nauczyciele akademiccy, kadra administracyjna, finansowanie, Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER), III Oś PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, Zintegrowane Programy Uczelni, dostępność uczelni, studia doktoranckie, trzecia misja uczelni, system zarządzania uczelnią, program kształcenia, współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym, kompetencje

Summary

Under the Operational Programme Knowledge Education Development (PO WER), Priority Axis III – Higher Education for the Economy and Development played a key role in the higher education sector, supporting the development of higher education institutions and the improvement of the quality of education. Between 2015 and 2024, the National Centre for Research and Development acted as the Intermediate Body for Priority Axis III of PO WER, being responsible for the implementation of Measures 3.1–3.6.

Within the framework of the Programme, particular emphasis was placed on improving the quality of education, strengthening the links between higher education institutions and the socio-economic environment, and developing their institutional capacity. Support was directed at Polish higher education institutions, both public and non-public.

The National Centre for Research and Development organised and conducted 57 calls for proposals, including 35 competitive calls, and provided support to 22 projects implemented in a non-competitive procedure. 265 higher education institutions benefited from the support, representing 75% of all higher education institutions in Poland in 2024, along with 10 scientific units.

The objectives of Priority Axis III of the Programme were achieved to the greatest extent in relation to improving the competences of individuals participating in higher education, increasing the level of internationalisation of Polish higher education institutions, and improving the accessibility of higher education for individuals with specific needs.

Project outcomes were reinforced by factors including the creation of permanent university structures supporting

staff competence development, comprehensive and individualised forms of support, as well as the active involvement of employers and social partners. Accurate diagnoses of participants' needs and the application of short, practical forms of competence development were also of key importance. On the other hand, the implementation of projects was negatively impacted by systemic changes in the higher education sector and a generally low motivation among staff to improve their competences.

The support provided in the competitive calls for Integrated University Programmes proved to be particularly beneficial for higher education institutions. They enabled higher education institutions to adopt a comprehensive approach to institutional development, combine various forms of support within a single project, and flexibly tailor activities to the diagnosed needs of students, staff, and the socio-economic environment.

Project implementation was facilitated by the cooperation between higher education institutions and the socio-economic environment. It enabled students and graduates to gain practical skills and professional experience while still studying. This, in turn, translated into a better alignment of education with the needs of the labour market.

The completed projects contributed to strengthening the capacity of the Polish higher education sector. However, it is worth emphasising that higher education institutions still require comprehensive support in developing staff competences, increasing the accessibility of education, and intensifying cooperation with the socio-economic environment, in order to make their educational offer more attractive.

III Oś PO WER w liczbach

w latach 2015-2024[1]

57	**naborów,** w tym **35 konkursów**
22	**projekty** realizowane **w trybie pozakonkursowym**
4045	**złożonych wniosków o dofinansowanie** w ramach 35 konkursów
22	**złożone wnioski o dofinansowanie** w trybie pozakonkursowym
2053	**podpisane umowy** na realizację projektów
50,5%	liczbowy współczynnik sukcesu
5,6 mld zł	wartość dofinansowania ogółem
4,9 mld zł	wartość dofinansowania z Unii Europejskiej
2,8 mln zł	średnia wartość projektu
265	**uczelni**[2] realizowało projekty w ramach III Osi PO WER, co stanowi **75%** uczelni w Polsce w 2024 r. oraz **10 jednostek naukowych**
7	**uczelni** zrealizowało projekty ze wszystkich Działań III osi PO WER. Najwięcej projektów zrealizowały uczelnie: **Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu** (68), **Politechnika Śląska** (49) i **Uniwersytet Śląski w Katowicach** (46)
59% kobiet 41% mężczyzn	pełniło funkcję **kierowniczki/kierownika projektu**

[1] Dane liczbowe zawarte w niniejszej publikacji są aktualne na dzień 31 grudnia 2024 r.

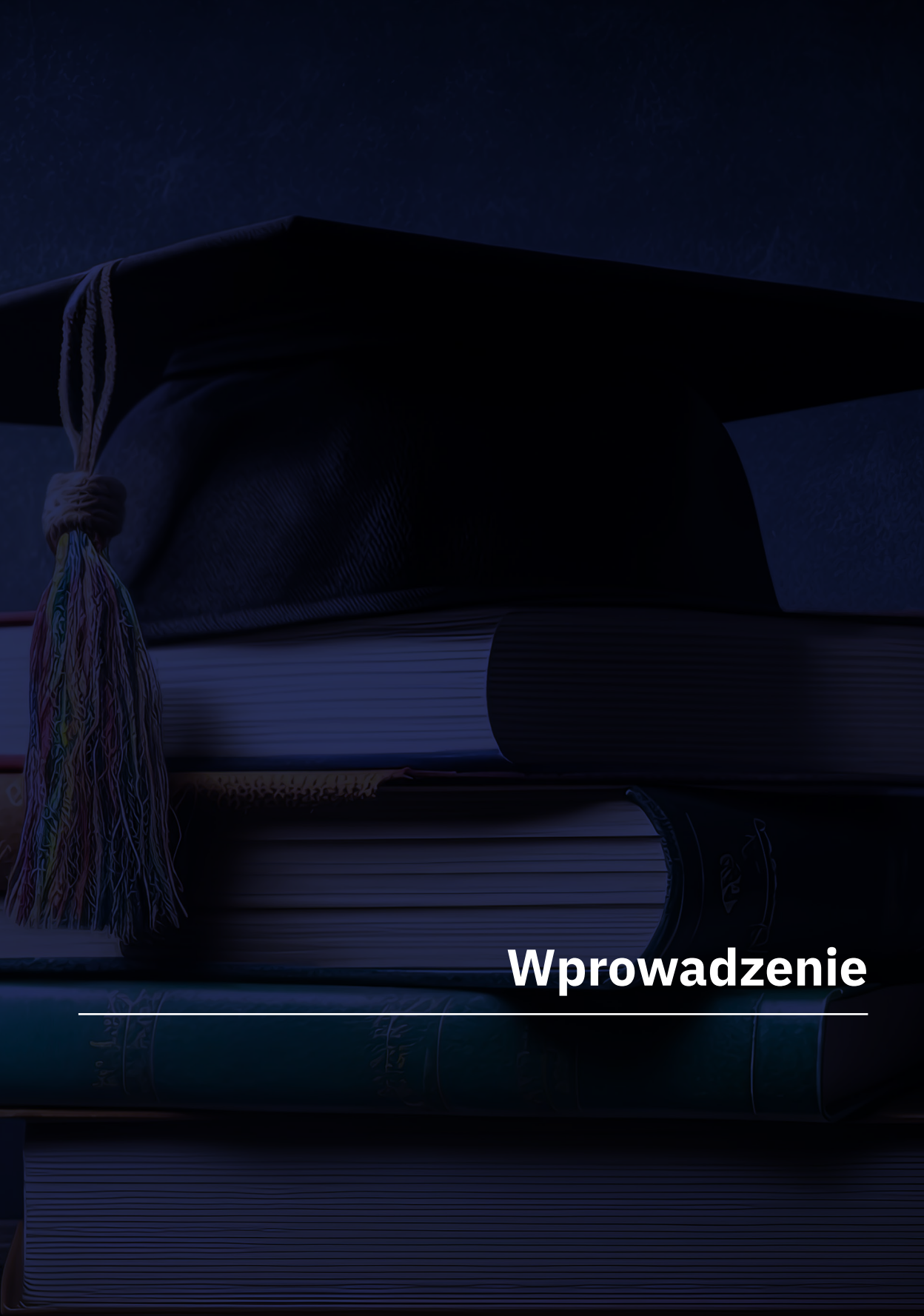
[2] Od 2015 r. 5 uczelni, które realizowały projekty w ramach III Osi PO WER, ma już status niedziałających, tzn. przekształcone, w likwidacji lub zlikwidowane.

Efekty zrealizowanych projektów w ramach III Osi PO WER

w latach 2015-2023[3]

556 tys.	osób łącznie podniosło swoje kompetencje w ramach działań uczelni
67 tys.	pracowników uczelni podniosło swoje kompetencje dydaktyczne
56 tys.	pracowników uczelni podniosło swoje kompetencje zarządcze
197	uczelni wdrożyło rozwiązania zapewniające większą dostępność
4	utworzone centra wiedzy o dostępności
40 tys.	pracowników uczelni podniosło kompetencje w zakresie edukacji włączającej
56	uruchomionych programów kształcenia, z uwzględnieniem modułu projektowania uniwersalnego
1,9 tys.	osób ukończyło międzynarodowe programy kształcenia
9,9 tys.	osób podniosło kompetencje dot. zdolności instytucjonalnej uczelni w obszarze umiędzynarodowienia
9,6 tys.	osób ukończyło kształcenie w ramach wymiany akademickiej
144	zagraniczne akredytacje uzyskane przez podstawowe jednostki organizacyjne uczelni
7	utworzonych związków międzyuczelnianych lub zrealizowanych procesów konsolidacji

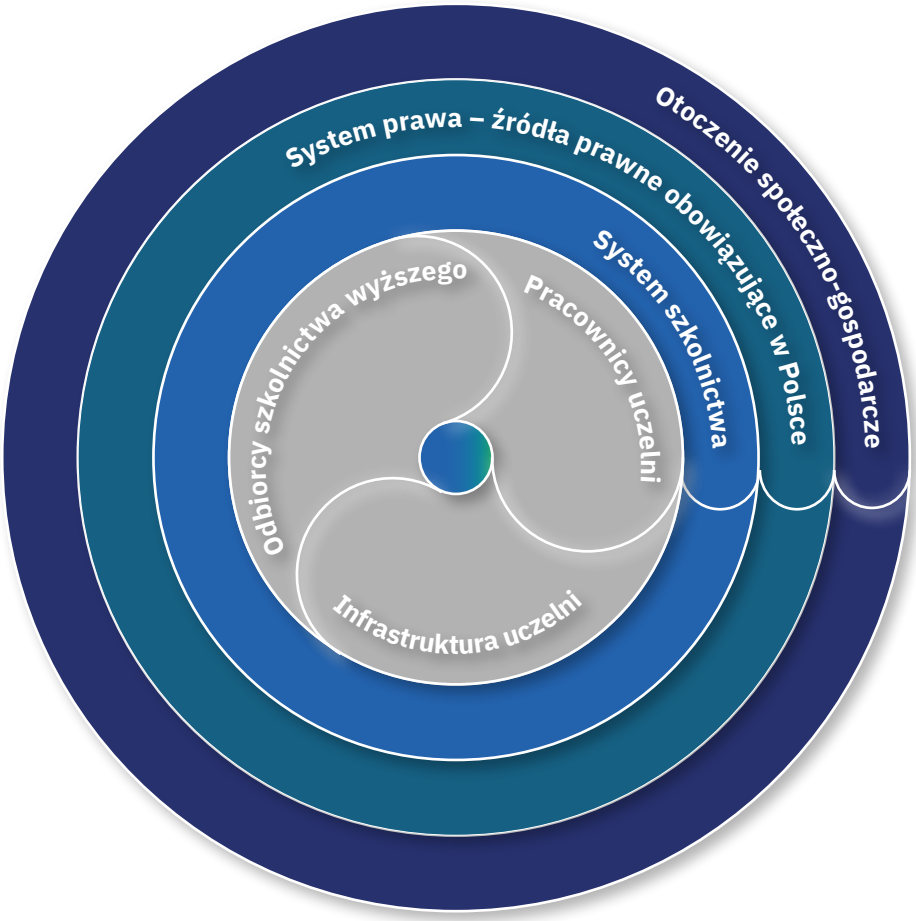
[3] Dane liczbowe zawarte w niniejszej publikacji są aktualne na dzień 31 grudnia 2024 r., na podstawie wskaźników kluczowych – rezultatu.



Wprowadzenie

Wprowadzenie

Polskie uczelnie działają w złożonym systemie zależności społeczno-gospodarczych i prawnych (rys. 1). Warunki zewnętrzne kształtują strategie i kierunki ich rozwoju. W dobie dynamicznych zmian społecznych, gospodarczych, kulturowych, technologicznych, takich jak: transformacja cyfrowa, przemiany rynku pracy, umiędzynarodowienie, a także rozwój gospodarki opartej na wiedzy, współczesne uczelnie są postrzegane jako jedno z wielu źródeł pozyskiwania wiedzy, zwłaszcza wśród najmłodszych pokoleń. Tradycyjny model uczelni jako autonomicznej instytucji, która wyznacza kierunki rozwoju nauki i kształcenia, ulega przekształceniu. Szkoły wyższe są elementem złożonego systemu. Współpraca z szerszym otoczeniem zewnętrznym – zarówno lokalnym, jak i międzynarodowym – oraz wyjście poza dotychczasowe ramy regulacyjne stają się nieodzownym elementem ich strategii rozwoju.



Rys. 1.
Polskie uczelnie w kontekście społeczno-gospodarczym, prawnym i organizacyjnym.
Źródło: opracowanie własne.

Rolę i sposób działania uczelni kształtuje system prawa krajowego. W tym obszarze kluczowe znaczenie ma ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. To właśnie ten akt prawny, wraz z rozporządzeniami wykonawczymi oraz wewnętrznymi regulacjami uczelni, takimi jak statuty i regulaminy, wyznacza ramy prawne dla prowadzenia działalności dydaktycznej, naukowej i organizacyjnej. Działalność uczelni i jednostek naukowych regulują także inne akty prawne, m.in. *Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami*.

System prawny, w którym funkcjonują uczelnie, jest dość złożony i sformalizowany, co bywa wyzwaniem w kontekście reagowania na szybko zmieniające się otoczenie i potrzeby młodych osób, które dopiero stają przed wyborem ścieżki edukacyjnej bądź zawodowej.

Przykładem może być ograniczona możliwość szybkiego uruchamiania nowych kierunków studiów, długotrwałe procedury akredytacyjne oraz trudności w zatrudnianiu specjalistów spoza środowiska akademickiego. W efekcie uczelnie często działają w warunkach rozbieżności między oczekiwaniami otoczenia a możliwościami wynikającymi z obowiązujących regulacji. To z kolei może wpływać na ich konkurencyjność, atrakcyjność dla studentów i zdolność do pełnienia roli nowoczesnych centrów wiedzy i innowacji.

Polski system szkolnictwa wyższego

Opisane uwarunkowania oraz zmiany demograficzne powodują, że na polskich uczelniach od kilkunastu lat obserwujemy malejącą liczbę studentów. Okres intensywnego wzrostu liczby studentów trwał mniej więcej do 2013 r., kiedy w murach szkół wyższych studiowało ponad 1,5 mln osób (a w rekordowym 2005 r. liczba ta oscylowała w granicach 2 mln osób). Obecna liczba studentów wynosi ok. 1,2 mln osób i od kilku lat pozostaje na względnie stabilnym poziomie.

Ponadto liczba uczelni w Polsce w latach 2012-2023 zmniejszyła się z 456 do 359 jednostek (spadek o 21%) na skutek likwidacji bądź konsolidacji (zmalała przede wszystkim liczba uczelni niepublicznych). Mimo to polski sektor szkolnictwa wyższego nadal charakteryzuje się wysokim stopniem rozdrobnienia, a Polska plasuje się w czołówce państw UE pod względem liczby uczelni przypadających na milion mieszkańców (11,3). Więcej uczelni na milion mieszkańców występuje tylko na Litwie (16,3), Łotwie (12,5) i w Portugalii (12,3).

Warto zatem przyjrzeć się systemowi szkolnictwa wyższego w Polsce (rys. 1). Obejmuje on zarówno uczelnie publiczne, jak i niepubliczne. Jednostki / instytucje / uczelnie różnią się zakresem prowadzonych badań, stopniem umiędzynarodowienia i specjalizacją, a ze względu na profil działalności można je podzielić na akademickie, zawodowe i kościelne. Uczelnie akademickie koncentrują się przede wszystkim na działalności naukowo-badawczej i kształceniu na wszystkich poziomach studiów, natomiast uczelnie zawodowe prowadzą kształcenie na studiach wyłącznie o profilu praktycznym. Szczególnym typem uczelni są uczelnie kościelne, tworzone i prowadzone przez kościół lub inny związek wyznaniowy.

Aby każda z tych instytucji mogła skutecznie realizować swoje zadania, niezbędny jest **sprawnie funkcjonujący system zarządzania**. Na czele struktury organizacyjnej uczelni

stoi rektor. Zarządza on uczelnią przy wsparciu prorektorów, dziekanów, dyrektorów i kierowników jednostek organizacyjnych. Integralną częścią systemu zarządzania uczelnią jest także kadra administracyjna, czyli m.in. pracownicy obsługi finansowej i organizacyjnej (np. pracownicy kwestury, działów nauczania czy spraw osobowych).

System zarządzania uczelnią został zaprojektowany z myślą o różnorodnych **odbiorcach szkolnictwa wyższego, czyli osobach korzystających z oferty edukacyjnej uczelni oraz z oferty komercyjnej związanej z działalnością badawczo-rozwojową.** Są to głównie studenci, jak i doktoranci, ale także słuchacze studiów podyplomowych, uniwersytetów trzeciego wieku, uniwersytetów dzieci oraz uczestnicy programów międzynarodowych. W szerszym ujęciu odbiorcami są również pracodawcy, instytucje publiczne oraz społeczność lokalna. Całość dopełnia **infrastruktura uczelni**, która obejmuje zarówno zasoby materialne, takie jak budynki dydaktyczne, laboratoria, biblioteki oraz akademiki, ale także zasoby cyfrowe, w tym m.in. systemy informatyczne i platformy e-learningowe.

Jednakże należy pamiętać, że funkcjonowanie uczelni jako instytucji edukacyjnej i naukowej opiera się na współdziałaniu opisanych elementów, z których każdy pełni określoną rolę.

Otoczenie społeczno-gospodarcze – stanowiące najszerszy element systemu – nie tylko kształtuje potrzeby i oczekiwania wobec szkolnictwa wyższego, kreując profil jego odbiorców, ale również samo podlega wpływowi studentów i absolwentów, którzy poprzez swoje wybory edukacyjne, nabywane i doskonalone kompetencje oraz aktywność zawodową, współtworzą rynek pracy oraz wskazują kierunki rozwoju społeczno-gospodarczego.

Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER)

Kluczowa dla utrzymania i rozwoju instytucji akademickich w Polsce staje się umiejętność adaptacji do nowych warunków, budowania przewagi konkurencyjnej oraz efektywnego wykorzystania zasobów.

W tym obszarze największymi wyzwaniami, przed którymi stoją uczelnie, są ograniczenia finansowe. Zmieniające się potrzeby studentów, rosnące koszty utrzymania infrastruktury oraz konieczność inwestowania w nowoczesne technologie oraz podnoszenie kompetencji kadr powodują, że wiele uczelni nie jest w stanie zrealizować w krótkim czasie niezbędnych potrzeb służących dostosowaniu swojej oferty i sposobu funkcjonowania do współczesnych wyzwań. Niezbędne staje się zatem poszukiwanie alternatywnych źródeł finansowania oraz umiejętne korzystanie z dostępnych instrumentów wsparcia.

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBR) odgrywa kluczową rolę we wspieraniu szkół wyższych w tym zakresie poprzez realizację programów skierowanych do tych podmiotów.

W perspektywie finansowej UE 2007-2013 realizowany był **Program Operacyjny Kapitał Ludzki (PO KL)**, który zapoczątkował szereg działań wspierających sektor edukacji. Jego kontynuacją w perspektywie 2014-2020 był **Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER)**, usprawniający wdrażanie reform w obszarze szkolnictwa wyższego. Dzięki środkom z programu PO WER, uczelnie mogły realizować kolejne projekty przynoszące trwałe efekty i przyczyniające się do systemowych zmian, m.in. związane z podnoszeniem kompetencji studentów i kadry akademickiej, doskonaleniem jakości programów nauczania oraz modernizacją infrastruktury pod kątem dostępności.

PO WER był programem krajowym finansowanym ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS) oraz współfinansowanym z krajowych środków publicznych i prywatnych. Zgodnie z Umową Partnerstwa przyjętą 21 maja 2014 r., alokacja EFS na Program wyniosła 4 437,7 mln euro oraz 269,7 mln euro środków specjalnej linii budżetowej w ramach Inicjatywy na rzecz zatrudnienia ludzi młodych. Dodatkowo, w 2021 r. alokacja została zwiększona o kwotę 74,4 mln euro ze środków REACT-EU. Zatem wkład Unii Europejskiej w realizację PO WER wyniósł 4 781,7 mln euro, a współfinansowanie ze środków krajowych – 751,9 mln euro. Całkowita alokacja PO WER opiewała na kwotę 5,5 mld euro.

W ramach Programu wyróżniono osiem osi priorytetowych (I-VIII), które pełniły funkcję tematycznych obszarów wsparcia, porządkując cele programu i umożliwiając skuteczne zarządzanie środkami finansowymi. Każda z osi odpowiadała za realizację określonych celów szczegółowych i grup działań, które wspierały rozwój kapitału ludzkiego, edukacji, rynku pracy, zdrowia i innowacji społecznych (rys. 2).

Oś Priorytetowa I	Rynek pracy otwarty dla wszystkich
Oś Priorytetowa II	Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji
Oś Priorytetowa III	Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju
Oś Priorytetowa IV	Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa
Oś Priorytetowa V	Wsparcie dla obszaru zdrowia
Oś Priorytetowa VI	Pomoc techniczna
Oś Priorytetowa VII	Wsparcie REACT-EU dla obszaru zdrowia
Oś Priorytetowa VIII	Pomoc techniczna REACT-EU

Rys. 2.
Opis poszczególnych osi priorytetowych.
Źródło: opracowanie własne [Podstawa: Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych PO WER 2014-2020, Wersja 30].

W ramach III Osi Priorytetowej – Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju pełniło rolę Instytucji Pośredniczącej dla wszystkich działań (tj. Działań 3.1-3.6), zaś Instytucją Zarządzającą jest Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej.

Działania NCBR w ramach III Osi PO WER

III Oś Priorytetowa PO WER – Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju – koncentrowała się na wspieraniu rozwoju systemu szkolnictwa wyższego w Polsce w kontekście jego roli w budowaniu gospodarki opartej na wiedzy. Działania realizowane w ramach tej osi miały na celu zwiększenie jakości i efektywności kształcenia akademickiego, wzmocnienie powiązań uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz podniesienie potencjału instytucjonalnego szkół wyższych. W ramach III Osi Priorytetowej wyróżniono sześć działań (rys. 3).

Działanie 3.1
Kompetencje w szkolnictwie wyższym

- Realizacja programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim albo praktycznym, dostosowanych, w oparciu o analizy i prognozy, do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa.
- 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.
- 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.

Działanie 3.2
Studia doktoranckie

- Tworzenie i realizacja 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.

Działanie 3.3
Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego

- Realizacja programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców.
- Realizacja międzynarodowych programów studiów oraz międzynarodowych szkół letnich umożliwiających studiowanie w Polsce cudzoziemcom oraz studiowanie w międzynarodowym środowisku przez osoby z Polski, uczestniczące w edukacji na poziomie wyższym.
- Włączenie wykładowców z zagranicy, posiadających osiągnięcia w pracy naukowej, zawodowej lub artystycznej, w prowadzenie programów kształcenia w polskich uczelniach.
- Wspieranie zdolności instytucjonalnej i funkcjonowania Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej.
- Wspieranie zdolności instytucjonalnej uczelni w obszarze umiędzynarodowienia.
- Wspieranie studentów i doktorantów w studiowaniu za granicą, studentów i doktorantów z zagranicy, w tym pochodzących spoza Unii Europejskiej, w studiowaniu w Polsce oraz międzynarodowej wymiany kadry akademickiej.
- Wspieranie procesów uzyskiwania zagranicznych akredytacji przez polskie uczelnie lub programy kształcenia.
- Wspieranie uczestnictwa wybitnie uzdolnionych studentów w międzynarodowych konkursach lub zawodach.

Działanie 3.4
Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego

- Wdrażanie na uczelniach zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia.
- Wspieranie procesów konsolidacji uczelni.
- 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.
- Działania podnoszące kompetencje zarządcze kadr kierowniczych i administracyjnych w uczelniach, takie jak zarządzanie zespołem, zarządzanie finansami, wsparcie uczelnianych struktur związanych z absorpcją środków finansowych, np. z Horyzontu 2020.

Działanie 3.5
Kompleksowe programy szkół wyższych

- Realizacja programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim albo praktycznym, dostosowanych – w oparciu o analizy i prognozy – do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa.
- 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.
- Wspieranie świadczenia wysokiej jakości usług przez instytucje (np. akademickie biura karier), wspomagające studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej na rynku pracy.
- Tworzenie i realizacja 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.
- Realizacja programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców.
- Włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej, zawodowej lub artystycznej, w prowadzenie programów kształcenia w polskich uczelniach.
- Wdrażanie na uczelniach zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia: informatycznych narzędzi zarządzania uczelniami oraz narzędzi udostępniania informacji i danych o szkolnictwie wyższym.
- 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.
- Działania podnoszące kompetencje zarządcze kadr kierowniczych i administracyjnych w uczelniach, takie jak zarządzanie zespołem, zarządzanie finansami, wsparcie uczelnianych struktur związanych z absorpcją środków finansowych, np. z Horyzontu 2020.
- 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.
- Zniwelowanie barier dostępności dla studentów z niepełnosprawnościami poprzez m.in.: dostosowanie administrowanych stron internetowych, narzędzi informatycznych oraz procedur kształcenia w edukacji na poziomie wyższym.
- Utworzenie i wsparcie funkcjonowania centrum wiedzy o dostępności, jako jednostki wspierającej stosowanie i upowszechnianie zasad projektowania uniwersalnego w obszarze kształcenia na poziomie wyższym.

Działanie 3.6
Wsparcie reorientacji zawodowej pracowników uczelni

- Wsparcie w postaci programów typu *outplacement*, skierowane do pracowników uczelni, niezbędne ze względu na prowadzone procesy konsolidacyjne.

Rys. 3.
Opis poszczególnych zadań wchodzących w skład poszczególnych Działań III Osi PO WER.
Źródło: opracowanie własne [Podstawa: Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 Wersja 31, Warszawa, 11 października 2023 r.].

NCBR w ramach III osi PO WER zorganizowało i przeprowadziło
57 naborów, w tym 35 konkursów (tab. 1)
oraz wsparło 22 projekty realizowane w trybie pozakonkursowym.

Tryb pozakonkursowy był stosowany w przypadkach określonych w dokumentacji Programu (Umowa Partnerstwa i Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych – SzOOP), przede wszystkim: gdy uznano, że dany projekt ma strategiczne znaczenie dla społeczno-gospodarczego rozwoju kraju oraz kiedy ze względu na charakter lub cel projektu, wnioskodawcą był podmiot jednoznacznie określony przed złożeniem wniosku o dofinansowanie (np. ministerstwo). W przypadku NCBR projekty pozakonkursowe realizowało m.in. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz NAWA – Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej.

Tab. 1.
Zestawienie konkursów prowadzonych przez NCBR w ramach poszczególnych działań III Osi Priorytetowej w latach 2015-2023.

Działania w ramach III Osi Priorytetowej	Liczba konkursów	Łączna wartość alokacji poszczególnych konkursów w ramach działań (mln zł)
3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym	17	2 097,7
3.2 Studia doktoranckie	2	310
3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego	1	145
3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego	3	202
3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych	12	3 626,7
Suma	**35**	**6 381,4**

Źródło: opracowanie własne.

W ramach wszystkich Działań III Osi Priorytetowej PO WER w latach 2015-2023 złożono 4045 wniosków o dofinansowanie w trybie konkursowym oraz 22 w trybie pozakonkursowym, z czego łącznie podpisano 2053 umowy (tab. 2). Wartość dofinansowania w realizowanych projektach wyniosła 5,6 mld zł, w tym dofinansowanie UE 4,9 mld zł.

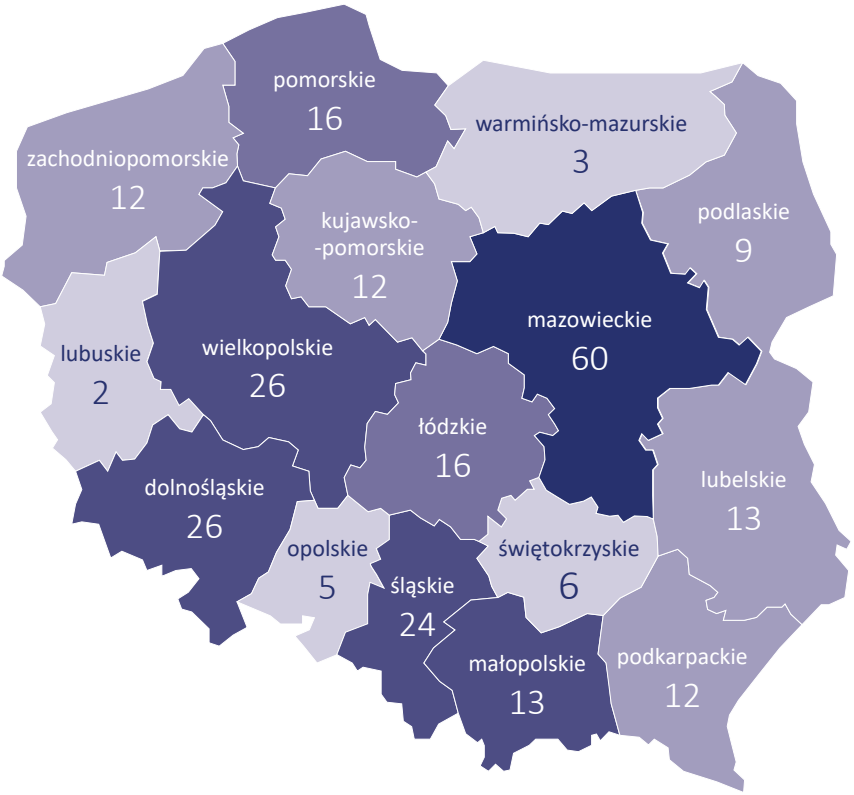
Tab. 2.
Zestawienie projektów realizowanych w NCBR w ramach poszczególnych działań III Osi Priorytetowej w latach 2015-2024 w trybie konkursowym i projektów pozakonkursowych.

Działanie	Liczba projektów	Wartość projektów (zł)
3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym	1266	1 422 312 638
3.2 Studia doktoranckie	75	181 839 988,9
3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego	77	347 454 768,7
3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego	85	157 141 147,2
3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych	549	3 681 625 023
3.6 Wsparcie reorientacji zawodowej pracowników uczelni	1	989 186,45
Suma	**2053**	**5 791 362 752,25**

Źródło: opracowanie własne.

Łącznie beneficjentami było 281 unikatowych podmiotów, w tym 265[4] szkół wyższych (rys. 4), co stanowi 72% wszystkich w kraju oraz 16 podmiotów publicznych, w tym 10 jednostek naukowych i 6 organów administracji rządowej. Wśród uczelni znalazły się: 124 uczelnie publiczne, 136 uczelni niepublicznych oraz 5 uczelni kościelnych. Z tej grupy 125 uczelni miało charakter akademicki, natomiast 140 to uczelnie zawodowe.

[4] Od 2015 r. 6 uczelni, które realizowały projekty w ramach III Osi PO WER, ma już status niedziałających, tzn. przekształcone, w likwidacji lub zlikwidowane.



Rys. 4.
Liczba uczelni realizujących projekty PO WER wg województw.
Źródło: opracowanie własne.

7 uczelni zrealizowało projekty ze wszystkich Działań PO WER (3.1-3.5). Były to uczelnie publiczne akademickie: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Politechnika Śląska, Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Warszawski, Politechnika Lubelska, Politechnika Gdańska oraz Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie.

Z kolei najwięcej projektów zrealizowały:
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (68 projektów), **Politechnika Śląska** (49 projektów) i **Uniwersytet Śląski w Katowicach** (46 projektów).

Spośród instytutów naukowych to jednostki Polskiej Akademii Nauk zrealizowały najwięcej projektów, koncentrując się wyłącznie na Działaniu 3.2 – Studia doktoranckie.

Cel i zakres publikacji

Niniejszą publikację opracowała Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR z wykorzystaniem wyników badań ewaluacyjnych przeprowadzonych w Centrum, dokumentacji Programu PO WER, poszczególnych konkursów i projektów, a także wybranych danych monitoringowych[5].

Celem opracowania jest kompleksowe podsumowanie i przedstawienie efektów działań zrealizowanych w ramach projektów Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, finansowanych przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, **ze szczególnym uwzględnieniem ich wpływu na rozwój potencjału instytucjonalnego uczelni oraz podnoszenie jakości kształcenia**. Ponadto w publikacji prezentujemy dobre praktyki i kierunki dalszego rozwoju uczelni.

Publikacja nie ma charakteru dokumentu sprawozdawczego. Jej celem jest ukazanie zagadnień w ujęciu problemowym, poprzez analizę wyzwań, dobrych praktyk oraz kierunków rozwoju wynikających z realizacji projektów PO WER. Dane nie są prezentowane w układzie wskaźnikowym, lecz w kontekście ich znaczenia dla rozwoju instytucjonalnego uczelni.

Poszczególne rozdziały zawierają szczegółową analizę kluczowych obszarów wsparcia udzielonego uczelniom w ramach III Osi PO WER, tożsamych z działaniami zdefiniowanymi w dokumentacji programowej PO WER. W publikacji przyglądamy się efektom projektów na rzecz podnoszenia kompetencji studentów i kadry akademickiej, doskonalenia jakości programów nauczania oraz wdrażania nowych strategii zarządzania uczelnią. Istotne miejsce zajmuje również tematyka dostępności szkolnictwa wyższego dla osób ze szczególnymi potrzebami, a także umiędzynarodowienia uczelni oraz kształcenie doktorantów.

W publikacji omówiono także sposoby budowania relacji uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz inicjatywy wspierające rozwój kompetencji kluczowych dla gospodarki. Szczególną uwagę poświęcono roli Akademickich Biur Karier w procesie wchodzenia absolwentów na rynek pracy oraz działaniom w ramach tzw. trzeciej misji uczelni, czyli aktywnościom na rzecz społeczności lokalnych. Uwzględniono również Zintegrowane Programy Uczelni jako narzędzie kompleksowego wsparcia instytucjonalnego oraz realizację zasady równości szans kobiet i mężczyzn w projektach współfinansowanych z PO WER.

Całość została wzbogacona o studia przypadku, które ilustrują konkretne rozwiązania wdrażane przez uczelnie w ramach realizowanych projektów.

[5] Szczegółowe informacje bibliograficzne znajdują się na końcu publikacji.

Rozwój kadr w kontekście nowych strategii zarządzania uczelnią

Katarzyna Krok

Kluczowe wnioski

- **241 unikalnych uczelni**, czyli ponad 2/3 wszystkich w Polsce, zrealizowało działania nakierowane na podnoszenie kompetencji pracowników uczelni.
- **67 tys.** pracowników uczelni podniosło swoje kompetencje dydaktyczne.
- **56 tys.** pracowników uczelni podniosło swoje kompetencje zarządcze.
- Wdrożono łącznie **ponad 800 różnorodnych procesów** wpływających na zarządzanie kształceniem i poprawę efektywności funkcjonowania szkół wyższych.
- Powstały na uczelniach trwałe struktury organizacyjne.

Zarządzanie procesem kształcenia jako kluczowy element reform uczelni

Dynamicznie zmieniające się potrzeby edukacyjne, zmiany demograficzne i wymogi rynku pracy wymuszają usprawnienia w obszarze zarządzania procesem kształcenia na uczelniach w Polsce. W coraz większym stopniu uczelnie muszą dostosować swoje struktury organizacyjne i metody nauczania do nowych wyzwań. Dodatkowo, zmiany legislacyjne w Polsce, a w szczególności wprowadzona w lipcu 2018 roku nowa ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce,* poszerzyły autonomię uczelni, dając im swobodę w określaniu zasad organizacyjnych, na jakich mają opierać swoje działania. Jednocześnie jednak uczelnie borykały się z deficytem umiejętności zarządzania, tak by sprawnie i efektywnie z tej autonomii korzystać. Bez inwestycji w liderów zarządzania trudno sobie było wyobrazić, że planowane reformy odniosą sukces. Z tych powodów pożądane stało się wsparcie uczelni w zakresie zmian organizacyjnych i podniesienia kompetencji kadr, wraz z towarzyszącym im wsparciem w zakresie zarządzania procesem kształcenia i ucyfrowienia działania uczelni. Potrzeby te potwierdziła również diagnoza opracowana na potrzeby MEiN (obecnie MNiSW) przed reformą szkół wyższych i nową ustawą o szkolnictwie wyższym z 2018 r. W dokumencie tym jako jeden z głównych celów wskazano poprawę funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce poprzez zmiany w obszarach organizacji, zarządzania i finansowania.

Należy zauważyć, że wsparcie zmian w obszarze zarządzania procesem kształcenia zostało już uruchomione w perspektywie finansowej 2007-2013. W ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki wspierano wzmocnienie systemowych narzędzi zarządzania szkolnictwem wyższym. Wsparcie w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (2014-2020) było zatem kontynuacją, a zarazem rozwinięciem działań z tego obszaru. Aspekt zmian systemowych na uczelniach jest zdecydowanie mniej akcentowany w bieżącej perspektywie finansowej Unii Europejskiej (2021-2027) przeznaczonej na rozwój szkolnictwa wyższego. Może to świadczyć o zaspokojeniu kluczowych potrzeb w tym obszarze, właśnie dzięki środkom PO WER i kontynuacji wsparcia już w innej formie.

Uczelnie otrzymały kompleksowe wsparcie w zakresie rozwoju kadry i wdrażania zmian w zarządzaniu

Wsparcie dla rozwoju kompetencji kadr uczelni oraz zmian w systemie zarządzania uczelnią było oferowane w ramach działań 3.4 i 3.5. W tym obszarze możliwa była organizacja konkursów dotyczących podniesienia kompetencji dydaktycznych kadr szkół wyższych, kompetencji zarządczych kadr kierowniczych oraz kompetencji organizacyjnych kadr administracyjnych.

Łącznie wsparcie związane z podnoszeniem kompetencji pracowników uczelni lub zmianami w sposobie organizacji pracy uczelni i zarządzania nią było realizowane w ramach 635 projektów (630 w trybie konkursowym i 5 pozakonkursowym), na łączna kwotę 3,8 mld zł[6]. Działania te zrealizowało 241 uczelni, czyli ponad 2/3 wszystkich w Polsce. Blisko połowa z nich koordynowała 3 lub więcej projektów z tego obszaru, niecałe 20% – dwa projekty, a około 33% tylko jeden.

Największa pula środków i największy zakres wsparcia oferowały kompleksowe programy szkół wyższych – w ramach działania 3.5 (tab. 3), w których uczelnie samodzielnie definiowały swoje potrzeby i dobierały najbardziej użyteczne dla nich komponenty wsparcia (patrz: rozdział „Zintegrowane Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia"). Oferowane w ramach tego działania wsparcie, poza horyzontalnym, objęło także specyficzny obszar tematyczny związany z dostępnością, projektowaniem uniwersalnym i tworzeniem przy uczelniach Centrów wiedzy o dostępności (w formie pilotażu). W ramach tych działań zrealizowano nowatorskie dla uczelni przedsięwzięcia, które wymusiły zmiany w świadomości kadr uczelni i postrzeganiu problematyki dostępności szkół wyższych dla osób o różnorodnych potrzebach edukacyjnych. W rezultacie pojawiła się konieczność podniesienia kompetencji pracowników w pracy z tymi osobami, co doprowadziło do trwałych zmian organizacyjnych w funkcjonowaniu uczelni (patrz: rozdział „Uczelnia dostępna dla wszystkich").

W sumie w obszarze wsparcia rozwoju kompetencji zarządczych kadr uczelni oraz zmian w systemie zarządzania uczelnią zrealizowano 549 projektów.

W ramach działania 3.4 zrealizowano 3 konkursy, w tym jeden poświęcony inicjatywom podnoszącym kompetencje kadry dydaktycznej w zakresie projektowania uniwersalnego (tab. 3). **W sumie zrealizowano 81 projektów z tego obszaru.** W tym przypadku działania w formie szkoleń, warsztatów, a także wizyt studyjnych skierowano do kadry dydaktycznej prowadzącej czynnie zajęcia z tego obszaru. Dwa pozostałe konkursy ukierunkowano ogólnie na podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej uczelni. Jednak projekty musiały obejmować swoim zakresem co najmniej dwa ze wskazanych poniżej elementów (mogły to być rozwiązania zagraniczne przeniesione na grunt polski):

[6] Zdecydowana większość zadań związanych z rozwojem kompetencji kadr uczelni, zmian organizacyjnych i zarządczych na uczelniach realizowana była w ramach PO WER 3.5 – Kompleksowe programy szkół wyższych, w ramach których uczelnie finansowały także inne zadania. Tym samym podana wartość projektów w ramach PO WER 3.5 nie jest równoznaczna z wartością środków przeznaczonych wyłącznie na rozwój kompetencji kadr uczelni, zmian organizacyjnych i zarządczych na uczelniach.

- innowacyjne umiejętności dydaktyczne,
- umiejętności informatyczne (w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia) oraz zarządzanie informacją,
- umiejętności prowadzenia dydaktyki w języku obcym.

Tab. 3.
Oferowane wsparcie konkursowe dla rozwoju kompetencji kadr uczelni oraz zmian w systemie zarządzania uczelnią.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
Kompleksowe programy szkół wyższych (Działanie 3.5)		
Konkursy horyzontalne		
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/17	99	725 492 576,31
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/18	89	610 653 394, 73
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ2/17	29	271 439 963,26
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ2/18	22	260 485 181,26
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ3/17	10	361 064 276,18
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ3/18	10	308 563 393,36
POWR.03.05.00-IP.08-00-REG/18	**49**	**389 561 852,30**
Konkursy ukierunkowane na kwestie dostępności		
POWR.03.05.00-IP.08-00-CWD/20	4	15 306 006,32
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/19	85	322 273 847,29
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/20	66	251 424 023,60
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/21	51	116 997 927,22
POWR.03.05.00-IP.08-00-PUN/19	35	40 450 390,48
Suma	**549**	**3673712832,31**
Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego (Działanie 3.4)		
POWR.03.04.00-IP.08-00-KPU/21 Kadra dydaktyczna dla projektowania uniwersalnego	14	10 883 539,31
POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/16	50	23 682 665,69
POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/17	17	4 481 735,65
Suma	**81**	39 047 940,65

Źródło: opracowanie własne.

UNIWERSYTET ŚLĄSKI W KATOWICACH

Liderem w koordynacji największej liczby projektów, w ramach których podnoszono kompetencje kadry uczelni oraz reformowano sposób organizacji pracy i zarządzania nią, jest **Uniwersytet Śląski w Katowicach** – **8 projektów**. Z kolei po 7 projektów realizowały: Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki, Uniwersytet Jagielloński oraz Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie.

W przypadku **5 projektów realizowanych w trybie pozakonkursowym**, NCBR był instytucją pośredniczącą, a beneficjentami byli: Ministerstwo Edukacji i Nauki (obecnie Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego) oraz Państwowy Instytut Badawczy Ośrodek Przetwarzania Informacji (OPI PIB). Projekty zrealizowano w ramach **działań 3.4 i 3.6** (tab. 4). Miały one na celu **wsparcie zmian o charakterze systemowym** lub przeprowadzenie pilotażu dla późniejszych zmian w szkolnictwie wyższym. Projekty były zróżnicowane zarówno pod względem celów, grup docelowych, jak i przewidzianych zadań:

- **Doskonałość dydaktyczna uczelni POWR.03.04.00-IP.08-00-P23/21** – projekt umożliwiał utworzenie komórek organizacyjnych uczelni odpowiedzialnych za doskonałość dydaktyczną, m.in. za sprawą podnoszenia kompetencji kadry akademickiej oraz monitorowanie i prognozowanie zapotrzebowania na kompetencje, w oparciu o całościową wizję jakości kształcenia na uczelni.
- **Liderzy w zarządzaniu uczelnią POWR.03.04.00-IP.08-00-P07/16** – projekt umożliwiał podniesienie kompetencji zarządczych oraz organizacyjnych kadry kierowniczej i administracyjnej uczelni w realizacji statusowych zadań, a także wspierał uczelniane struktury odpowiedzialne za absorbcją środków finansowych np. z Horyzontu 2020.
- **Wspieranie procesów konsolidacji uczelni POWR.03.04.00-IP.08-00-P05/16** – projekt wspierał uczelnie, które otrzymywały wsparcie przy opracowywaniu dokumentacji i aktów prawnych niezbędnych do konsolidacji lub stworzenia związku w systemie szkolnictwa wyższego.
- **Wspieranie procesów restrukturyzacji zatrudnienia w ramach konsolidacji uczelni POWR.03.06.00-IP.08-00-P10/18** – projekt umożliwiał indywidualne wsparcie w postaci programów przekwalifikowania dla pracowników uczelni przechodzących proces konsolidacji lub likwidacji.
- **Przygotowanie Jednolitego Systemu Antyplagiatowego i jego wdrożenie oraz obsługa POWR.03.04.00-IP.08-00-P06/16** – projekt umożliwiał wdrożenie jednolitego systemu antyplagiatowego na uczelniach krajowych. Zadanie to wynikało wprost z zapisów Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*.

Tab. 4.
Oferowane wsparcie pozakonkursowe dla rozwoju kompetencji kadr uczelni oraz zmian w systemie zarządzania uczelnią.

Tryb pozakonkursowy	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego (PO WER 3.4)		
POWR.03.04.00-IP.08-00-P05/16	1	44 104 316,78
POWR.03.04.00-IP.08-00-P06/16	1	11 000 000,00
POWR.03.04.00-IP.08-00-P07/16	1	26 284 759,99
POWR.03.04.00-IP.08-00-P23/21	1	36 704 129,83
Wsparcie reorientacji zawodowej pracowników uczelni (PO WER 3.6)		
POWR.03.06.00-IP.08-00-P10/18	1	989 186,45
Suma	**5**	**119 082 393,05**

Źródło: opracowanie własne.

Trwałe zmiany w sposobie zarządzania uczelnią w ramach III Osi PO WER

Na etapie programowania PO WER trafnie zdiagnozowano potrzebę wsparcia uczelni w zakresie zarządzania. Udzielone wsparcie przyniosło wiele trwałych zmian w funkcjonowaniu uczelni adekwatnych do współczesnych wyzwań społeczno-gospodarczych. Wśród beneficjentów programu wprowadzono łącznie **813** różnorodnych procesów wpływających na zarządzanie kształceniem. Przyczyniło się do tego:

- ukierunkowanie na wprowadzenie zmian systemowych,
- kompleksowość wsparcia,
- zmiany wywołane reformą szkolnictwa wyższego,
- wykorzystanie doświadczeń poprzedniej perspektywy,
- wsłuchanie się w głos środowiska akademickiego.

Uczelniom zapewniono systemowe wsparcie w zarządzaniu procesem kształcenia, dzięki czemu na wielu z nich dokonały się liczne zmiany strukturalne. Najistotniejsze z nich to:

- **Wzrost zdolności uczelni do identyfikacji kluczowych procesów i optymalizacji struktury organizacyjnej.** Otrzymane wsparcie pozwoliło wdrożyć nowe strategie zarządzania na uczelniach. Wiele z nich odeszło od modelu, w którym te same funkcje były równolegle realizowane przez niezależne wydziały, na rzecz zarządzania procesowego, traktującego zadania uczelni jako powiązane ze sobą procesy.
- **Udoskonalenie metod i narzędzi pracy, poprawiających dojrzałość instytucjonalną uczelni.** Uczelnie zmieniły swoje podejście do tworzenia oferty edukacyjnej i projektowania działań rozwojowych. Decyzje np. w kwestii otwarcia kierunków studiów, przyjęcia treści i efektów kształcenia coraz częściej opierają się na badaniach

i analizach prowadzonych przez wyspecjalizowane zespoły lub osobne jednostki organizacyjne. W efekcie oferta edukacyjna uczelni jest bardziej sprzężona z bieżącymi i przyszłymi potrzebami gospodarki i rynku pracy.

- **Wzrost „czułości" uczelni na potrzeby interesariuszy wewnętrznych (studentów, pracowników) i zewnętrznych (pracodawców)**. Otrzymane wsparcie pozwoliło uczelniom zbudować relacje z różnymi grupami interesariuszy. Uczelnie nabyły również kompetencje do diagnozowania ich potrzeb. Wzrosła świadomość uczelni w kwestii znaczenia współpracy z interesariuszami jako warunku do ich dalszego rozwoju.
- **Modernizacja infrastruktury informatycznej oraz ucyfrowienie procesów administracyjnych, zarządczych i kontrolnych.** Obserwowany jest proces wprowadzania technologii cyfrowych do działań uczelni. Staje się ona niezbędnym elementem, pozwalającym dopasować się organizacji do wymogów gospodarki cyfrowej. Dzięki realizacji projektów udało się zmodernizować infrastrukturę informatyczną uczelni, a procesy te objęły zarówno działania administracyjne, jak i związane z obsługą studentów i prowadzeniem dydaktyki.

Zmiany wprowadzone w obszarze zarządzania procesem kształcenia mają charakter trwały, choć warto podkreślić, że trwałość była tym aspektem, którego uczelnie obawiały się najbardziej przed rozpoczęciem realizacji projektów. W ich opinii wdrażanie zmian w procesie nauczania czy do procesów administracyjnych wymaga czasu, stąd ostrożność w tym obszarze. Jednak czynnikiem wzmacniającym efekty projektów i ich kontynuację jest niewątpliwie powstanie na uczelniach trwałych struktur podejmujących systemowe działania na rzecz podnoszenia kompetencji kadr, innowacyjności nauczania oraz zwiększania dostępności. Część struktur powstałych w ramach projektów z III Osi Priorytetowej PO WER kontynuuje pracę po zakończeniu dofinansowania. Warto też zauważyć, że efekty osiągnięte w tym obszarze multiplikują się. Uczelnie nie tylko je utrwalają, ale pracują nad ich dalszym rozwojem (np. rozszerzając zakres zadań powołanych jednostek lub udoskonalając procesy przy użyciu nowych metod zarządzania). Do takich struktur zaliczyć można:

- **Komórki działające na rzecz systemowego podnoszenia kompetencji kadr na uczelniach**, takie jak centra kształcenia lub podnoszenia kompetencji kadr. Jednostki te prowadzą stałe programy monitoringowe, służące diagnozowaniu potrzeb szkoleniowych wszystkich pracowników, zarówno dydaktycznych, jak i administracyjnych. Daje to możliwość zbudowania trwałej polityki doskonalenia kompetencji, opartej o bieżące i cykliczne diagnozy. Korzyścią jest skumulowanie wiedzy na temat wysokiej jakości szkoleń w jednym miejscu, co umożliwia dostosowanie polityki szkoleniowej do strategii rozwoju uczelni oraz aktualnych możliwości i preferencji pracowników. Część jednostek wspiera także pracowników w zakresie możliwości poszukiwania finasowania ich badań oraz pozyskiwania grantów.

- **Komórki wspierające zarządzanie nauczaniem na uczelni**, takie jak centra doskonałości dydaktycznej.
  Jednostki te są odpowiedzialne za monitorowanie trendów w zakresie potrzeb kompetencyjnych na rynku, a jednocześnie nowoczesnych i innowacyjnych sposobów kształcenia. Przygotowują wytyczne lub całe programy w zakresie kształcenia e-learningowego i nauczania zdalnego, materiały elektroniczne, a także przewodniki dla dydaktyków.

- **Komórki działające na rzecz systemowego rozwijania kompetencji u studentów.** Jednostki, które zajmują się systemowo analizą potrzeb i opracowaniem programów nauczania, w tym też pozaformalnych (poza tokiem studiów), dopasowanych do wymogów współczesnego rynku pracy oraz potrzeb studentów. Koordynują procesy dodatkowych szkoleń i innych form podnoszenia kompetencji studentów.
- **Komórki ds. dostępności i równego traktowania,** m.in. BON (Biuro ds. Osób z Niepełnosprawnościami, rzecznicy i pełnomocnicy ds. dostępności i równości na poziomie uczelni i poszczególnych instytutów).
  Jednostki, które zajmują się różnorodnymi działaniami zmierzającymi do trwałej likwidacji barier uniemożliwiających osobom z niepełnosprawnościami lub ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi pełne uczestnictwo w życiu akademickim. Jednostki często podejmują działania informacyjne i edukacyjne w społeczności akademickiej, mające na celu zwiększenie świadomości na temat dostępności i równości wśród studentów i pracowników uczelni.

Modernizacja infrastruktury informatycznej uczelni umożliwiła ucyfrowienie głównych procesów

Uczelnie w ograniczonym zakresie samodzielnie finansują inwestycje w infrastrukturę informatyczną, kluczową dla sprawniejszego zarządzania procesami i podnoszenia jakości kształcenia. Wsparcie finansowe w ramach programu PO WER umożliwiło uczelniom realizację znacznie szerzej tego typu działań. Dzięki realizacji projektów udało się zmodernizować infrastrukturę informatyczną uczelni poprzez m.in. zakup programów księgowych, kadrowo-płacowych, systemów i aplikacji do zarządzania finansami, oprogramowania do zarządzania dostępnością salami dydaktycznymi, co przełożyło się na ucyfrowienie procesów finansowych, księgowych i administracyjnych. Procesy cyfryzacji objęły również usługi skierowane do studentów.

Ogółem ze środków PO WER skierowanych na wdrożenie informatycznych narzędzi zarządzania i udostępniania informacji o szkolnictwie wyższym skorzystało **241 unikalnych uczelni**[7]. Jedna uczelnia mogła skorzystać z dofinansowania więcej niż jeden raz, wdrażając różne rozwiązania cyfrowe w ramach odrębnych projektów.

Działaniom informatycznym prowadzonym na uczelniach towarzyszyły szkolenia dla pracowników i użytkowników wdrożonych rozwiązań. Pozwoliło to, aby ich wykorzystanie stało się jeszcze bardziej skuteczne, a same efekty mogły pojawić się szybciej.
W szkoleniach wzięło udział prawie 75 tys. osób – zarówno pracowników, jak i studentów.

Otrzymane wsparcie pozwoliło wdrożyć nowe strategie zarządzania na uczelniach. Wiele z nich odeszło od modelu, w ramach którego analogiczne funkcje pełnione są równolegle

[7] Unikalna uczelnia to pojęcie odnoszące się do niepowtarzających się jednostek w zestawieniu uczelni objętych wsparciem. Oznacza to, że każda uczelnia liczona jako „unikalna" występuje w zestawieniu tylko raz, niezależnie od liczby zrealizowanych projektów.

przez niezależne od siebie wydziały na rzecz zarządzania procesowego. Wprowadzone działania poprawiły sprawność organizacyjną uczelni oraz ich zdolność do osiągania celów, choć efekty te nie były osiągane w równym stopniu przez wszystkie uczelnie.

Procesy konsolidacyjne, choć uznane za konieczne, były realizowane w ograniczonym zakresie

Kolejnym wyzwaniem dla szkolnictwa wyższego w Polsce, zidentyfikowanym w diagnozie dla programu PO WER, była zmniejszająca się liczba studentów i wynikająca z tego nieunikniona likwidacja lub konsolidacja części uczelni. Choć zdiagnozowane problemy przemawiały za słusznością wspierania procesów konsolidacji uczelni, okazało się, że działanie to nie spotkało się z zakładanym zainteresowaniem. Na 26 wspartych uczelni jedynie w 7 udało się utworzyć związek międzyuczelniany lub połączyć jednostki w sformalizowaną formę, np. federację. Część uczelni rozpoznała jedynie możliwości współpracy – głównie o charakterze naukowym. Takim przykładem jest 7 uczelni z obszaru Katowic, tworzących Konsorcjum Akademickie – Katowice Miasto Nauk, które w ramach projektu współpracowało na rzecz wspólnego celu, tj. organizacji obchodów Europejskiego Miasta Nauki Katowice 2024, a przy okazji weryfikowały możliwości konsolidacji i współpracy uczelni wokół idei wykorzystania nauki jako narzędzia transformacji społecznej, ekologicznej i cyfrowej regionu poprzemysłowego.

FEDERACJA AKADEMII WOJSKOWYCH

Federacja Akademii Wojskowych to organizacja zrzeszająca dwie główne akademie wojskowe w Polsce: **Akademię Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte w Gdyni oraz Lotniczą Akademię Wojskową w Dęblinie**. Jej celem jest współpraca w zakresie rozwoju nauki i wyższego szkolnictwa wojskowego, tworzenie innowacyjnych rozwiązań w obszarze bezpieczeństwa i obronności, kształcenie doktorantów oraz tworzenie nowoczesnej infrastruktury badawczej oraz komercjalizacja wyników działalności naukowej i know-how.

Działania konsolidacyjne napotykały silny opór środowisk akademickich, co utrudniało łączenie uczelni. Nawet wśród jednostek, które skutecznie przeprowadziły konsolidację, proces fuzji trwał wiele lat i wywoływał wiele kontrowersji. Przeszacowanie popytu na konsolidację uczelni skutkowało również – znacznie mniejszym niż zakładano – popytem na działania związane z przekwalifikowaniem pracowników uczestniczących w działaniach restrukturyzacyjnych. Uczelnie okazały się niezainteresowane wsparciem, gdyż samo podjęcie decyzji o konsolidacji wymagało czasu i wielu uzgodnień. Dopiero w kolejnym kroku mogły zapaść decyzje dotyczące pracowników. Ostatecznie 110 pracowników uczelni zagrożonych zwolnieniem z pracy wzięło udział w programach przekwalifikowujących, a 100 z nich podjęło lub kontynuowało prace po zakończeniu projektu.

Rozwój kompetencji kadry dydaktycznej stanowi fundament jakości kształcenia

W ramach programu PO WER wsparto również systemowe rozwiązania w zakresie rozwoju kompetencji kadr uczelni. Projekty ukierunkowane na doskonalenie kompetencji pracowników miały zasadnicze znaczenie w podnoszeniu wiedzy i umiejętności w obszarze dydaktyki i zarządzania. Okazały się kluczowym elementem zestawu narzędzi do uzupełninia luk kompetencyjnych. Bez środków zewnętrznych działania o porównywalnej skali i zakresie, jakie miały miejsce w dofinansowanych projektach, nie byłyby możliwe.

W wyniku realizacji projektów kompetencje dydaktyczne podniosło prawie 67 tys. pracowników uczelni. Zdecydowana większość w ramach Zintegrowanych programów uczelni (ok. 47 tys.). Pozostali w ramach działań nakierowanych wyłącznie na podniesienie kompetencji kadry dydaktycznej. Warto podkreślić, że udział w szkoleniach, kursach, wizytach studyjnych podnoszących kompetencje dydaktyczne, ale sprofilowanych przedmiotowo, spowodował, że pracownicy równocześnie także poszerzyli wiedzę i umiejętności w obszarze własnej specjalizacji (np. szkolenia dotyczące korzystania z profesjonalnych medycznych baz danych zapewniały szkolącym się pracownikom dostęp do najnowszych danych i do informacji medycznej).

Czy wiesz, że...

Metoda *blended learning* (określana również jako *b-learning*) opiera się na połączeniu zajęć stacjonarnych z aktywnościami prowadzonymi zdalnie. Metoda wykorzystuje różne formy przekazu wiedzy, dostosowane do specyfiki kursu, tematu oraz odbiorców.

Nowe formy i sposoby prowadzenia dydaktyki przyczyniły się do wzrostu wykorzystania i poprawy jakości kształcenia zdalnego lub hybrydowego (*blended learning*) oraz z wykorzystaniem technologii cyfrowych. Są to projekty charakteryzujące się wysoką trwałością efektów, ze względu na komplementarność z rozwojem infrastruktury cyfrowej na uczelniach. Jest to szczególnie widoczne w przypadku kompleksowych programów rozwoju uczelni, które umożliwiały zakup lub modernizację infrastruktury dydaktycznej, dostosowując ją do zdalnych i hybrydowych form kształcenia.

Innym istotnym trendem jest szersze stosowanie metod dydaktycznych polegających na „towarzyszeniu" studentom w rozwoju – takich ja mentoring, doradztwo i coaching.

Sami uczestnicy szkoleń w zdecydowanej większości ocenili, że podnieśli swoje umiejętności w stopniu bardzo wysokim, wysokim lub średnim. Najczęściej dotyczyło to metodyki: *e-learning, learning by doing, design thinking* oraz aktywnych technik pracy z grupą.

Ponad 34 tys. osób podniosło także swoje kompetencje w zakresie edukacji włączającej (patrz: rozdział „Uczelnia dostępna dla wszystkich"). W momencie uruchamiania programu PO WER najwięcej pracowników zadeklarowało, że chciałoby zdobyć podstawową wiedzę

o rodzajach niepełnosprawności i specjalnych potrzebach edukacyjnych studentów oraz podnieść swoje umiejętności i kompetencje do współpracy z takimi osobami. Pracownicy dydaktyczni chcieli dodatkowo rozwinąć swoje umiejętności w zakresie pracy ze studentami w spektrum autyzmu, z zaburzeniami psychicznymi oraz kompetencje z zakresu edukacji włączającej. Przeprowadzone w ramach projektów szkolenia najlepiej odpowiedziały na potrzeby osób, które chciały poznać zasady dostępności cyfrowej, projektowania uniwersalnego oraz potrzeby i rozwiązania dla osób z niepełnosprawnościami wzroku, słuchu oraz ruchowymi. Natomiast w dużo mniejszym stopniu szkolenia zaspokoiły zapotrzebowanie na wiedzę o „niewidocznych" niepełnosprawnościach i o rozwiązaniach dla tych studentów. W dużej mierze wiązało się to jednak z ogólnym niedostatkami wiedzy na temat metodyki pracy z osobami ze szczególnymi potrzebami. W momencie realizacji projektów praktycznie nie było polskich publikacji na temat metodyki edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym. Brakowało jej także w poradnikach dla dydaktyków akademickich. Działania te zdecydowanie pozytywnie wpłynęły na wzrost świadomości dotyczącej różnych form niepełnosprawności oraz wzrost empatii i uwrażliwienie wobec osób ze specjalnymi potrzebami. Jak wynika z opinii uczestników, szkolenia w największym stopniu odpowiadały na potrzeby nieuświadamiane. Pomagały weryfikować niekorzystne przekonania i zdobywać wiedzę o zagadnieniach, o których uczestnicy wcześniej nie myśleli, a uznali za ważne po zakończeniu szkolenia.

Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie we współpracy z **Fundacją Primo Diagnosis** zrealizował projekt w szerszym zakresie niż zakładano początkowo. 2020 pracowników dydaktycznych podniosło kompetencje w zakresie edukacji włączającej, a 65 pracowników administracyjnych podniosło swoją świadomość w zakresie tematyki niepełnosprawności.

Kompetencje administracyjne i zarządcze są niezbędne dla sprawnego funkcjonowania uczelni

Systematyczny rozwój kompetencji pracowników zarządczych i dydaktycznych jest niezbędny, by uczelnie mogły reagować na zmiany zachodzące w ich otoczeniu zewnętrznym. O jakościowej zmianie w tym obszarze świadczy zmiana podejścia do rozwoju pracowników i towarzyszące temu zmiany systemowe, m.in. utworzenie oddzielnych jednostek uczelni odpowiedzianych za rozwój kompetencji i doskonałość dydaktyczną. Jednym z ich zadań jest m.in. monitorowanie trendów, diagnoza luk kompetencji i badanie zapotrzebowania kadr na kompetencje.

Pozytywnym impulsem do poszerzenia zasięgu nowoczesnego sposobu kształcenia są doświadczenia tzw. liderów dydaktycznych. Są to pracownicy uczelni, którzy zarówno włączają nowe metodyki i innowacje dydaktyczne do procesu kształcenia oraz dzielą się doświadczeniami z innymi. Ponadto stosują je w celu wspomagania innych procesów oraz zadań organizacyjnych i administracyjnych realizowanych na uczelniach.

Łącznie, dzięki zrealizowanym projektom, **ponad 60 tys. pracowników uczelni** (innych niż dydaktycy) zostało objętych szkoleniami z zakresu umiejętności zarządczych i organizacyjnych wpływających na podniesienie jakości obsługi pracy uczelni. Zakres tematyczny i grup odbiorców tych form doszkalania był bardzo szeroki i wynikał z kompleksowości podejścia do wymaganych zmian na uczelniach. Podobnie jak w przypadku kompetencji dydaktycznych, gros uczestników (ok. 2/3) korzystało z programów wdrażanych w ramach Zintegrowanych programów uczelni w powiązaniu z komplementarnym pakietem innych działań. Dodatkowo, w ramach projektów pozakonkursowych **ponad 3800 osób** kadry zarządzającej zostało przeszklonych w zakresie sposobu zarządzania uczelnią i podległymi jednostkami organizacyjnymi, a **prawie 3000 osób** zostało przeszkolonych przez pracowników OPI PIB w zakresie korzystania z jednolitego systemu antyplagiatowgo. Bardzo liczna grupa – **prawie 12,5 tys. osób** – uczestniczyła w różnych formach kształcenia w zakresie obsługi i wsparcia osób ze szczególnymi potrzebami.

Sami pracownicy administracyjni uczelni uczestniczący w kursach i szkoleniach potwierdzili w stopniu zdecydowanym, raczej zdecydowanym lub średnim wzrost kompetencji zarządczych i organizacyjnych. Najczęściej dotyczyło to obszarów takich jak: zarządzanie zespołami, ewaluacja działalności naukowej uczelni, zarządzanie projektami oraz zarządzanie finansami uczelni.

Działania w ramach III Osi PO WER przyczyniły się do rozwoju kompetencji pracowników uczelni

Podsumowując, **program PO WER umożliwił doskonalenie kompetencji dużej liczby pracowników uczelni, o różnym stażu pracy, będących na różnych etapach rozwoju kariery akademickiej, o zróżnicowanym poziomie wiedzy i umiejętności oraz o różnej specjalizacji.** Przedsięwzięcia o tożsamych celach realizowane samodzielnie przez uczelnie np. ze środków własnych uczelni, najczęściej miały charakter punktowy i odróżniały się zdecydowanie mniejszą skalą. Uczelnie nie zainwestowałyby w rozwój kompetencji dydaktycznych i zarządczych pracowników w tak dużej skali i w zróżnicowanych zakresach, jakie były wspierane dzięki projektom dofinansowanym ze środków NCBR. Dotyczy to przede wszystkim następujących obszarów działalności dydaktycznej oraz dotyczącej organizacyjnej i zarządzania na uczelniach:

- innowacje w dydaktyce,
- projektowanie uniwersalne w dydaktyce i w treściach kształcenia, edukacja włączająca,
- dydaktyka w języku obcym,
- zarządzanie procesami i zasobami uczelni, m.in. w zakresie zarządzania zespołami, finansami, projektami, własnością intelektualną, procesem komunikacji naukowej, wydatkowaniem środków publicznych, realizacji audytu wewnętrznego,
- zarządzanie informacją w dydaktyce, w tym doskonalenie umiejętności identyfikowania wiarygodnych źródeł danych i informacji,
- technologie informacyjno-komunikacyjne w dydaktyce, w tym doskonalenie kompetencji cyfrowych w zakresie posługiwania się narzędziami informatycznymi oraz posługiwania się cyfrowymi, profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia.

Efekty zdecydowanie wzmacniało kompleksowe i komplementarne wsparcie, w ramach którego łączono bardzo konkretne szkolenia z umiejętności twardych ze szkoleniami w obszarze kompetencji miękkich, np. w zakresie radzenia sobie ze stresem lub wypaleniem zawodowym. Jako szczególnie istotne uznano potrzeby w zakresie kompetencji aktywnej, a nie pasywnej, pracy ze studentem, stosowania różnorodnych metod i narzędzi nauczania oraz tworzenia partnerskiej relacji (odejścia od anachronicznego modelu mistrz-uczeń).

Najwyższą trafnością, użytecznością i skutecznością charakteryzowały się te mechanizmy, rodzaje i formy, które najlepiej odpowiadały potrzebom, możliwościom i preferencjom pracowników w zakresie uczenia się (rys. 5).

Rys. 5.
Rodzaje/formy doskonalenia kompetencji, które w największym stopniu były dostosowane do potrzeb i możliwości pracownika.

Źródło: opracowanie własne.

Dzięki możliwości realizacji wsparcia rozwoju kadr uczelni w tak dużej skali, wyraźnie wzrosła świadomość władz uczelni w zakresie potrzeby inwestowania w ustawiczny rozwój kompetencji pracowników. Również pracownicy dostrzegli konieczność ustawicznego doskonalenia swoich kompetencji. Co ważne, doświadczenia te pozwoliły na wypracowanie najbardziej efektywnych sposobów realizacji tego typu działań na uczelni i prowadzenia ich w sposób systemowy, co wcześniej było rzadkością. Dzięki realizacji projektów uczelnie dostrzegły potrzebę opracowania i wdrożenia systemowych rozwiązań – procedur, metod, narzędzi w zakresie diagnozowania potrzeb rozwojowych pracowników.

Zintegrowany Program Rozwoju Politechniki Częstochowskiej

Lider projektu	**Politechnika Częstochowska, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/18)**
Kierownik projektu	**Dr hab. inż. Robert Kucęba, prof. PCz**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 910 512,20 / 97%**
Okres realizacji	**2019-2023**

Głównym celem projektu było podniesienie kompetencji studentów Politechniki Częstochowskiej, studiujących na studiach I i II st. oraz poprawa jakości funkcjonowania i zarządzania uczelnią poprzez realizację zintegrowanego programu rozwoju uczelni.

Poznaj lidera projektu

Politechnika Częstochowska to najstarsza i największa uczelnia w regionie częstochowskim z ponad 75-letnią tradycją. Prowadzi działalność naukową, badawczą i dydaktyczną na 7 wydziałach. Zatrudnia ponad 1000 pracowników. Na uczelni kształci się obecnie około 5,5 tys. studentów.

Uczelnia od lat aktywnie rozwija współpracę z sektorem biznesu, realizując liczne projekty finansowane ze środków zewnętrznych oraz angażując blisko 500 partnerów przemysłowych. Kluczową rolę w tym procesie odgrywa Centrum Transferu Technologii, które wspiera transfer wiedzy i technologii, inicjuje kontakty z przedsiębiorcami oraz promuje potencjał naukowy uczelni.

Projekt był realizowany jako kompleksowy program rozwoju uczelni. Jednym z elementów projektu był moduł dotyczący podniesienia kompetencji kadry kierowniczej, administracyjnej i dydaktycznej. Założenia projektu w zakresie kompetencji pracowniczych przygotowano w oparciu o wcześniejszą diagnozę potrzeb pracowników. Przeprowadzono wywiady pogłębione z kierownikami jednostek, którzy zgłosili zapotrzebowanie na określone formy wsparcia dla podległych im pracowników. Opracowano także ankietę w formie elektronicznej, którą przesłano do pracowników administracyjnych. W wyniku diagnozy zdecydowano się na rozwój nowoczesnych kompetencji dydaktycznych, kładących nacisk na kreatywność, zaangażowanie i praktykę – w obszarze nauczania m.in. w języku angielskim, zindywidualizowanych ścieżek dydaktyki (np. coaching), aktywnych metod warsztatowych, umiejętności interpersonalnych.

Z kolei uczelnia dostrzega potrzebę wzmocnienia zaplecza techniczno-informatycznego. Przewidziano zatem specjalistyczne zindywidualizowane szkolenia odpowiadające zadaniom realizowanym przez danego uczestnika projektu w jego jednostce, m.in szkolenia/kursy mające usprawnić pracę dziekanatów, jednostek centralnych, kwestury itp.

Inwestycja w kompetencje – szkolenia dla kadry dydaktycznej i administracyjnej

W ramach projektu zostały przeprowadzone szkolenia/kursy mające na celu poniesienie jakości prowadzonej dydaktyki m.in. w zakresie: Academic Teaching Excellence (ATE) – kurs dla wykładowców uczących w języku angielskim, metod aktywnych w pracy wykładowcy; coachingu; technik kreatywnego rozwiązywania problemów; gamifikacji w edukacji wyższej jako narzędzia podnoszącego motywację do nauki i rozwijania pasji naukowych; neurodydaktyki; innowacyjnych metody pracy ze studentami; użytkowania Power Point i Prezi, treningu umiejętności interpersonalnych. Ponad **700 osób podniosło swoje kompetencje** w ramach działań uczelni wspartych z EFS. W szkoleniach brali udział w pierwszej kolejności pracownicy zgłaszający potrzeby rozwojowe na etapie diagnozy i przygotowania założeń projektu. Pracownicy dydaktyczni zostali zobowiązani do wykorzystania zdobytych nowych kompetencji w ramach prowadzonych zajęć ze studentami przez co najmniej jeden semestr.

Projekt objął również dużą grupę **pracowników administracyjnych i kadry kierowniczej**. **W sumie 336 z nich objętych zostało szkoleniami.** Różnorodność tematyki szkoleń i dopasowanie do zróżnicowanych zadań administracyjno-zarządczych na uczelni sprawiło, że projekt miał charakter kompleksowego i tym samym wspierającego efektywność w zarzadzaniu oraz obsłudze uczelni i studentów. **Kompetencje dydaktyczne podniosła grupa 132 pracowników uczelni**, w tym m.in 60 osób w zakresie prowadzenia zajęć w języku angielskim.

Szkolenia dla pozostałych pracowników uczelni objęły szerokie spektrum obszarów działalności i funkcjonowania uczelni – w sumie 25 różnych kursów dla pracowników różnych działów administracyjnych, m.in środki trwałe w praktyce; zasady gospodarki finansowej

uczelni; nowe regulacje prawne w zakresie kształcenia i spraw studenckich; sprawozdawczość w systemie POL-on; fundusz pomocy materialnej studentów i doktorantów; sporządzanie aktów prawnych; zarządzanie projektami badawczymi; kierowanie zmianą w organizacji; zarządzanie finansami uczelni; aplikacja rzecznika patentowego; równość szans kobiet i mężczyzn; kurs języka angielskiego dla pracowników administracyjnych; zarządzanie infrastruktura badawczą, infrastruktura IT i wiele innych.

Więcej informacji:
https://czp.pcz.pl/zpr

Ponadto w ramach działań projektowych **wzmocniono Akademickie Biuro Karier poprzez zatrudnienie doradcy zawodowego** w celu wsparcia studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej oraz wyposażenie go w odpowiednie narzędzia informacyjne.

Projekty PO WER Politechniki Częstochowskiej

W Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój uczelnia złożyła w NCBR 35 wniosków, z czego dofinansowano 11. Były to projekty dotyczące kompetencji (8), kompleksowych programów szkół wyższych (2) i zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego (1). Łączna kwota dofinansowania wyniosła 18,7 mln zł.

M-EDukator – program ustawicznego rozwoju kompetencji kadry dydaktycznej Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

Lider projektu	**Uniwersytet Medyczny w Lublinie, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.4 Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego (nabór: POWR.03.04.00-IP.08-00-PKD/16)**
Kierownik projektu	**Katarzyna Olszak**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**878 999,75 zł / 97%**
Okres realizacji	**2017-2019**

Projekt miał na celu systemowe podniesienie kompetencji dydaktycznych pracowników na Uniwersytecie Medycznym w Lublinie. Najważniejszym założeniem projektu była realizacja założeń Strategii Rozwoju Uniwersytetu Medycznego na lata 2013-2022 poprzez wprowadzenie systemowego programu rozwoju kompetencji kadry dydaktycznej

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Medyczny w Lublinie działa od 1950 r. Uczelnia oferuje studia na kierunkach medycznych I i II stopnia, studia w języku angielskim, studia podyplomowe oraz w Szkole Doktorskiej.

Działalność naukowa i badawcza uczelni prowadzona jest m.in. w 4 szpitalach na terenie Lublina. Na uczelni kształci się obecnie około 7 tys. studentów.

Uczelnia jest otwarta na świat. Studenci i pracownicy chętnie korzystają z możliwości wyjazdów na zagraniczne uczelnie. Dzięki międzynarodowej współpracy drzwi blisko 100 uniwersytetów stoją przed nimi otworem.

w zakresie innowacyjnych umiejętności dydaktycznych, umiejętności informatycznych, w tym posługiwania się profesjonalnymi bazami danych i ich wykorzystania w procesie kształcenia oraz zarządzania informacją. Założeniem było przeszkolenie ponad połowy kadry dydaktycznej i dydaktyczno-naukowej, tj. około 600 pracowników w zakresie innowacyjnych metod nauczania z wykorzystania tematycznych baz danych oraz zarządzania informacją. Potrzeby rozwojowe i zainteresowanie uczestnictwem w projekcie zdiagnozowano dzięki wewnętrznemu badaniu około 1000 pracowników dydaktycznych oraz z uwzględnieniem wyników corocznego badania jakości prowadzonych zajęć. W wyniku tych analiz jako główne problemy w zakresie dydaktyki zidentyfikowano: trudność łączenia roli wykładowcy i lekarza; nieadekwatność tradycyjnych metod kształcenia w przypadku studiów medycznych; konieczność większego nacisku na samodzielność w rozwiazywaniu bieżących problemów i znajdowaniu innowacyjnych rozwiązań dla problemów; konieczność ciągłej aktualizacji wiedzy m.in. wykorzystując bazy danych medycznych. W projekcie zdecydowano się także na wsparcie pracowników w zakresie tworzenia materiałów e-learningowych, tak aby stanowiły one uzupełnienie kursów praktycznych dla studentów i ułatwiały zdobycie przez ich wiedzy w dogodnym dla nich miejscu i czasie.

Rozwój kompetencji dydaktycznych poprzez szkolenia specjalistyczne

W odpowiedzi na potrzebę poprawy jakości kształcenia zaproponowano zestaw szkoleń obejmujących pracę ze specjalistycznymi medycznymi bazami danych, wykorzystaniem analiz bibliometrycznych, tworzenie kursów i materiałów e-learningowych, a także pakiet szkoleń w zakresie różnych innowacyjnych metod dydaktycznych. W celu zwiększenia użyteczności prowadzonych szkoleń oraz uzyskania poprawy w jakości dydaktyki na uczelni, uczestnicy projektu zostali zobowiązani umową do wprowadzenia zmian w sylabusach wszystkich prowadzonych przez siebie kierunkach i prowadzenie minimum 4 semestrów zajęć po zakończeniu cyklu szkoleń, na których w praktyce zastosowane będą nowe umiejętności dydaktyków.

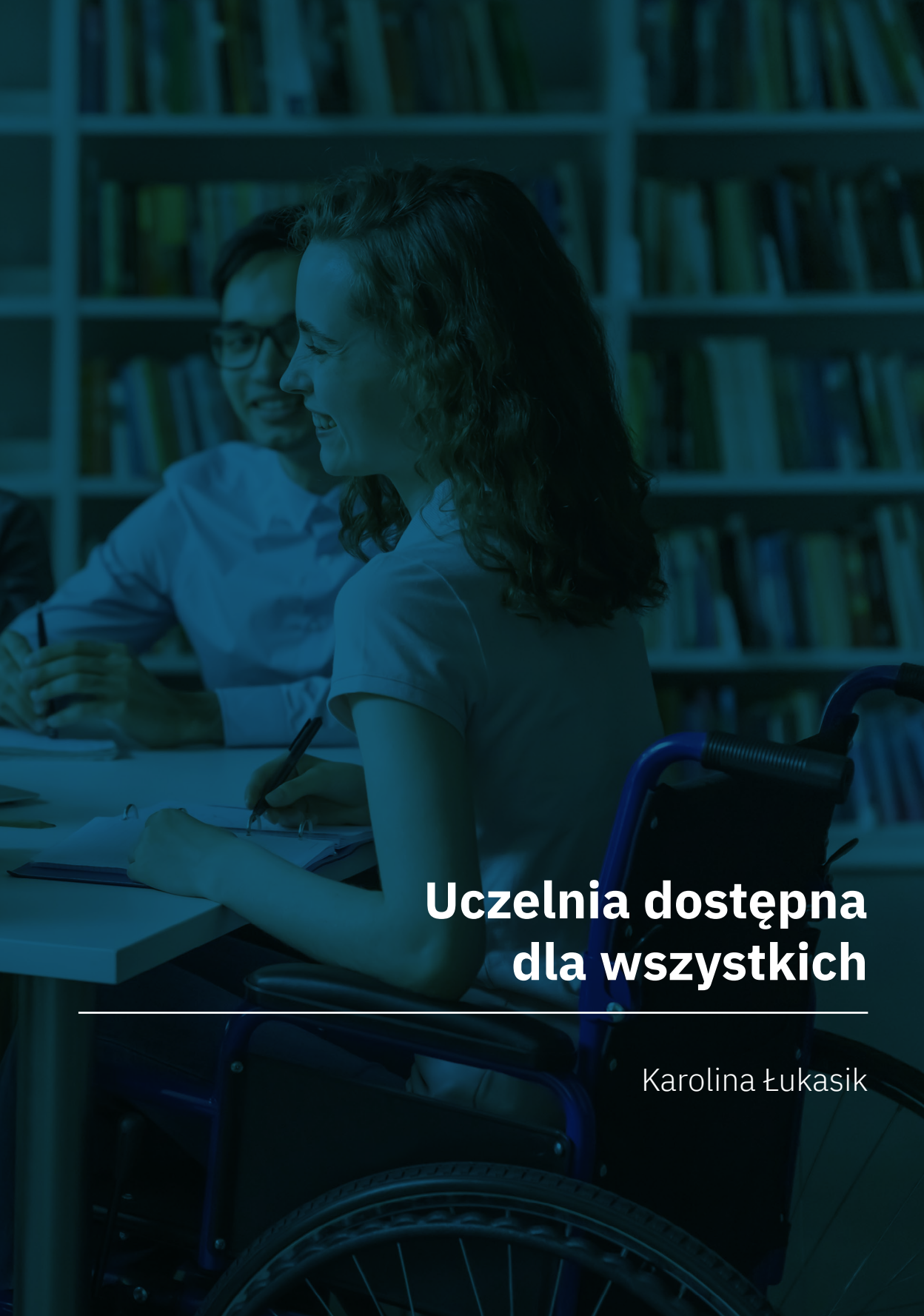
Szkolenia zostały zrealizowane za pośrednictwem Uniwersyteckiego Ośrodka Kształcenia Podyplomowego i zakończone uzyskaniem certyfikatów opisujących efekty szkoleń.

W efekcie realizacji projektu **901 pracowników dydaktycznych podniosło swoje kompetencje do prowadzenia zajęć**. Największa grupa – 618 osób – szkoliła się w zakresie tworzenia kursów e-learningowych na platformie Moodle z wykorzystania baz danych medycznych, bibliometrycznej oceny dorobku naukowego w praktyce i elektronicznych źródeł informacji medycznej wspierających dydaktykę. Były to kursy o charakterze systemowym dla ponad połowy pracowników dydaktycznych uczelni.

Mniej liczne grupy dydaktyków podnosiły kompetencje bardziej specjalistyczne, dopasowane do specyfiki prowadzonych zajęć. **W szkoleniu „Nauczanie narracji w medycynie" uczestniczyło 120 osób.** Uczestnicy zapoznali się ze sposobami wykorzystywania metod narracyjnych w edukacji medycznej, implementującymi nauczanie przez doświadczanie (*hand's on teaching*) oraz sposobami oceny efektów nauczania metodami narracyjnymi, obejmującymi różne grupy wiekowe pacjentów. Szkolenia specjalistyczne objęły także zajęcia z rozwiazywania problemów *„Problem Based Learning"* (40 osób) oraz praktycznej nauki anatomii (30 osób).

Projekty PO WER Uniwersytetu Medycznego w Lublinie

Uniwersytet Medyczny w Lublinie w ramach programu PO WER złożył do NCBR 12 wniosków o dofinansowanie, z czego dofinansowano 8. Były to projekty dotyczące kompetencji (3) i kompleksowych programów szkół wyższych (3), studiów doktoranckich (1) i zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego (1). Łączna kwota dofinansowania wyniosła 23 mln zł.



Uczelnia dostępna dla wszystkich

Karolina Łukasik

Kluczowe wnioski

- Działanie 3.5 było pierwszym zewnętrznym źródłem finansowania poprawy dostępności nauczania w szkolnictwie wyższym i jednocześnie krokiem milowym dla uczelni, jeśli chodzi o wsparcie tego obszaru.
- **197 uczelni wdrożyło rozwiązania zapewniające jej większą dostępność.**
- Uruchomiono **56 programów kształcenia**, z uwzględnieniem modułu projektowania uniwersalnego.
- **40 tys. przedstawicieli kadry uczelni** podniosło swoje kompetencje w zakresie edukacji włączającej.
- Dzięki projektom służącym poprawie dostępności uczelnie pokazały się w środowisku jako podmioty otwarte na różnorodność.
- Sformalizowana współpraca ze środowiskiem osób z niepełnosprawnościami była wysoko ceniona przez uczelnie na różnych etapach opracowywania i realizacji projektów.

Prawo do edukacji a bariery dostępności na uczelniach

Dostęp osób z niepełnosprawnościami do szkolnictwa wyższego w Polsce jest zagwarantowany przez szereg zapisów i regulacji prawnych. Przede wszystkim zapewnia je art. 70 *Konstytucji Rzeczpospolitej Polskiej*. Konstytucyjne prawo do nauki i równości wszystkich obywateli w odniesieniu do osób z niepełnosprawnościami zostały wzmocnione uchwaleniem przez Sejm w 1997 r. *Karty Praw Osób Niepełnosprawnych* (Uchwała Sejmu z 1 sierpnia 1997). Podobne prawa daje w art. 7 *Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych*, ratyfikowana przez Polskę 15 czerwca 2012 r. Ponadto na poziomie szkolnictwa wyższego znowelizowana w 2011 r. ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* wręcz nakłada na wszystkie uczelnie obowiązek dostępności (Ustawa z 27 lipca 2005). W art. 13 do podstawowych zadań uczelni włączono zapis mówiący o stwarzaniu osobom z niepełnosprawnościami warunków do pełnego udziału w procesie kształcenia i w badaniach naukowych.

Jednak prawo do edukacji osób z niepełnosprawnościami nie jest do końca realizowane w praktyce. Świadczy o tym fakt występowania w Polsce istotnych różnic w poziomie wykształcenia ludności pełnosprawnej i niepełnosprawnej. Według danych GUS w roku akademickim 2023/2024 w uczelniach kształciło się 21,9 tys. osób z orzeczeniem o stopniu niepełnosprawności (1,8% ogólnej liczby studentów), a ukończyło je 5,3 tys. osób (1,8% ogólnej liczby absolwentów). Wśród doktorantów 15,4% stanowiły osoby z orzeczeniem o stopniu niepełnosprawności (0,5 tys. osób)[8].

Przyczyn tego zjawiska upatruje się w różnego rodzaju problemach związanych z funkcjonowaniem osób z niepełnosprawnością na uczelniach, m.in.:

- stereotypowe postrzeganie niepełnosprawności oraz niska wiedzą na temat potrzeb takich studentów ze strony pracowników uczelni i innych studentów,
- niedostosowanie obowiązujących na uczelniach regulaminów studiowania do potrzeb osób z niepełnosprawnością,
- bariery architektoniczne i niedostateczne wyposażenie uczelni w technologie wspierające,
- niedostosowanie materiałów dydaktycznych, metod i form komunikacji do specjalnych potrzeb osób z niepełnosprawnością,
- niska wiedza przedstawicieli uczelni na temat zasad projektowania uniwersalnego,
- brak biur ds. osób z niepełnosprawnościami na części uczelni.

Jednak pomimo opisanych trudności część uczelni przed przystąpieniem do realizacji projektów w ramach III Osi PO WER podejmowała działania na rzecz osób z niepełnosprawnością. Najbardziej aktywne były uczelnie publiczne w dużych miastach. Podejmowane działania zwiększające dostępność dotyczyły przede wszystkim dostosowania architektonicznego; wyposażenia w urządzenia ułatwiające uczenie się studentom z niepełnosprawnością wzroku oraz dostosowanie uczelni w zakresie struktury organizacyjnej, np. powołanie komórki zajmującej się tematyką dostępności. Skala działań była ograniczona, podobnie jak ich koszt (przeważnie < 1 mln zł). Głównymi problemami w realizacji tego typu działań były niewystarczające środki finansowe uczelni, brak odpowiednich zasobów kadrowych oraz brak wystarczającej znajomości potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

[8] Osoby niepełnosprawne w 2023 r. Główny Urząd Statystyczny, Informacje sygnalne.

Zmiany na rzecz dostępności wspierano na wielu poziomach – od organizacji, po rozwój kadry

W odpowiedzi na zdiagnozowane wyzwania uruchomiono w Polsce rządowy Program „Dostępność Plus". Jego celem było zapewnienie swobodnego dostępu do dóbr, usług oraz możliwości udziału w życiu społecznym i publicznym osób o szczególnych potrzebach. Program koncertuje się na dostosowaniu przestrzeni publicznej, w tym także szkół wyższych, do wymagań wszystkich obywateli.

W ramach programu Narodowe Centrum Badań i Rozwoju w latach 2019-2021 przeprowadziło 4 konkursy (3 edycje konkursu „Uczelnia dostępna" i 1 „Centrum wiedzy o dostępności") finansowane z Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, Działania 3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych.

Celem konkursu **„Uczelnia dostępna"** były zmiany organizacyjne oraz podnoszenie świadomości i kompetencji kadry uczelni z zakresu niepełnosprawności, poprzez realizację działań mających na celu zapewnienie przez uczelnię dostępności:

- komunikacji,
- administrowanych stron internetowych,
- narzędzi informatycznych,
- procedur kształcenia na poziomie wyższym,
- wprowadzenia do programów kształcenia modyfikacji zapewniających ich dostępność dla studentów ze specjalnymi potrzebami,
- działań z zakresu dostępności architektonicznej.

Projekty musiały były realizowane w sformalizowanej współpracy ze środowiskiem osób z niepełnosprawnościami na wszystkich kluczowych etapach dla prawidłowego wdrażania działań służących zapewnieniu dostępności na uczelni.

W konkursie uczelnie mogły aplikować o środki na realizację jednego z trzech Modeli dostępności – ścieżka MINI, MIDI i MAXI. Zgodnie z wymogami dokumentacji konkursowej wnioskodawcy byli zobligowani przeprowadzić tzw. „Ocenę stanu dostępności na wejściu". Jej rezultat wskazywał, do której ścieżki uczelnia kwalifikuje się i która była punktem wyjściowym dla uczelni do planowania działań w projekcie. Od wybranej opcji zależała także maksymalna kwota, o jaką uczelnia mogła się ubiegać.

Czy wiesz, że...

Osoba o specjalnych potrzebach edukacyjnych to określenie odnoszące się do osoby, która wymaga indywidualnego podejścia i specjalistycznego wsparcia w procesie edukacji.

- **Ścieżka MINI (konkurs I, II, III)** umożliwiała uczelni rozpoczęcie podstawowych działań zmierzających do tworzenia uczelni dostępnej dla wszystkich.
- **Ścieżka MIDI (konkurs I, II, III)** miała zapewnić uczelni osiągnięcie znacznego wzrostu dostępności dla osób z niepełnosprawnościami w stosunku do poziomu minimalnego, poprzez zwiększenie dostępności wewnętrznych procesów, w szczególności rekrutacji, kształcenia i działalności naukowej, a także upowszechnienie rozwiązań zapewniających dostępność w jednostkach organizacyjnych, w których nadal występują braki.
- **Ścieżka MAXI (konkurs I i II)** była przeznaczona dla uczelni wiodących we wdrażaniu idei dostępności. Charakterystyczne dla projektów realizowanych w ramach ścieżki MAXI było proponowanie autorskich rozwiązań, konsekwentnie prowadzących do zwiększania dostępności uczelni oraz jej otoczenia.

W ramach 3 naborów „**Uczelni dostępnej**" złożono 265 wniosków o dofinansowanie, z których realizowano **202 projekty** (tab. 5). Najwięcej projektów realizowano w ramach ścieżki MIDI i MINI, a najmniej w ramach ścieżki MAXI.

Z kolei celem konkursu „**Centrum wiedzy o dostępności"** było utworzenie oraz wsparcie funkcjonowania centrum wiedzy o dostępności jako jednostki wspierającej stosowanie i upowszechnianie zasad projektowania uniwersalnego w obszarze kształcenia na poziomie wyższym, w szczególności poprzez:

- wsparcie organizacyjne w powołaniu i prowadzeniu działalności centrum,
- upowszechnianie zasad projektowania uniwersalnego,
- podnoszenie kompetencji kadry uczelni w zakresie zasad projektowania uniwersalnego,
- wsparcie uczelni w prowadzeniu kształcenia oraz działalności szkoleniowej w zakresie projektowania uniwersalnego z wykorzystaniem wiedzy i doświadczenia wiodących ekspertów z uczelni polskich i zagranicznych,
- wsparcie uczelni w zakresie realizacji – we współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym – kształcenia oraz działalności szkoleniowej w zakresie poprawy dostępności przestrzeni, obiektów, produktów i usług dla osób z niepełnosprawnościami, z uwzględnieniem zasad projektowania uniwersalnego,
- inicjowanie współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym uczelni w celu wypracowania innowacyjnych produktów i standardów dla usług powszechnych w oparciu o zasady projektowania uniwersalnego.

W ramach konkursu wymagane było utworzenie i wsparcie przez daną uczelnię funkcjonowania jednego centrum wiedzy o dostępności w ramach wyłącznie jednego wybranego obszaru: Architektura, urbanistyka i budownictwo, Transport i mobilność, Cyfryzacja i komunikacja, Design i przedmioty codziennego użytku oraz Zdrowie. Konkurs przeznaczony był dla uczelni publicznych i niepublicznych, wiodących we wdrażaniu idei dostępności. Projekt musiał być realizowany w partnerstwie z co najmniej 1 inną uczelnią. Miało to na celu przede wszystkim budowanie interdyscyplinarności, tak ważnej w projektowaniu uniwersalnym.

W ramach przeprowadzonego konkursu wpłynęło 9 wniosków:
3 wnioski w obszarze Architektura, Urbanistyka i Budownictwo;
po 2 w obszarach Transport i mobilność oraz Cyfryzacja i komunikacja;
po 1 – Design i przedmioty codziennego użytku oraz Zdrowie.
Podpisano 4 umowy (tab. 5). Nie zawarto umowy w obszarze Zdrowie.

Tab. 5.
Oferowane wsparcie konkursowe dla rozwiązań zwiększających dostępność uczeni dla osób z niepełnosprawnościami.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektów ogółem (w zł)
Konkurs „Uczelnia dostępna”		
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/19	85	322 273 847,29
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/20	66	251 424 023,60
POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/21	51	116 997 927,22
Suma	**202**	**690 695 798,11**
Konkurs „Centrum wiedzy o dostępności”		
POWR.03.05.00-IP.08-00-CWD/20	4	15 306 006,32
Suma	**4**	**15 306 006,32**
Konkurs „Projektowanie uniwersalne”		
POWR.03.05.00-IP.08-00-PUN/19	35	40 450 390,48
Suma	**35**	**40 450 390,48**

Źródło: opracowanie własne.

Działania związane z dostępnością były również realizowane w konkursie „**Projektowanie uniwersalne”** (tab. 5), w ramach którego uczelnie mogły otrzymać dofinansowanie na opracowanie i wdrożenia zajęć obowiązkowych w programie studiów, obejmujących projektowanie uniwersalne. W efekcie zrealizowano 35 projektów, dzięki którym studenci poznali potrzeby osób z niepełnosprawnościami oraz zdobyli praktyczne doświadczenie w stosowaniu zasad uniwersalnego projektowania produktów i usług.

Edukacja bez barier – uczelnie wdrażają rozwiązania zwiększające dostępność

Cel szczegółowy Programu III Oś PO WER w obszarze **poprawy dostępności szkolnictwa wyższego dla osób ze szczególnymi** potrzebami został osiągnięty. **197 uczelni wdrożyło rozwiązania zapewniające ich większą dostępność.** Przewidziane wsparcie było adekwatne względem identyfikowanych wyzwań, potrzeb oraz wymogów prawnych. Pozwoliło poprawić dostępność szkolnictwa wyższego dla osób ze szczególnymi potrzebami – niwelując w znacznej mierze bariery architektoniczne oraz wprowadzając rozwiązania w procesie kształcenia zwiększające jego dostępność.

Uczelnie wprowadziły rozwiązania zwiększające dostępność rekrutacji dla osób ze specjalnymi potrzebami

W obszarze procesu rekrutacji na studia najwięcej uczelni zrealizowało zakładane działania w obszarze dostosowania portalu internetowego dla kandydatów, zgodnego ze standardami WCAG. Ponadto wiele uczelni osiągnęło zawansowany poziom dostosowania pod kątem architektonicznym miejsca obsługi kandydatów na studia. Starano się również dostosować formę procesu rekrutacji, w sytuacji gdy jest to egzamin lub rozmowa kwalifikacyjna.

Rosnąca świadomość potrzeb studentów z niepełnosprawnościami wspiera zmiany w dostępności procesu kształcenia

Czy wiesz, że...

WCAG to skrótowiec od *Web Content Accessibility Guidelines*, **czyli wytycznych dotyczących dostępności treści internetowych**. Wytyczne WCAG wyjaśniają, jak tworzyć strony internetowe i aplikacje, aby udostępnić je osobom z niepełnosprawnościami np. wzroku, słuchu, ruchu, ale też z niepełnosprawnością intelektualną czy zaburzeniami poznawczymi.

Strony internetowe i aplikacje mobilne, które spełniają wytyczne WCAG, nazywamy dostępnymi cyfrowo.

Warto zwrócić także uwagę na udział wsparcia z zakresu dostępności w **poprawie jakości procesu kształcenia. Uruchomiono 56 programów kształcenia** z uwzględnieniem modułu projektowania uniwersalnego. Dzięki temu na uczelniach **wzrosła świadomość potrzeb studentów z niepełnosprawnościami** i zaczęto wprowadzać zmiany w kierunku większej dostępności uczelni. Prawie połowa uczelni w wyniku pierwszych konkursów „Uczelnia dostępna” stworzyła studentom możliwość skorzystania ze **wsparcia doradcy / konsultanta edukacyjnego lub asystenta dydaktycznego.** Zapewniono także możliwość konsultacji z psychologiem poprzez zwiększenie obsady akademickiej poradni zdrowia psychicznego.

Politechnika Warszawska w latach 2015-2023 zrealizowała 3 projekty z zakresu dostępności. W celu podtrzymania ich efektów uczelnia organizuje **Dzień Dostępnej Politechniki**. Jest to nowa inicjatywa i szansa, żeby zwiększać świadomość o niepełnosprawności, wpływać na budowanie wolnego od stereotypów wizerunku osób z niepełnosprawnościami oraz stwarzać atmosferę akceptacji, życzliwości i profesjonalnego podejścia w kontakcie z ludźmi ze szczególnymi potrzebami.

Nowe rozwiązania organizacyjne uczelni zwiększają ich gotowość do reagowania na potrzeby studentów z niepełnosprawnościami

Wśród efektów udzielonego wsparcia znalazły się **zmiany struktur organizacyjnych uczelni,** w tym powołanie stanowisk ds. dostępności, np. stanowisk lub biur zajmujących się studentami ze specjalnymi potrzebami – 64% uczelni powołało stanowisko ds. dostępności, np. pełnomocnika rektora ds. osób z niepełnosprawnościami. Ponadto **dostosowano procedury wewnętrzne uczelni do specyfiki potrzeb OzN** (np. usprawnienie ewakuacji w przypadku zagrożenia) oraz umieszczono zapisy o wyrównywaniu szans osób z niepełnosprawnościami w dostępie do edukacji w oficjalnych dokumentach uczelni.

Uczelnie likwidują bariery architektoniczne w przestrzeni edukacyjnej

W obszarze udogodnień architektonicznych znalazły się przede wszystkim działania dostosowujące wejścia, sale dydaktyczne, biblioteki, toalety i akademiki – 20% uczelni poprawiło oznaczenia korytarzy i pomieszczeń, przy czym większe uczelnie istotnie rzadziej od mniejszych osiągnęły pełną dostępność architektoniczną. Nastąpiła poprawa oznaczeń korytarzy i pomieszczeń wraz z nagłośnieniem sal dydaktycznych, a także zainstalowano liczne pętle indukcyjne/induktofoniczne.

Pętla indukcyjna – jak działa?

Sygnał ze źródła dźwięku (mikrofon lub zespół mikrofonów, TV, laptop, rzutnik multimedialny...) jest podłączony do wzmacniacza pętli indukcyjnej, który generuje prąd zmienny o wartości nawet kilkunastu amperów. Prąd ten „płynie" poprzez obwód zamknięty, w którym wytwarzane jest zmienne pole magnetyczne. Zmienne pole magnetyczne przekształcane jest przez cewkę w aparacie słuchowym w dźwięk, a następnie wzmacniane odpowiednio do poziomu ubytku słuchu użytkownika.

W Wojskowej Akademii Technicznej w ramach projektu „ Akademia bez barier" opracowano i wdrożono **aplikację mobilną NaviWat**. Umożliwia ona niewidzącym i słabowidzącym studentom, doktorantom, pracownikom oraz gościom uczelni sprawne poruszanie się po kampusie. Aplikacja opracowana została w środowisku Android oraz iOS wraz ze świadczeniem usług serwisowych i wsparcia technicznego aplikacji.

Uczelnie zapewniają dostęp do technologii wspierających proces kształcenia

W tym obszarze przede wszystkim należy zwrócić uwagę na zapewnienie pełnej i dostępnej informacji o wsparciu oferowanym przez uczelnię oraz umożliwienie korzystania z urządzeń wspomagających podczas zajęć i egzaminów. Udało się także w dużym stopniu zapewnić stanowiska komputerowe wyposażone w specjalistyczne oprogramowanie i urządzenia peryferyjne.

Rozwój kompetencji kadry uczelni wspiera edukację włączającą

Zwiększenie świadomości na temat dostępności uznaje się za kluczowy czynnik sukcesu projektów, podczas gdy brak tej świadomości stanowi największą barierę w rozwoju dostępności uczelni.

---

40 przedstawicieli kadry uczelni podniosło swoje kompetencje w zakresie edukacji włączającej. Bez zwiększenia świadomości kadry na temat dostępności, inne działania realizowane w ramach projektów nie przyniosłyby oczekiwanych rezultatów. Szczególne znaczenie miały działania skierowane do studentów z trudnościami psychicznymi. Dlatego w ramach działań uświadamiających uwzględniono inicjatywy, które nie tylko budowały wiedzę na temat różnych rodzajów niepełnosprawności, ale również rozwijały kompetencje w zakresie radzenia sobie z sytuacjami kryzysowymi w relacjach ze studentami.

Jednym z kluczowych efektów tych działań było zwiększenie kompetencji kadry uczelni w obszarze szeroko rozumianej dostępności – w tym dostępności cyfrowej – **oraz lepsze zrozumienie potrzeb osób z niepełnosprawnościami, osiągnięte dzięki realizacji dedykowanych szkoleń.**

Uczelnie podejmują działania na rzecz dostępności edukacyjnej, choć niektóre obszary wymagają dalszego wsparcia

Podsumowując, realizacja projektów w największym stopniu przyczyniła się do poprawy sytuacji osób z niepełnosprawnościami widocznymi, w tym osób korzystających z wózka

inwalidzkiego, poruszających się o kulach, osób niewidomych i niedowidzących oraz głuchych i niedosłyszących. W mniejszym, ale równie adekwatnym stopniu, projekty pomogły osobom z depresją, stanami lękowymi czy innymi zaburzeniami psychicznymi, osobom w spektrum autyzmu oraz tym z niewidocznymi niepełnosprawnościami fizycznymi (np. cukrzyca, choroby serca, astma). Warto podkreślić, że kompletna diagnoza potrzeb studentów o specjalnych potrzebach edukacyjnych powinna opierać się na jak najszerszej grupie, tzn. obejmować również studentów nieposiadających orzeczeń oraz nieujawniających się.

UMED łączy – program zwiększania dostępności Uniwersytetu Medycznego w Łodzi

Lider projektu	**Uniwersytet Medyczny w Łodzi, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.5 Kompleksowe Programy Szkół Wyższych (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-DOS/19)**
Kierownik projektu	**mgr Jarosław Horodecki**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**3 838 258,40 / 97%**
Okres realizacji	**2019-2023**
Partnerzy projektu	**Fundacja Biznes Bez Barier**

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Medyczny w Łodzi od lat aktywnie wspiera osoby z niepełnosprawnościami. Na koniec kwietnia 2025 r. w Uniwersytecie Medycznym studiowało 119 studentów z orzeczoną niepełnosprawnością. Pieczę nad koordynacją działań mających na celu poprawę w obszarze edukacji osób z niepełnosprawnościami sprawuje Pełnomocnik ds. Osób Niepełnosprawnych.

Od 2014 r. uczelnia organizuje konferencję „(Nie)pełnosprawni na rynku pracy", która ma na celu promowanie integracji osób niepełnosprawnych na rynku pracy. Wydarzenie to gromadzi ekspertów, pracodawców oraz osoby niepełnosprawne, umożliwiając wymianę doświadczeń i najlepszych praktyk.

W ostatnich kilkunastu latach znacząco poprawiła się sytuacja studentów z niepełnosprawnościami na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi, co potwierdza ich systematyczny wzrost: od 88 osób w 2013 r. do 136 w 2019 r. Aby utrzymać ten pozytywny trend i zapewnić równość szans w dostępie do edukacji, konieczne jest nie tylko dostosowanie infrastruktury architektonicznej i komunikacyjnej, ale także przełamywanie barier mentalnych w środowisku akademickim. Wsparcie powinno obejmować wszystkie grupy osób z niepełnosprawnościami — ruchowymi, sensorycznymi (wzroku i słuchu), psychicznymi oraz przewlekle chorych — tak, by uczelnia była przestrzenią rzeczywiście dostępną.

Celem projektu „UMED łączy – program zwiększania dostępności Uniwersytetu Medycznego w Łodzi" było **wsparcie zmian organizacyjnych oraz podnoszenie świadomości i kompetencji kadry naukowo-dydaktycznej Uniwersytetu Medycznego w Łodzi z zakresu niepełnosprawności.** Zaplanowane działania miały na celu zapewnienie przez uczelnię dostępności komunikacyjnej, architektonicznej, administrowanych stron www, narzędzi informatycznych, procedur kształcenia na poziomie wyższym oraz wprowadzenie do kształcenia modyfikacji zapewniających ich dostępność dla studentów i doktorantów z niepełnosprawnościami.

Projekt, na wszystkich jego kluczowych etapach, był realizowany we współpracy ze środowiskiem osób z niepełnosprawnościami, tj. z Fundacją Biznes Bez Barier.

Kompleksowe działania na rzecz dostępności architektonicznej, cyfrowej i edukacyjnej

W ramach projektu dostosowano do potrzeb osób z niepełnosprawnościami 3 budynki uczelni. **Wyposażono 53 sale dydaktyczne w specjalnie dostosowane komputery** (tzn. ze specjalistyczną klawiaturą, urządzeniem wskazującym *trackball*, ekranem dotykowym) oraz zamontowano pętle indukcyjne.
W bibliotece powstało również 21 stanowisk wyposażonych w m.in. powiększalnik stacjonarny z ekranem, wygodny stolik i funkcję czytania tekstu przez syntezator mowy, lupę elektroniczną, odtwarzacz książki mówionej, klawiaturę z powiększoną czcionką oraz program OCR do skanowania. W budynkach uczelni zmatowano ponad 700 tabliczek informacyjnych w alfabecie Braille'a.

Czy wiesz, że...

Smart Umed, czyli uruchomiony wielowarstwowy system informatyczny, którego zadaniem jest gromadzenie danych i nawigowanie po kilku terenach kampusów uczelni, nadal jest w użyciu. Aplikacja jest rozwijana i modyfikowana. W ostatnim roku zamówiona została modyfikacja polegająca na ujednoliceniu modelu autoryzacji użytkowników z wdrożonym w uczelni standardem OAuth.
W najbliższym czasie zaplanowane są następujące modyfikacje:

1. Wyświetlanie studentom zajęć, które mają zaplanowane w danym dniu, i umożliwienie wybrania z tej listy miejsca docelowego, do którego chcą się dostać.
2 Dodanie zakładki umożliwiającej dokonywanie rezerwacji pomieszczeń.

W ramach projektu powstały również **procedury wsparcia osób z niepełnosprawnością**, **aplikacja mobilna i system nawigacji głosowej** po kampusie. Ponadto opracowano i udostępniono **materiały e-learningowe** dostosowane do standardu WCAG 2.1 oraz **graficzny interfejs** użytkownika zgodny z wytycznymi WCAG 2.1 poz. AA dla istniejących publicznych witryn i aplikacji www uczelni. Opracowano 3 publikacje/przewodniki dot. niepełnosprawności oraz 2 strategie dot. zwiększania dostępności.

W ramach projektu przeprowadzono także liczne działania edukacyjne. **Ponad 400 przedstawicieli kadry uczelni podniosło swoje kompetencje w zakresie edukacji włączającej.** Ich głównym celem było uwrażliwienie na indywidualne potrzeby, bariery mentalne, funkcjonalne i architektoniczne studentów o specjalnych potrzebach ruchowych, wzrokowych, słuchowych i psychicznych.

Z kolei lektorzy języków obcych odbyli 2 wizyty studyjne w wiodących ośrodkach akademickich (tj. Politechnika Warszawska, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu), celem dostosowania dydaktyki w zakresie nauczania języków obcych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

Więcej informacji:
https://umedlaczy.umed.pl/

Realizacja projektu kontynuuje Strategię Wdrażania Zintegrowanych Programów Uczelni na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi, która została zainicjowana projektami „Operacja – Integracja!" oraz „Operacja – Integracja 2.0!". Docelowo objąć miała całą uczelnię i przyczynić się do wzrostu jakości kształcenia i sprawności procesu zarządzania.

Centrum wiedzy o dostępności do transportu i mobilności osób o szczególnych potrzebach

Lider projektu	**Wojskowa Akademia Techniczna im. Jarosława Dąbrowskiego, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-CWD/20)**
Kierownik projektu	**dr hab. inż. Jerzy Jackowski, prof. WAT**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**5 486 934,2 / 97%**
Okres realizacji	**2021-2023**
Partnerzy projektu	**Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie Instytut Transportu Samochodowego**

Poznaj lidera projektu

Wojskowa Akademia Techniczna jest państwową, politechniczną szkołą wyższą. W jej ofercie dydaktycznej znajdują się studia magisterskie, inżynierskie, licencjackie, podyplomowe i doktoranckie, a także kursy dokształcające i językowe – zarówno wojskowe, jak i cywilne.

W roku akademickim 2023/2024 oferta dydaktyczna WAT obejmowała 32 kierunki studiów. W ostatnich latach liczba studentów akademii utrzymuje się na wysokim poziomie i wynosi ponad 9000 osób. Do 30 września 2021 r. dyplomy WAT otrzymało 50 591 absolwentów.

Uczelnia przy wsparciu finansowym NCBR realizowała również inne projekty badawczo-rozwojowe z obszaru wsparcia mobilności osób o niepełnosprawnościach ruchowych, w tym w ramach Programu Operacyjnego Inteligentny Rozwój, Programu Badań Stosowanych oraz programu InnoTech.

Transport jest jednym z obszarów wymagających niezwłocznej poprawy w zakresie dostępności, zgłaszanym przez środowiska osób z niepełnosprawnościami, gdyż powoduje wykluczenie osób o szczególnych potrzebach. W kwestii dostępności środków transportu wiele się zmienia na lepsze, ale większość dotychczasowych działań dotyczyła środków transportu zbiorowego i jego otoczenia. O oryginalności i innowacyjności zgłaszanego projektu decyduje fakt, że dotyczy on różnych środków transportu indywidualnego.

Celem projektu było powołanie i prowadzenie działalności Centrum wiedzy o dostępności (CWOD WAT). Jego rolą jest rozwijanie i propagowanie wiedzy o dostępności do transportu i mobilności osób o szczególnych potrzebach w przemieszczeniu się przy wykorzystaniu indywidualnych środków transportu. Rolą Centrum jest również współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym uczelni związanym z transportem i mobilnością w celu wypracowywania innowacyjnych produktów i standardów usług w oparciu o zasady projektowania uniwersalnego. Działania CWOD skierowane są nie tylko do osób chorych i z niepełnosprawnościami, ale także do seniorów, weteranów, ofiar wypadków drogowych oraz innych osób ze szczególnymi potrzebami (np. kobiet w ciąży, osób czasowo niepełnosprawnych – po złamaniach, na rekonwalescencji, i in.).

Przedsięwzięcia zaproponowane w ramach projektu polegały m.in. na wsparciu technicznym w zakresie projektowania oraz produkowania urządzeń i elementów, które dostosowywały pojazdy już użytkowane do potrzeb i wymagań osób ze specjalnymi potrzebami. Oprócz tego w ramach projektu starano się zidentyfikować problemy

w obszarze transportu i mobilności osób z niepełnosprawnościami, a także dostarczać rzetelną wiedzę, jak je zniwelować. Ponadto prowadzono skoordynowane, systematyczne badania sprawdzające skuteczność wprowadzonych ulepszeń technologicznych, jakość standardów usług oraz ich weryfikację pod kątem przydatności w niwelowaniu niekorzystnych zdarzeń drogowych z udziałem osób ze specjalnymi potrzebami. Dodatkowo dostosowano infrastrukturę przekazaną przez Wojskową Akademię Techniczną do potrzeb Centrum oraz utworzono laboratorium do prowadzenia przedmiotu „Projektowanie Uniwersalne" w Wydziale Inżynierii Mechanicznej WAT, wyposażając je w odpowiedni sprzęt.

Rozwój kompetencji i usług wspierających mobilność osób z niepełnosprawnościami

Powstałe w Wojskowej Akademii Technicznej **Centrum wiedzy o dostępności** do transportu i mobilności osób o szczególnych potrzebach jest **pierwszą i jedyną tego typu instytucją w kraju.** Jest to wyspecjalizowany akademicki ośrodek naukowo-badawczo-szkoleniowy, który zajmuje się m.in. opracowywaniem oraz promowaniem innowacyjnych rozwiązań produktów i usług zwiększających mobilność oraz bezpieczeństwo osób o specjalnych potrzebach w **transporcie indywidualnym.**

W ramach projektu w Warszawie **utworzono 2 punkty informacyjno-konsultacyjne** usytuowane w **Wojskowej Akademii Technicznej** oraz przy Instytucie Transportu Samochodowego, w których osoby o szczególnych potrzebach (np. z niepełnosprawnościami), a w szczególności użytkownicy transportu indywidualnego – kierowcy i pasażerowie samochodów osobowych – mogą uzyskać informacje uławiające ich transport i mobilność indywidualną.

Do zadań punktów informacyjno-konsultacyjnych należą w głównej mierze: doradztwo w zakresie uzyskania prawa jazdy, kupna i adaptacji pojazdu, informowanie o możliwości

Pracownia Centrum wiedzy o dostępności w obszarze Transportu.

dofinansowania, praw i przywilejów kierowców oraz wsparcie lekarzy orzeczników, instruktorów i egzaminatorów nauki jazdy, firm motoryzacyjnych.

Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym związanym z transportem i mobilnością w ramach projektu zaowocowała **opracowaniem standardów projektowania uniwersalnego ze szczególnym uwzględnieniem ergonomii i metod doboru urządzeń adaptacyjnych** oraz przygotowaniem innowacyjnych produktów i usług. Ponadto zorganizowano ogólnopolski konkurs dla młodzieży ze szkół średnich **na koncepcje urządzeń, przedmiotów i usług służących poprawie mobilności i bezpieczeństwa ruchu drogowego osób o szczególnych potrzebach, korzystających ze środków transportu indywidualnego.**

We współpracy z Państwowym Funduszem Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON) zorganizowano **I Ogólnopolską Konferencję Naukowo-Szkoleniową pt. „Mobilność osób o szczególnych potrzebach”** pod honorowym patronatem gen. bryg. prof. dr hab. inż. Przemysława Wachulaka, Rektora-Komendanta WAT, a także Ministra Rodziny i Polityki Społecznej oraz Ministra Funduszy i Polityki Regionalnej. W konferencji stacjonarnie wzięło udział 199 uczestników, a ok. 400 osób uczestniczyło on-line.

Czy wiesz, że...

Międzynarodowa klasyfikacja funkcjonowania, niepełnosprawności i zdrowia (ang. *International Classification of Functioning, Disability and Health*, **w skrócie ICF**) to dokument opracowany przez WHO opisujący język oraz strukturę opisu i pomiaru stanu zdrowia oraz stanów związanych ze zdrowiem. Dzięki niemu możliwe jest lepsze zrozumienie potrzeb osób niepełnosprawnych i dostosowanie do nich odpowiednich działań oraz programów wsparcia. Elementy ICF są wykorzystywane w orzecznictwie stanu zdrowia beneficjentów Centrum Wiedzy o Dostępności.

Więcej informacji:
https://cwod.wim.wat.edu.pl/

W efekcie realizacji projektu **do planów nauczania** wszystkich kierunków studiów w Wydziale Inżynierii Mechanicznej, na studiach I i II stopnia, wprowadzono obligatoryjny przedmiot „**Projektowanie Uniwersalne”.** W ramach przeprowadzonych szkoleń w projekcie, **swoje kompetencje dydaktyczne w zakresie projektowania uniwersalnego podniosło 52 przedstawicieli kadry dydaktycznej WAT, a szkoleniami specjalistycznymi objęto dodatkowo 157 osób** z otoczenia społeczno-gospodarczego.

CWOD WAT prowadzi na bieżąco szkolenia z projektowania uniwersalnego dla różnych grup odbiorców (np. uniwersytetów III wieku, dla uczniów szkół, dla branży motoryzacyjnej).

Ogólnopolska Konferencja naukowo-szkoleniowa pt. „Mobilność osób o szczególnych potrzebach".

Projekty PO WER Wojskowej Akademii Technicznej

W Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój Wojskowa Akademia Techniczna złożyła w NCBR 8 wniosków, z czego dofinansowano 3 z obszaru dostępności. Były to projekty dotyczące kompleksowych programów szkół wyższych (2) oraz kompetencji w szkolnictwie wyższym (1). Za projekt „Akademia bez barier" w konkursie „Uczelnia dostępna" Wojskowa Akademia Techniczna otrzymała wyróżnienie. Jego celem było wsparcie osób z niepełnosprawnościami – studentów, doktorantów i pracowników uczelni.

Akademia Kształtowania Przestrzeni Dostępnej

Lider projektu	**Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie , publiczna, akademicka**
Działanie	**3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-PUN/19)**
Kierownik projektu	**dr hab. inż. arch. Adam Zwoliński prof. ZUT / dr inż. arch. Katarzyna Krasowska**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**2 448 518,48 zł / 84%**
Okres realizacji	**2020-2023**

Rosnące zainteresowanie łączeniem architektury, urbanistyki i projektowania uniwersalnego w podejściu interdyscyplinarnym stało się impulsem do podjęcia działań w obszarze dostępności. Uczelnia dostrzegła potrzebę wdrożenia kompleksowych rozwiązań, szczególnie w kontekście obowiązującej *Ustawy o zapewnianiu dostępności osobom*

Poznaj lidera projektu

Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie powstał w 2009 r. z połączenia Politechniki Szczecińskiej oraz Akademii Rolniczej. Czerpie z doświadczeń obu uczelni technicznych i jest kontynuatorem kształcenia o profilu politechniczno-rolniczym.

W 2019 r. uczelnia stała się sygnatariuszem programu Dostępność Plus, stawiając tym samym kolejny krok w stronę likwidowania barier w przestrzeni uczelni. Osoby z niepełnosprawnościami wspiera także Fundacja Zachodniopomorskiego Uniwersytetu Technologicznego, m.in. poprzez programy stypendialne.

ze szczególnymi potrzebami. Przed rozpoczęciem projektu uczelnia aktywnie działała na rzecz wspierania osób z niepełnosprawnościami. W ramach inicjatywy „Niwelowanie barier w dostępie do edukacji – dostosowani bez zarzutów" **powołano Biuro Wsparcia Osób z Niepełnosprawnością, które współpracuje z Symulatorium Dostępności**. Równolegle prowadzone były studia podyplomowe „Specjalista ds. dostępności", skierowane do szerokiego grona uczestników – od nauczycieli, po koordynatorów miejskich. Doświadczenia zdobyte w poprzednich działaniach pozwoliły uczelni zaplanować kompleksowe i praktyczne rozwiązania w projekcie „Akademia Kształtowania Przestrzeni Dostępnej".

Głównym **celem projektu było podniesienie jakości kształcenia z zakresu projektowania uniwersalnego na wybranych kierunkach Zachodniopomorskiego Uniwersytetu Technologicznego** (Architektura i Urbanistyka, Projektowanie Architektury Wnętrz i Otoczenia, Budownictwo oraz Teleinformatyka). W programach studiów I i II stopnia uwzględniono obowiązkowe zajęcia z projektowania uniwersalnego i przygotowanie na ich podstawie studentów świadomych zróżnicowanych potrzeb osób z niepełnosprawnościami oraz zasad projektowania uniwersalnego zgodnie z potrzebami społeczeństwa i rynku pracy. Celem projektu było także podniesienie kompetencji dydaktycznych kadry w zakresie nauczania projektowania uniwersalnego.

Innowacyjne podejście do dostępności – od laboratoriów po programy kształcenia

W ramach projektu zaplanowano działania skoncentrowane wokół 3 głównych efektów – stworzenia unikalnego Symulatorium Dostępności (SD), podniesienia kompetencji kadry oraz wokół realizacji programów kształcenia zawierających moduły projektowania uniwersalnego.

Symulatorium dostępności to unikalne międzywydziałowe laboratorium, które funkcjonuje w ZUT od 2020 r. Znajdują się w nim m.in. **specjalistyczne wózki inwalidzkie, podpórki rehabilitacyjne, wielofunkcyjne urządzenie pionizujące, różne rodzaje kul ortopedycznych,**

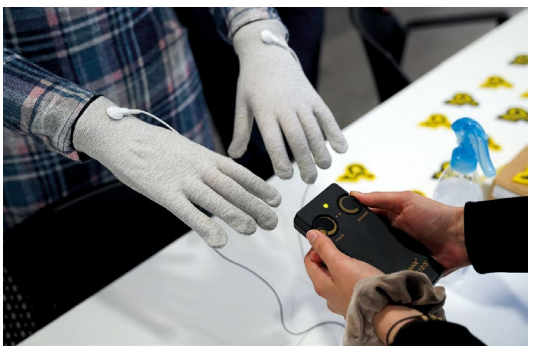
laski dla osób niedowidzących i niewidzących oraz wielofunkcyjny symulator starości. umożliwiający symulowanie kilkunastu różnych ograniczeń wynikających z procesu starzenia, jak np. drżenie rąk. W laboratorium można również wczuć się z w sytuację osób z różnymi rodzajami niepełnosprawności w **wielofunkcyjnym symulatorze wirtualnej rzeczywistości** oraz **symulatorze poruszania się na wózku inwalidzkim.**

Kadra dydaktyczna i pracownicy Symulatorium Dostępności uczestniczyli w szkoleniach, warsztatach i wyjazdach studialnych do uznanych jednostek działających na rzecz OzN, w celu podnoszenia kompetencji, zdobywania wiedzy i doświadczenia w zakresie projektowania uniwersalnego**.** Łącznie ponad 40 osób objęto szkoleniami i doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych oraz procesu kształcenia i zadeklarowały one podniesienie swoich kompetencji dydaktycznych w ramach otrzymanego wsparcia EFS. Dodatkowo 375 osób objęto wsparciem EFS w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa. W ramach projektu zostały także wprowadzone zmiany w programach studiów, w których wskazano na brak treści dotyczących projektowania uniwersalnego i wdrożenie ich (poprzedzone szkoleniami kadry z tego zakresu). **Udoskonalono łącznie 11 programów kształcenia, w których wprowadzono moduły projektowania uniwersalnego**. Wdrożone treści przyczyniły się do rozwoju kompetencji studentów w zakresie stosowania projektowania uniwersalnego w praktyce, z uwzględnieniem specyfiki kierunków studiów.

W ramach projektu zrealizowano również **wyjazdy studyjne**, które umożliwiły poznanie dobrych praktyk w zakresie dostępności oraz poszerzenie wiedzy o rozwiązaniach stosowanych na świecie. Przedstawiciele uczelni uczestniczyli w prestiżowych wydarzeniach, takich jak **World Urban Forum (WUF11) w Katowicach**, **Targi Dostępności w Opolu**, **EXPO 2020 w Dubaju** oraz **Kongres UIA w Kopenhadze**.

Ponadto zespół Symulatorium Dostępności przeprowadził analizę dostępnych narzędzi służących osobom z niepełnosprawnościami. Na jej podstawie powstały wytyczne dla nowych narzędzi cyfrowych zapewniających dostępność. Następnie opracowano merytoryczny projekt aplikacji. Na tej podstawie, już w ramach projektu „Uniwersyteckie Centrum Wiedzy o Dostępności w Szczecinie", powstała pilotażowa interaktywna platforma informatyczna wspomagająca proces przeprowadzania kompleksowych audytów dostępności cyfrowych, architektonicznych i informacyjno-komunikacyjnych.

Testowanie specjalistycznych urządzeń pomagających doświadczyć różnych sytuacji osób z niepełnosprawnościami



Działania dostępnościowe prowadzone na ZUT zostały docenione w kraju i uznane za modelowe przez instytucję nadzorującą. Uczelnia otrzymała Nagrodę Kongresu Gospodarki Elektronicznej i Fundacji Promyk Słońca za wybitne osiągnięcia w zakresie wykorzystania nowych technologii na rzecz osób ze szczególnymi potrzebami oraz była trzykrotnie nagradzana w konkursie „Serwis www bez barier". W 2021 r. uczelnia zajęła I miejsce w Polsce w „Raporcie dostępności cyfrowej uczelni wyższych w Polsce", przygotowanym przez Kinaole Solutions.

Więcej informacji:
https://symulatorium.zut.edu.pl/?id=12974&no_cache=1

Projekt przyniósł również szereg efektów wykraczających poza pierwotne założenia. Treści z zakresu projektowania uniwersalnego zostały wdrożone również na innych kierunkach studiów ZUT, co przyczyniło się do upowszechnienia idei dostępności w kształceniu. Ponadto w ramach projektu nawiązano współpracę z Politechniką Wrocławską oraz innymi ośrodkami akademickimi, co umożliwiło sieciowanie działań w obszarze dostępności. Rozszerzono również współpracę z otoczeniem społeczno-gospodarczym, w tym z organizacjami pozarządowymi, co wzmocniło praktyczny wymiar działań i ich wpływ na lokalne środowisko. Fundusze zewnętrzne, które pozwoliły na kompleksowe działania dostępnościowe na ZUT, pochodziły dodatkowo z dwóch projektów: „Uniwersyteckie Centrum Wiedzy o Dostępności w Szczecinie" oraz „Niwelowanie barier w dostępie do edukacji – dostosowani bez zarZUTów". Projekty te tworzyły logiczną i spójną całość, otworzyły szerokie możliwości kontynuacji podjętych działań w postaci kolejnych aplikacji o fundusze zewnętrzne czy badań wdrożeniowych w obszarze dostępności. **Symulatorium Dostępności, jako trwała jednostka uczelni, kontynuuje działalność i stanowi fundament dla kolejnych inicjatyw – m.in. projektu „Innowatorium Dostępności Miast" realizowanego w latach 2025-2028 dzięki dofinansowaniu z NCBR.**

Projekty PO WER Zachodniopomorskiego Uniwersytetu Technologicznego

Uczelnia w ramach działania 3.5 PO WER realizowała w NCBR łącznie 4 projekty, w których była liderem. Kompleksowe działania dostępnościowe na ZUT były możliwe dzięki realizacji dodatkowo dwóch projektów – „Uniwersyteckie Centrum Wiedzy o Dostępności w Szczecinie", w którym ZUT był partnerem, oraz „Niwelowanie barier w dostępie do edukacji – dostosowani bez zarzutów". Były to uzupełniające się działania, których efekty wykroczyły poza mury jednej uczelni. Zrealizowane projekty tworzyły logiczną i spójną całość, a zarazem otworzyły szerokie możliwości kontynuacji podjętych działań w postaci kolejnych aplikacji o fundusze zewnętrzne, monografii naukowych oraz badań wdrożeniowych w obszarze audytu dostępności.

Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego

Karolina Niedźwiedź

Kluczowe wnioski

- Działania 3.3 oraz 3.5 oferowały szeroki zakres wsparcia, umożliwiając pracownikom, studentom i doktorantom podjęcie aktywności międzynarodowych.
- Łącznie **uruchomiono 297 międzynarodowych programów kształcenia**, o 50% więcej niż zakładano. **Ukończyło je nieco ponad 7 tys. osób.**
- **9978 osób** podniosło swoje kompetencje w zakresie zdolności instytucjonalnej uczelni w obszarze umiędzynarodowienia.
- W ramach czterech projektów „Najlepsi z najlepszych" wsparciem uczestnictwa w międzynarodowych konkursach lub zawodach objęto nieco ponad 3,6 tys. osób, choć pierwotnie planowano tylko 420. Przyczyniło się to do otrzymania przez uczestników z Polski ponad tysiąca nagród lub wyróżnień.

Polskie szkolnictwo wyższe w procesie umiędzynarodowienia

Umiędzynarodowienie uznaje się obecnie za jedno z najważniejszych wyzwań stojących przed polskim szkolnictwem wyższym. Uczelnie realizują różne zadania w tym obszarze – od inicjatyw własnych, przez współprace z zagranicznymi uczelniami, po udział w programach międzynarodowych. Najpopularniejszym jest Erasmus+, czyli unijny program w dziedzinie edukacji, szkoleń, młodzieży i sportu. Jego celem jest wspieranie uczniów, studentów, nauczycieli, wykładowców i wolontariuszy w prowadzeniu międzynarodowych projektów służących podnoszeniu kompetencji. Uczelniom program umożliwia prowadzenie wymiany studentów i pracowników – studenci mają możliwość wyjazdów za granicę na część studiów i na praktyki, a nauczyciele akademiccy mogą prowadzić zajęcia dydaktyczne dla studentów w zagranicznych uczelniach oraz korzystać z wyjazdów szkoleniowych. Ponadto studenci i pracownicy uczelni mają możliwość uczestniczenia w projektach międzynarodowych, w które zaangażowana jest ich jednostka[9]. **Szacuje się, że odkąd Polska wstąpiła do Unii Europejskiej,** w ramach programu Erasmus+ nasz kraj odwiedziło 208 tys. studentów zagranicznych. Najczęściej byli to Hiszpanie, Turcy i Francuzi. Według rocznego raportu za 2022 r., opublikowanego przez Komisję Europejską, **Polska była szóstym najbardziej popularnym krajem w Europie, do którego przyjeżdżali studenci w ramach programu**. Z drugiej strony, w programie uczestniczy 296 polskich uczelni i instytutów badawczych i od 2004 r. z możliwości wymiany skorzystało 266 tys. polskich studentów. Najchętniej wybierane kierunki to Hiszpania, Niemcy oraz Włochy[10].

Jednak podczas realizacji działań z zakresu umiędzynarodowienia polskie uczelnie napotykają szereg trudności, dotyczących zarówno mobilności wyjazdowej, jak i przyjazdowej. Pierwszym z nich są kwestie finansowe, które sprawiają, że wielu szkołom wyższym nie wystarcza środków na inicjowanie współpracy i na prowadzenie wspólnych projektów międzynarodowych w takim zakresie, w jakim by chcieli. Kolejną barierą jest mentalność pracowników naukowych. Część z nich nie jest zainteresowana udziałem w projektach zagranicznych, gdyż są przywiązani do obecnego środowiska pracy i ustalonego trybu życia. Ponadto często wskazywana jest bariera związana z nieznajomością języków obcych, w szczególności języka angielskiego. Z drugiej strony, dla studentów z odległych zakątków świata, istotne jest studiowanie w Europie, zaś mniejsze znaczenie przywiązują do poszczególnych krajów. Zdarza się, że problemem jest potencjalna nietolerancja polskiego społeczeństwa w stosunku do obcokrajowców, co może wiązać się z tym, że nawet najlepsze starania podejmowane przez uczelnie związane z integrowaniem studentów zagranicznych, mogą okazać się nieskuteczne. Ogólnie z większymi trudnościami mierzą się uczelnie z mniejszych miast, które oprócz opisanych problemów, dodatkowo muszą jeszcze konkurować z bardziej prestiżowymi ośrodkami akademickimi zlokalizowanymi w dużych miastach.

Wychodząc naprzeciw opisanym trudnościom, w 2015 r. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego przygotowało program umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego, który ma na celu podniesienie konkurencyjności polskich uczelni na rynku międzynarodowym,

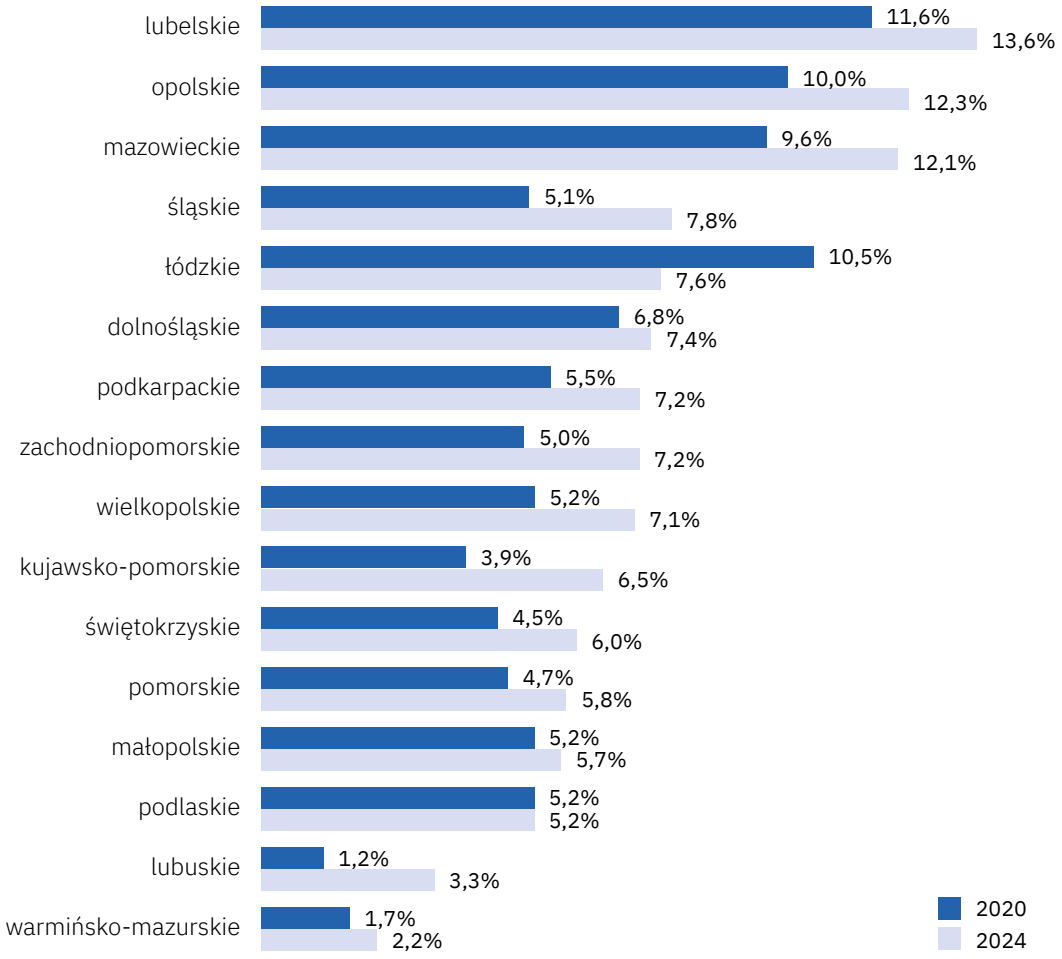
[9] https://erasmusplus.org.pl/o-programie
[10] https://www.gov.pl/web/nauka/podsumowanie-programu-erasmus-na-20-lecie-polski-w-ue

zwiększenie udziału nauki we wzroście gospodarczym kraju oraz wzmocnienia pozycji Polski jako centrum rozwoju nauki i kształcenia. W 2023 r. zapadła decyzja o potrzebie przygotowania dokumentu strategicznego poświęconego umiędzynarodowieniu. Prace, które rozpoczęły się 31 stycznia 2024 r., koordynuje Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej we współpracy z Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Powołano również Zespół Ekspertów ds. Krajowej Strategii Umiędzynarodowienia, liczący 31 przedstawicieli środowiska akademickiego i naukowego z całego kraju, którzy pracują nad stworzeniem dokumentu w ramach 3 podzespołów zajmujących się: mobilnością studentów i umiędzynarodowieniem kształcenia; mobilnością doktorantów i kadry naukowej oraz umiędzynarodowieniem nauki; a także dyplomacją naukową. Opracowanie Krajowej Strategii Umiędzynarodowienia Nauki i Szkolnictwa Wyższego ma na celu wskazanie priorytetów internacjonalizacji na najbliższe lata w obszarze badań naukowych, kształcenia, mobilności, pracy jednostek administracji oraz wizerunku międzynarodowego Polski.

Prowadzone przez różne podmioty działania w obszarze umiędzynarodowienia polskich uczelni przynoszą widoczne efekty. Odsetek studentów zagranicznych w Polsce sukcesywnie rośnie. Współczynnik umiędzynarodowienia studiów wyższych wynosił odpowiednio 7,1% w 2021 r. i 8,4% w 2022 i 2023 r.[11]. W 2024 r. zagraniczni studenci stanowili 8,6% całkowitej liczby studentów w Polsce – to niemal dwukrotnie wyższy wynik w porównaniu do 4,88% w roku akademickim 2016/2017. Dla porównania – średni wskaźnik umiędzynarodowienia dla krajów OECD wynosi obecnie 6,5%[12]. Najwyższy udział zagranicznych studentów charakteryzował województwa: lubelskie (13,6%), opolskie (12,3%) oraz mazowieckie (12,1%; rys. 6).

Ponadto, trendy te potwierdzają wyniki corocznego rankingu uczelni na świecie **Times Higher Education World University Rankings,** którego jednym z elementów składowych jest wskaźnik umiędzynarodowienia uczelni. W tym zakresie, w rankingu THE uwzględnione są: odsetek studentów zagranicznych, odsetek zagranicznych pracowników naukowych, liczba międzynarodowych publikacji oraz reputacja uczelni w świecie naukowym. W 2025 r. wśród polskich uczelni najwyżej uplasował się Uniwersytet SWPS, ze wskaźnikiem umiędzynarodowienia na poziomie 51,6 i udziałem zagranicznych studentów wynoszącym 7%. Na kolejnych pozycjach znalazły się: Uniwersytet Warszawski (10% studentów z zagranicy, wskaźnik umiędzynarodowienia 46,1) oraz Uniwersytet Wrocławski (8% studentów zagranicznych, wskaźnik umiędzynarodowienia na poziomie 44,9). Dla porównania, wśród najbardziej umiędzynarodowionych uczelni na świecie dominują jednostki z Azji i Europy Zachodniej – w 2025 r. w pierwszej dziesiątce znalazły się uczelnie ze Zjednoczonych Emiratów Arabskich, Hongkongu, ale także ze Szwajcarii czy Wielkiej Brytanii. Na Uniwersytecie w Adżman (Zjednoczone Emiraty Arabskie), który znalazł się na 1. miejscu rankingu, udział studentów zagranicznych wyniósł 81%, natomiast wskaźnik umiędzynarodowienia to 99,3.

[11] Raport „Cudzoziemcy na uczelniach w Polsce", 2023, Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy.
[12] Raport „Studenci zagraniczni w Polsce", 2024, Fundacja Edukacyjna „Perspektywy".



Rys. 6.

Udział zagranicznych studentów na polskich uczelniach.
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych RAD-on.

Mechanizmy wspierające umiędzynarodowienie kształcenia w polskich uczelniach

Wsparcie w obszarze poprawy dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób z Polski oraz dla cudzoziemców oferowało Działanie 3.3, bezpośrednio dotyczące obszaru umiędzynarodowienia polskiego szkolnictwa wyższego. Realizowane projekty miały przeciwdziałać problemom i słabościom polskiego procesu internacjonalizacji oraz poprawiać dostępność międzynarodowych programów kształcenia.

W ramach tego Działania Narodowe Centrum Badań i Rozwoju przeprowadziło **jeden konkurs w obszarze Międzynarodowych Programów Kształcenia** (1/MPK/POWER/3.3/2016). Jego celem było stworzenie mechanizmu gwarantującego trwałość efektów w zakresie uczestnictwa osób z zagranicy poprzez zaplanowanie działań mających

służyć nie tylko zwiększeniu liczby cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach, ale również pozostaniu tych osób i np. podjęciu pracy w Polsce.

Konkurs cieszył się dużym zainteresowaniem, zarówno pod względem liczby i wartości wniosków, jak też liczby unikatowych wnioskodawców. Spośród 168 złożonych wniosków o dofinansowanie, wyłoniono **66 projektów**, **o łącznej wartości 94 359 008,68 zł**. Beneficjentami było 30 uczelni publicznych, 34 niepubliczne i 2 kościelne. Realizowane projekty obejmowały swoim zakresem merytorycznym wyłącznie nowe elementy ze wskazanych poniżej:

- realizacja programów kształcenia w językach obcych, skierowanych zarówno do studentów z Polski, jak i do cudzoziemców,
- realizacja międzynarodowych programów studiów oraz organizacja w Polsce międzynarodowych szkół letnich, umożliwiających studiowanie cudzoziemcom oraz studiowanie w międzynarodowym środowisku przez osoby z Polski,
- włączenie wykładowców z zagranicy posiadających osiągnięcia w pracy naukowej, zawodowej lub artystycznej, w prowadzenie programów kształcenia w polskich uczelniach.

Ponadto w ramach Działania 3.3. zrealizowano także **11 projektów w trybie pozakonkursowym** (tab. 6), gdzie NCBR był instytucją pośredniczącą, a beneficjentami byli: Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej (6 projektów) oraz Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego i ówczesne Ministerstwo Edukacji i Nauki (5 projektów).

Wśród tych projektów znalazły się m.in.:

- 4 edycje projektu „Najlepsi z najlepszych!", którego celem było wsparcie wybitnie uzdolnionych studentów w rozwoju ich aktywności naukowej, innowacyjności, kreatywności, poprzez umożliwienie im uczestnictwa w międzynarodowych konkursach lub zawodach,
- projekt „Akredytacje zagraniczne", ułatwiający uzyskiwanie przez polskie uczelnie zagranicznych akredytacji i certyfikatów komisji branżowych, podnoszących międzynarodową konkurencyjność uczelni,
- projekty, których celem było wsparcie oraz umacnianie zdolności instytucjonalnej i funkcjonowania Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej, a następnie projekty realizowane już przez Agencję – poświęcone m.in. międzynarodowym wymianom stypendialnym doktorantów i kadry akademickiej, podniesieniu kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy, wsparcie zdolności instytucjonalnej polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów czy realizacji programu stypendialnego dla cudzoziemców pragnących podjąć studia II stopnia.

Tab. 6.
Oferowane wsparcie pozakonkursowe dla rozwoju umiędzynarodowienia uczelni.

Tryb pozakonkursowy	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
Najlepsi z najlepszych!		
POWR.03.03.00-00-P001/15	1	8 466 650,00
POWR.03.03.00-00-P009/16	1	10 999 999,28
POWR.03.03.00-00-P011/18	1	9 626 490,50
POWR.03.03.00-00-P019/18	1	21 800 025,50
Akredytacje zagraniczne		
POWR.03.03.00-00-P004/16	1	20 922 518,79
Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej		
POWR.03.03.00-00-PN12/18	1	4 417 769,26
Międzynarodowa wymiana stypendialna doktorantów i kadry akademickiej		
POWR.03.03.00-00-PN13/18	1	66 646 516,20
Podniesienie kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy - Welcome to Poland		
POWR.03.03.00-00-PN14/18	1	38 833 333,00
Wsparcie zdolności instytucjonalnej polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów		
POWR.03.03.00-00-PN16/18	1	60 188 888,99
Poland My First Choice		
POWR.03.03.00-00-PN18/19	1	5 965 668,50
NAWA 2 – profesjonalizacja i doskonalenie funkcjonowania organizacji		
POWR.03.03.00-00-PN22/21	1	5 227 900,00
Suma	**11**	**253 095 760,02**

Źródło: opracowanie własne.

Projekty w obszarze umiędzynarodowienia były również realizowane w Działaniu 3.5 w ramach konkursów Zintegrowanych Programów Uczelni (patrz: rozdział „Zintegrowane Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia").

Uczelnie uruchomiły prawie 270 międzynarodowych programów kształcenia we współpracy z wykładowcami zagranicznymi

Trzeci cel szczegółowy III Oś PO WER, tj. poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym z Polski oraz dla cudzoziemców, w obszarze umiędzynarodowienia został osiągnięty. Założenia programu odpowiedziały na zdiagnozowane na etapie programowania główne wyzwania – udało się w znaczącym stopniu poprawić poziom umiędzynarodowienia polskich uczelni. Efekty były zauważane i doceniane przez wszystkich interesariuszy, zarówno po stronie uczelni, jak i studentów. W dalszym ciągu istnieje jednak duże pole dla usprawnień.

W ramach Działania 3.3 **w trybie konkursowym** uczelnie uruchomiły **57 międzynarodowych programów kształcenia** – to niewiele mniej niż zaplanowano w regulaminie konkursu. Z drugiej strony, w projektach **w trybie pozakonkursowym** uruchomiono **212 międzynarodowych programów kształcenia**. Programy te obejmowały szkolenia i wizyty studyjne (w tym zagraniczne), zaangażowanie profesorów z zagranicy, dodatkową ofertę dydaktyczną dla uczestników studiów oraz inne formy podnoszenia atrakcyjności studiów międzynarodowych. Niektóre z nich mogły kończyć się zdobyciem podwójnego dyplomu: uczelni macierzystej oraz uczelni z zagranicy. Z kolei w ramach Działania 3.5 uruchomiono **28 nowych międzynarodowych programów kształcenia.** Łącznie w ramach Działania 3.3. oraz 3.5. **międzynarodowe programy kształcenia ukończyło łącznie 7084 studentów** biorących udział w tym kształceniu.

W zakresie umiędzynarodowienia najwięcej, bo po 4 projekty, realizowały uczelnie: Lubelska Akademia WSEI, Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i Uniwersytet Jagielloński. Kolejnych 5 uczelni prowadziło Civitas w Warszawie, Politechnika Gdańska oraz Akademia Ekonomiczno-Humanistyczna w Warszawie. Ogółem, najwięcej, tj. 22 projekty, realizowały uczelnie z województwa mazowieckiego.

W programach kształcenia realizowanych na polskich uczelniach swoje moduły kształcenia, czyli cykle zajęć dydaktycznych lub innych form zajęć w wymiarze co najmniej 30 godzin dydaktycznych w ciągu semestru, prowadziło **840 wykładowców z zagranicy**, posiadających znaczące osiągnięcia w pracy naukowej, zawodowej lub artystycznej.

Międzynarodowe programy kształcenia zwiększyły konkurencyjność polskich uczelni

9978 osób (z zaplanowanych 7500) podniosło swoje kompetencje w zakresie zdolności instytucjonalnej uczelni w obszarze umiędzynarodowienia. Wsparcie było skupione na działaniach szkoleniowych lub innych formach kształcenia, skierowanych do pracowników biur ds. współpracy z zagranicą oraz innych jednostek uczelni wykonujących zadania w zakresie umiędzynarodowienia – np. współpraca z podmiotami zagranicznymi w ramach umów bilateralnych o bezpośredniej współpracy akademickiej, rządowych programów, programów europejskich oraz innych międzynarodowych w zakresie dydaktyki, mobilności i zarządzania uczelnią; organizacja wymiany osobowej (studentów, doktorantów, pracowników) w ramach umów i programów międzynarodowych. Działania szkoleniowe były skoncentrowane na rozwoju kompetencji zarządczych, językowych, międzykulturowych, komunikacyjnych, analitycznych, informatycznych oraz w zakresie przedsiębiorczości. Wśród kluczowych efektów dominowały te związane z nabywaniem kompetencji i umiejętności, przede wszystkim:

- rozwinięcie umiejętności współpracy z osobami z różnych narodowości i kultur,
- poprawa znajomości języków obcych,
- poprawa umiejętności w zakresie samokształcenia,
- rozwinięcie umiejętności wyszukiwania i weryfikacji wiarygodności danych,
- rozwinięcie umiejętności pracy pod presją czasu,
- rozwinięcie zdolności radzenia sobie w stresujących sytuacjach,
- poprawa umiejętności tworzenia i organizacji pracy zespołu.

Akredytacje zagraniczne jako najwyższy poziom umiędzynarodowienia uczelni

Poprawa wizerunku uczelni w kontekście umiędzynarodowienia to kompleksowy proces, który ma na celu zwiększenie prestiżu i atrakcyjności uczelni na arenie międzynarodowej. Składa się z wielu połączonych ze sobą elementów, przede wszystkim:

- rozwinięcia umiejętności współpracy z osobami z różnych narodowości i kultur, zarówno wśród kadry akademickiej, kierowniczej, administracyjnej, ale także studentów, na różnych etapach kształcenia,
- podnoszenia standardów nauczania, w oparciu o wysokiej jakości programy kształcenia,
- zwiększenia udziału uczelni we wspólnych z zagranicznymi partnerami publikacjach naukowych lub udziału w konferencjach,
- zwiększenia zainteresowania ofertą uczelni wśród studentów zagranicznych.

Czy wiesz, że...

Akredytacja (francuskie *accréditer*, „upełnomocnić” – czynić pewnym) – jest to ściśle określony proces, w którym strona trzecia (jak instytucja, stowarzyszenie, fundacja lub firma) przyznaje pisemne zaświadczenie w formie certyfikatu, potwierdzając, że dany produkt, usługa, proces lub organizacja spełnia określone wymagania i standardy.

W tym zakresie ważny jest również projekt Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego „Akredytacje zagraniczne", który pomagał uczelniom uzyskiwać zagraniczne akredytacje oraz certyfikaty komisji branżowych, podnoszących międzynarodową konkurencyjność uczelni. W ramach tego projektu wsparto 101 podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni (przy zaplanowanych 73), czego efektem było uzyskanie przez **144 z nich zagranicznych akredytacji** – to niemal dwukrotnie więcej niż zakładano.

Pozytywne efekty wzmocnił również **pozakonkursowy projekt MEiN „Akredytacje zagraniczne"**, w ramach którego pokrywane były koszty bezpośrednio związane z procesem pozyskiwania akredytacji i certyfikatów jakości kształcenia. Akredytacje zagraniczne są traktowane jako najwyższy poziom umiędzynarodowienia uczelni i dają wymierne korzyści. Pozyskanie akredytacji nadaje uczelni prestiżu, uczelnia staje się atrakcyjniejszym partnerem, rozwijają się nowe kontakty i możliwości. Jest to też zachęta dla zagranicznych studentów do wyboru tej uczelni.

Jedną z form umiędzynarodowienia było umożliwienie studentom udziału w konkursach międzynarodowych oraz wymianach akademickich

W ramach realizowanych projektów nieco ponad **3,6 tys. (planowano 250) wybitnie uzdolnionych studentów otrzymało wsparcie w zakresie uczestnictwa w międzynarodowych konkursach lub zawodach**. Jest to efekt 4 projektów „Najlepsi z najlepszych!", kierowanych przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Celem projektów było wsparcie wybitnie uzdolnionych studentów w rozwoju ich aktywności naukowej, innowacyjności, kreatywności, poprzez umożliwienie im uczestnictwa w międzynarodowych konkursach lub zawodach. Udział w światowych konkursach oraz zawodach pozwala studentom na porównanie swoich osiągnięć/możliwości z innymi osobami/zespołami z innych części świata. Rozwija to również ducha rywalizacji oraz wpływa na rozwój kompetencji studentów. Prestiż związany z uzyskaniem wysokich lokat w konkursach i zawodach wpływa także na kierunek rozwoju kariery zawodowej studentów. Ponadto, udział w międzynarodowych konkursach i zawodach oraz sukcesy polskich studentów na arenie międzynarodowej przyczyniają się do poprawy wizerunku Polski, wzrostu rozpoznawalności polskich uczelni. Poziom wsparcia przełożył się także na liczbę osób, które zostały nagrodzone lub wyróżnione w międzynarodowych konkursach lub zawodach – łącznie we wszystkich 4 projektach było ich 1355, czyli o 1150 więcej niż planowano.

Ponadto, aż **9850 osób ukończyło proces kształcenia w ramach międzynarodowej wymiany studentów, uczestników szkół doktorskich (doktorantów) oraz kadry akademickiej**. To osiągnięcie jest dużą zasługą przede wszystkim projektu „Wsparcie zdolności instytucjonalnej polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów" Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej.

Polskie uczelnie rozwijają różnorodne aktywności międzynarodowe, jednak dostrzegają potrzebę dalszego rozwoju

Podsumowując, Działania 3.3 oraz 3.5 oferowały szeroki zakres wsparcia w zakresie umiędzynarodowienia, od krótkookresowych wymian studenckich, poprzez udział w konkursach i zawodach, po możliwość uzyskania podwójnego dyplomu. Dzięki temu uczelnie mogły dostosowywać projekty do swoich potrzeb, umożliwiając pracownikom, studentom i doktorantom podjęcie różnorodnych aktywności międzynarodowych. Tym samym realizowane projekty przyczyniły się do poprawy umiędzynarodowienia polskich uczelni, a co za tym idzie – stworzyły nowe możliwości dla studentów i kadry akademickiej. Międzynarodowe Programy Kształcenia organizowane przez uczelnie cieszyły się dużym zainteresowaniem zagranicznych studentów, dzięki czemu poprawie uległy wizerunek i prestiż wielu szkół wyższych. Kluczowe dla sukcesu projektów z obszaru umiędzynarodowienia, oprócz dostępnego finansowania, było silne wsparcie ze strony władz uczelni oraz zaangażowanie kadry akademickiej i administracyjnej. Z drugiej strony, czynniki utrudniające realizację miały głównie charakter organizacyjno-administracyjny. Zdobyte doświadczenie oraz nawiązane międzynarodowe współprace stanowią podstawę do kolejnych wspólnych projektów i badań.

Międzynarodowy program kształcenia w języku angielskim na kierunku Pielęgniarstwo I stopnia

Lider projektu	**Lubelska Akademia WSEI, uczelnia niepubliczna, akademicka (dawniej: Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie)**
Działanie	**3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego (nabór: POWR.03.03.00-IP.08-00-MPK/16)**
Kierownik projektu	**Artur Grzesiak**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**2 903 410,75 zł / 97%**
Okres realizacji	**2017-2021**

Pomysł projektu zrodził się jako odpowiedź na kilka równolegle zachodzących zjawisk – rosnącą mobilność edukacyjną oraz zapotrzebowanie na absolwentów zawodów medycznych, zarówno w Polsce, jak i w wielu krajach Europy i Afryki. Inicjatywa wpisywała się w Strategię rozwoju Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji na lata 2017-2021, a jej założenia były zgodne z kierunkiem wyznaczonym przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach programu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego. Jak podkreśla Artur Grzesiak, kierownik projektu:

„Projekt powstał z myślą o wzmocnieniu naszej pozycji na rynku krajowym i międzynarodowym oraz dostosowaniu oferty edukacyjnej do potrzeb współczesnego świata i wymagań krajowego i międzynarodowego rynku pracy”.

Poznaj lidera projektu

Lubelska Akademia WSEI przyciąga wielu zagranicznych studentów – ich odsetek stale rośnie i w 2023 r. wyniósł 21%.

Największą grupę studentów obcego pochodzenia stanowią osoby z Zimbabwe – w 2023 r. stanowili oni prawie połowę tej grupy (48%). Trend utrzymuje się od 2021 r.; wcześniej najliczniejszą grupą byli studenci z Ukrainy.

Głównym celem projektu była poprawa dostępności międzynarodowych programów kształcenia poprzez realizację zinternacjonalizowanego międzynarodowego programu kształcenia w języku angielskim, skierowanego do studentów z Polski i cudzoziemców, w tym m.in.:

- internacjonalizację treści programu,
- internacjonalizację materiałów instruktażowych i narzędzi nauczania: wykorzystywanie narzędzi on-line, podręczników i skryptów z międzynarodowych źródeł, zapraszanie zagranicznych wykładowców,
- organizację międzynarodowej szkoły letniej,
- włączenie wykładowców z zagranicy w prowadzenie zajęć w WSEI (profesorowie wizytujący).

Ponadto, w ramach projektu, Biuro Karier realizowało działania przygotowujące cudzoziemców do kontynuowania nauki lub podjęcia zatrudnienia w Polsce po zakończeniu kształcenia, powiązane z 12-miesięcznym monitorowaniem cudzoziemców po zakończeniu udziału i kształcenia w projekcie.

Edukacja bez granic – trwałe efekty umiędzynarodowienia kierunku medycznego

Dzięki wsparciu EFS **uczelnia uruchomiła międzynarodowy program kształcenia**, dla którego opracowano 33 sylabusy. **Wsparciem objęto 46 osób.** Ponadto, zamiast zaplanowanych 30 studentów, znalazło się aż 39 obcokrajowców (o 30% więcej) – uczelnia przyznała, że zainteresowanie programem wśród studentów zagranicznych było dużo wyższe niż planowano.

Absolwenci międzynarodowego programu kształcenia realizowanego na Lubelskiej Akademii WSEI.

Poza głównymi rezultatami edukacyjnymi, projekt zaowocował także szeregiem dodatkowych, przekrojowych korzyści:

- zainteresowanie studiami na kierunku Pielęgniarstwo I stopnia w języku angielskim w większej skali niż przewidywano. Studia te okazały się jedynymi w 100% realizowanymi w języku angielskim w kraju,
- **rozwój kompetencji językowych oraz międzykulturowych wśród kadry dydaktycznej i administracyjnej** – osoby zaangażowane w realizację programu doskonaliły znajomość języka angielskiego oraz umiejętność efektywnej współpracy w środowisku międzynarodowym,
- **podniesienie kwalifikacji językowych i kulturowych pracowników instytucji medycznych** – personel szpitali, przychodni, hospicjów, przedszkoli oraz domów pomocy społecznej, współpracujących z uczelnią przy organizacji praktyk zawodowych, rozwijał kompetencje niezbędne do pracy z osobami z różnych kręgów kulturowych,
- **podniesienie standardów organizacyjnych** – wdrażając elementy internacjonalizacji, uczelnia wypracowała nowe procedury, jakość obsługi obcokrajowców, narzędzia oraz materiały edukacyjne i zasoby biblioteczne w literaturę anglojęzyczną, które wpłynęły na jakość całej oferty dydaktycznej,
- **zacieśnienie współpracy międzynarodowej** – w ramach projektu goszczono profesorów wizytujących z zagranicy, co umożliwiło wymianę doświadczeń oraz nawiązanie nowych relacji z partnerami akademickimi oraz rozwój międzynarodowej współpracy naukowo-badawczej, w tym wspólnych międzynarodowych projektów,
- **integracja środowiska studenckiego** – obecność studentów z różnych krajów przyczyniła się do większej otwartości, tolerancji i wzajemnego uczenia się wśród wszystkich uczestników procesu kształcenia. Obcokrajowcy stali się częścią samorządu studentów i aktywnie uczestniczą w życiu akademickim.

Warto zaznaczyć, że uczelnię oraz wspomniany kierunek od kilku lat bardzo chętnie wybierają osoby pochodzące z krajów afrykańskich – Nigerii, Zimbabwe, Etiopii, Indii, Kenii, Mozambiku czy RPA. Zainteresowanie studentów z tej części świata wynikało z kilku czynników:

- **atrakcyjności oferty** – program prowadzony w Lubelskiej Akademii WSEI w języku angielskim, realizowany w Unii Europejskiej, był postrzegany jako prestiżowy i praktyczny. Program kształcenia jest w 50% realizowany w centrum symulacji medycznej oraz placówkach medycznych, w związku z czym absolwenci posiadają kompetencje, które pozwalają im na znalezienie zatrudnienia w kraju, jak i na świecie, np. w USA, Wielkiej Brytanii, Niemczech itd.,
- **względów ekonomicznych** – w porównaniu z krajami Europy Zachodniej, Polska oferowała i nadal oferuje niższe koszty życia i studiowania, co czyni ją bardziej dostępną dla studentów z globalnego Południa. W ramach projektu studenci zagraniczni nie ponosili kosztów czesnego, a dodatkowo mieli zapewnione wsparcie finansowe pokrywające koszty utrzymania. To rozwiązanie znacznie zwiększyło dostępność programu i stanowiło silny argument rekrutacyjny. Po zakończeniu projektu – mimo tego że obecnie studenci płacą za studia i nie otrzymują stypendiów socjalnych – ten **kierunek nadal cieszy się ogromną popularnością, nawet większą niż w okresie realizacji projektu**,
- **współpracy z agencjami rekrutacyjnymi** – wspierającymi proces rekrutacji międzynarodowej, co pozwoliło dotrzeć do kandydatów z Afryki, zwłaszcza z Nigerii czy Zimbabwe,
- **pozytywnymi doświadczeniami absolwentów** – uczestnicy programu, zadowoleni z jakości kształcenia i warunków studiowania, chętnie dzielili się – i nadal dzielą – swoimi opiniami z innymi, dzięki temu uczelnia jest polecana. Rekomendacje przekazywane w środowiskach lokalnych i rodzinnych przyczyniały się do naturalnego wzrostu zainteresowania kolejnymi naborami, już niefinansowanymi z projektu.

Po zakończeniu finansowania projektu do dnia dzisiejszego uczelnia kontynuuje realizację międzynarodowego programu kształcenia na kierunku Pielęgniarstwo w języku angielskim. Projekt pozwolił nie tylko stworzyć stabilne podstawy organizacyjne i dydaktyczne, ale również wypracować skuteczne modele współpracy z zagranicznymi wykładowcami oraz partnerami medycznymi, które umożliwiają dalsze, trwałe funkcjonowanie programu.

Dzięki zdobytemu doświadczeniu uczelnia usprawniła proces rekrutacji oraz wdrożyła efektywne narzędzia nauczania, dostosowane do potrzeb międzynarodowych studentów. W kolejnych latach systematycznie rozbudowuje działania promocyjne na rynkach zagranicznych, a wykorzystane doświadczenia zdobyte podczas realizacji tego projektu wykorzystuje do umiędzynarodowienia innych oferowanych kierunków studiów, co przyczyniło się do dalszego zwiększenia atrakcyjności oferty edukacyjnej oraz wzrostu liczby studentów zagranicznych.

Od czasu rozpoczęcia projektu, czyli od 2017 r., to już 8 nabór na nowy tok studiów. Pierwszy nabór poskutkował 40 absolwentami, a obecnie jest już 561 absolwentów studiów anglojęzycznych na kierunku Pielęgniarstwo.

Kształcenie o charakterze międzynarodowym jest z powodzeniem realizowane już trzeci rok w Filii Akademii WSEI w Warszawie na kierunku Pielęgniarstwo. W bieżącym roku akademickim filia wypuści pierwszych 59 absolwentów, a obecnie studiuje tam 450 osób pochodzących z różnych zakątków świata.

Jak podkreśla Artur Grzesiak, kierownik projektu:

„Warto zaznaczyć, że realizacja projektu wpłynęła znacząco na rozwój naszej uczelni, otwierając ją na nowe wyzwania i stwarzając nowe możliwości rozwoju na arenie międzynarodowej w zakresie współpracy naukowej, wymiany kadry, uatrakcyjniania programów kształcenia.

Projekt pozwolił nam poszerzyć skalę działania – z instytucji o zasięgu głównie krajowym, przeszliśmy do uczelni przygotowanej do aktywnego uczestnictwa w działaniach w środowisku międzynarodowym.

Projekt był ważnym krokiem milowym w rozwoju nowej oferty dydaktycznej, nowych kompetencji organizacyjnych i dydaktycznych oraz zmiany podejścia do planowania oferty edukacyjnej w szerszym, globalnym kontekście.

Z perspektywy czasu dostrzegliśmy również, że umiędzynarodowienie to nie jednorazowa inicjatywa, lecz niełatwy ciągły proces, który wymaga stałego zaangażowania, elastyczności i przemyślanej strategii. Dzięki wsparciu z Działania 3.3 PO WER mogliśmy ten proces zainicjować na mocnych podstawach, które nadal rozwijamy i doskonalimy”.

Projekty PO WER Lubelskiej Akademii WSEI

Lubelska Akademia WSEI realizowała 4 projekty w ramach Działania 3.3, o łącznej wartości 10 367 208,60 zł (poziom dofinansowania: 10 056 184,60 zł). Wszystkie koncentrowały się na uruchomieniu międzynarodowych programów kształcenia w języku angielskim na wybranych kierunkach:

- pielęgniarstwo I stopnia
- informatyka I stopnia studiów stacjonarnych
- zarządzanie I stopnia studiów stacjonarnych
- ekonomia II stopnia

Projekty miały na celu poprawę dostępności międzynarodowych programów kształcenia oraz podobne mechanizmy wsparcia. Łącznie w projektach wsparto 195 osób (100% planowanej wartości), w tym aż 178 cudzoziemców (o 25% więcej niż założono).

ISAD - International Security and Development, studia II stopnia

Lider projektu	**Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.3 Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego (nabór: POWR.03.03.00-IP. 08-00-MPK/16)**
Kierownik projektu	**dr hab. Tomasz Młynarski, dr hab. Marcin Grabowski, prof. UJ**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 103 646,39 zł / 97%**
Okres realizacji	**2017-2021**

Jak wynikało z danych zawartych w raporcie „Studenci zagraniczni w Polsce 2015" (oprac. Fundacji Edukacyjna Perspektywy) wskaźnik internacjonalizacji polskich uczelni wykazuje tendencję rosnącą. Na przestrzeni lat można zaobserwować stale utrzymujący się pozytywny trend wzrostowy. Jednak należy podkreślić, że pomimo stale poprawiających się statystyk, poziom internacjonalizacji polskich uczelni na tle krajów zachodnich, a także najbliższego otoczenia (np. Czechy, Węgry, Słowacja, Estonia), nadal wypada niekorzystnie i jest jednym z najniższym w krajach OECD.

Głównym celem projektu było umiędzynarodowienie procesu kształcenia oraz zwiększenie dostępności międzynarodowych programów studiów dla studentów z Polski i z zagranicy. W ramach projektu opracowano i wdrożono nowy, stacjonarny program studiów drugiego stopnia pt. „ISAD – International Security and Development" o profilu ogólnoakademickim, realizowany na Wydziale Studiów Międzynarodowych i Politycznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, w Instytucie Nauk Politycznych i Stosunków Międzynarodowych. Program został zaprojektowany z myślą o wymaganiach współpracy międzynarodowej, w oparciu o analizę losów zawodowych absolwentów

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Jagielloński w 2025 r. znalazł się na 4. miejscu w Polsce rankingu Times Higher Education w zakresie umiędzynarodowienia, ze wskaźnikiem na poziomie 44,3. Ogólnie liczba studentów UJ sukcesywnie spada (od 2017 r. o 15%), przy jednoczesnym stałym wzroście studentów zagranicznych – w związku z tym ich udział wzrósł w latach 2017-2023 z 7% do 11%. Według rankingu THE w 2024 r. było to już nawet 12%.

Uniwersytetu Jagiellońskiego, potrzeby rynku pracy oraz aktualne trendy w szkolnictwie wyższym. Ponadto, cel projektu był spójny ze Strategią Rozwoju Uniwersytetu Jagiellońskiego, a także strategią Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politycznych, zakładającą wzrost liczby międzynarodowych programów kształcenia. Projekt ISAD był skierowany do grupy 24 polskich i zagranicznych absolwentów/-ek studiów I stopnia z zakresu nauk społecznych, posiadających znajomość języka angielskiego na poziomie co najmniej B2.

Rozwój oferty dydaktycznej uczelni poprzez realizację międzynarodowego programu kształcenia

Efektem realizacji projektu było powstanie unikalnego w skali kraju międzynarodowego programu kształcenia ISAD, dostępnego dla studentów z Polski i cudzoziemców, dostosowanego do potrzeb osób z niepełnosprawnościami oraz uwzględniającego politykę równości płci. Na przygotowanym kierunku studiów objętym projektem, przeprowadzony został pełny cykl kształcenia. Zajęcia prowadzili zarówno eksperci międzynarodowi, jak i wykładowcy z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Kursy akademickie były prowadzone w języku angielskim, osoby studiujące dodatkowo uczyły się drugiego, wybranego języka obcego. Istniały dwie ścieżki akademickie (specjalizacje): bezpieczeństwo międzynarodowe i zarządzanie kryzysowe oraz rozwój i bezpieczeństwo.

W międzynarodowym programie kształcenia **uczestniczyło 37 osób** (o 54% więcej niż planowano), **zrealizowano 1832 godziny dydaktyczne** (o prawie 600 więcej niż założono). W ramach projektu dwóch wykładowców z zagranicy prowadziło moduł kształcenia – łącznie 240 godzin.

Program „International Security and Development" sprzyjał kreatywnemu myśleniu o złożonych problemach globalnego bezpieczeństwa i rozwoju, a także wyposażył studentów i studentki w narzędzia analityczne, wiedzę językową i zrozumienie międzykulturowe. Pomógł również zdobyć umiejętności zawodowe potrzebne do zarządzania globalnym bezpieczeństwem i rozwojem w środowisku międzynarodowym. **Program kształcenia ukończyło 29 osób**

Czy wiesz, że...

Uniwersytet Jagielloński jest popularnym wyborem wśród osób z Norwegii – stanowili oni 12% wszystkich studentów zagranicznych w 2023 r., a ponadto praktycznie co 3. osoba przyjeżdżająca na studia z Norwegii wybierała właśnie tę uczelnię. Zainteresowanie Uniwersytetem Jagiellońskim może wynikać z wieloletniej współpracy uczelni, a szczególnie Collegium Medicum, ze stroną norweską. UJ CM prowadzi naukę w Szkole Medycznej dla Obcokrajowców na Wydziale Lekarskim – pierwsi norwescy studenci rozpoczęli tam naukę w 1995 r. W 2025 r. na pierwszym roku studiów na kierunku lekarskim (program w języku angielskim) na 100 studentów aż 64 pochodziło właśnie z Norwegii.

(wskaźnik przekroczony o 61%), 17 osób (przy zaplanowanych 15) **podniosło swoje umiejętności i kompetencje społeczne z zakresu języka polskiego i polskiej kultury oraz historii.** Powstanie nowego kierunku studiów odpowiada na potrzeby rynku pracy w kwestii wykształcenia specjalistów w zakresie bezpieczeństwa i współpracy rozwojowej. Studia w oparciu o interdyscyplinarne podejście mają walor innowacyjnej oferty praktycznego kształcenia. Losy absolwentów zostały objęte monitoringiem w ciągu 12 miesięcy po zakończeniu kształcenia w ramach projektu.

Studia realizowane w ramach projektu były punktem wyjścia do powstania Centrum Studiów Międzynarodowych i Rozwoju oraz dodatkowych programów studiów magisterskich, stworzonych we współpracy z różnymi uniwersytetami.

Projekty PO WER Uniwersytetu Jagiellońskiego

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie realizował 4 projekty w ramach Działania 3.3, z czego zakończono 3 (jeden został rozwiązany). Ich łączna wartość ogółem wyniosła 3 941 530,14 zł (dofinansowanie na poziomie 3 821 561,70 zł).

W ramach realizowanych projektów Uniwersytet Jagielloński prowadził programy studiów w języku angielskim, angażując wykładowców z zagranicy, co umożliwiło studentom zdobycie doświadczenia w międzynarodowym środowisku akademickim. Uczelnia zwiększyła dostępność kształcenia dla cudzoziemców, oferując im wsparcie finansowe, dostosowaną infrastrukturę oraz system monitoringu kariery. Wprowadzono również interdyscyplinarne specjalności o praktycznym profilu, odpowiadające na potrzeby rynku pracy.

Umiędzynarodowienie w ujęciu eksperckim

Umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki stanowi jeden z fundamentów polityki edukacyjnej i badawczej Unii Europejskiej. Umiędzynarodowienie nie jest celem samym w sobie, ale procesem osiągania doskonałości naukowej i wzmacniania roli nauki w reagowaniu na wyzwania globalne, kształcenia umiejętności przyszłości na potrzeby rynku pracy, przyciągania talentów i wzmacniania potencjału intelektualnego, wzrostu innowacji i zwiększania konkurencyjności gospodarki oraz budowania odporności społeczeństwa na kryzysy.

Coraz więcej instytucji szkolnictwa wyższego rozumie wagę współpracy międzynarodowej i traktuje ją jako nierozerwalny element swojej misji oraz strategii, włączając międzynarodową perspektywę do wszystkich działań podejmowanych w obszarze badań, edukacji, relacji z otoczeniem gospodarczym i społecznym.

Jednak uczelnie nadal napotykają szereg barier w zakresie umiędzynarodowienia, w tym brak systemowych rozwiązań wspierających zatrudnianie kadry zagranicznej, niewystarczającą ofertę studiów anglojęzycznych, trudności proceduralne związane z wizami i legalizacją pobytu cudzoziemców oraz niski poziom znajomości języka angielskiego kadry akademickiej, zwłaszcza wśród pracowników administracji.

dr hab.
ANNA JURKOWSKA-ZEIDLER
Uniwersytet Gdański

Prawniczka, doktor habilitowany nauk prawnych, profesorka Uniwersytetu Gdańskiego na Wydziale Prawa i Administracji, specjalistka w dziedzinie umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego i nauki. Od 2020 r. pełni funkcję Prorektora ds. Współpracy i Umiędzynarodowienia UG. W latach 2021-2023 członkini Zespołu Doradczego Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego ds. Inicjatywy „Uniwersytety Europejskie". W 2025 r. powołana w skład Krajowego Zespołu do spraw opracowania Strategii Umiędzynarodowienia Polskiego Szkolnictwa Wyższego przy Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej.

W ciągu ostatnich 20 lat została wykonana gigantyczna praca całego krajowego systemu szkolnictwa wyższego – z poziomu kilku tysięcy studentów zagranicznych przeszliśmy do imponującej liczby 100 tys., osiągając procentowo przeciętny wskaźnik europejski umiędzynarodowienia 8,6% (2023/2024). Projekty realizowane w ramach Działania 3.3. niewątpliwie przyczyniły się do zwiększenia udziału cudzoziemców na polskich uczelniach, tworząc tym samym nowe możliwości dla studentów oraz kadr uniwersyteckich. Dynamiczny wzrost umiędzynarodowienia (niemal podwojenie wskaźników co dekadę) powoduje, że Polska należy do najszybciej rosnących „międzynarodowych" rynków edukacyjnych w OECD. Obecnie konieczne jest wzmocnienie wzrostu ilościowego o wymiar jakościowy. Otwieranie systemu nauki i szkolnictwa wyższego na współpracę międzynarodową wymaga podejścia angażującego całą społeczność akademicką, a nie tylko wyspecjalizowane piony w biurach współpracy międzynarodowej.

Umiędzynarodowienie nauki i szkolnictwa wyższego ma współcześnie znaczenie strategiczne i jest polską racją stanu, dlatego powinno stanowić integralną część polityki państwa. Umiędzynarodowienie służy nie tylko podniesieniu jakości badań i edukacji, ale także odpowiada na potrzeby gospodarki i rynku pracy oraz wzmacnia postawy obywatelskie i odporność społeczeństwa na globalne kryzysy. Wspólne projekty badawcze, mobilności na każdym szczeblu społeczności akademickiej, partnerstwa międzynarodowe są wyrazem otwartości na świat, wzbogacają nasze wspólnoty uczelniane, ale też zmieniają nas samych, uczą nas wszystkich tolerancji, empatii i szacunku dla różnorodności.

Kluczowym aspektem horyzontalnego zarządzania umiędzynarodowieniem jest stworzenie prawdziwie międzynarodowego środowiska akademickiego poprzez dostępność międzynarodowych programów kształcenia, wzmocnienie kultury gościnności *(„Welcome culture"*) i włączania (*„Onbording policy"*) wobec gości zagranicznych, politykę językową wspierającą wielojęzyczność i wielokulturowość oraz rozwój kompetencji językowych. Ważne jest także budowanie kultury mobilności międzynarodowej (również w nowych formatach hybrydowych i zdalnych), w której doświadczenie edukacyjne, naukowe, szkoleniowe zdobyte w zagranicznych ośrodkach staje się standardem.

Umiędzynarodowienie powinno być także zrównoważone, tzn. wprowadzane na poziomach: misji instytucji – badań, edukacji, wpływu społecznego, wszystkich typów instytucji oraz wszystkich członków społeczności. Fundamentalne znaczenie w tym zakresie ma budowanie potencjału kadry akademickiej, zwłaszcza na poziomie administracyjnym.

dr hab.
ANNA JURKOWSKA-ZEIDLER
Uniwersytet Gdański

Doktoranci w procesie zmian

Karolina Niedźwiedź

Kluczowe wnioski

- Programy doktoranckie realizowane w ramach Działania 3.2 oraz 3.5 przyczyniły się do ograniczenia barier utrudniających kształcenia doktorantów.
- **5 tys. osób wsparto w ramach programów doktoranckich**, czyli niemal o 30% więcej niż zaplanowano. Ukończyło je 1,9 tys. doktorantów.
- Najważniejszymi aspektami projektów z punktu widzenia ich skuteczności są te, które wspierają doktorantów w rozwoju kariery naukowej. Zalicza się do nich: przygotowanie do publikowania w czasopismach naukowych, przygotowanie metodologiczne do prowadzenia badań, uczestnictwo w projektach oraz współpracę międzynarodową i aplikowanie o środki na badania.
- Kluczowe problemy kształcenia na studiach doktoranckich związane są przede wszystkim ze zjawiskiem rezygnacji ze studiów, odwlekaniem terminu ukończenia studiów oraz problemami finansowymi samych doktorantów i związanego z tym łączenia kształcenia z pracą zarobkową.

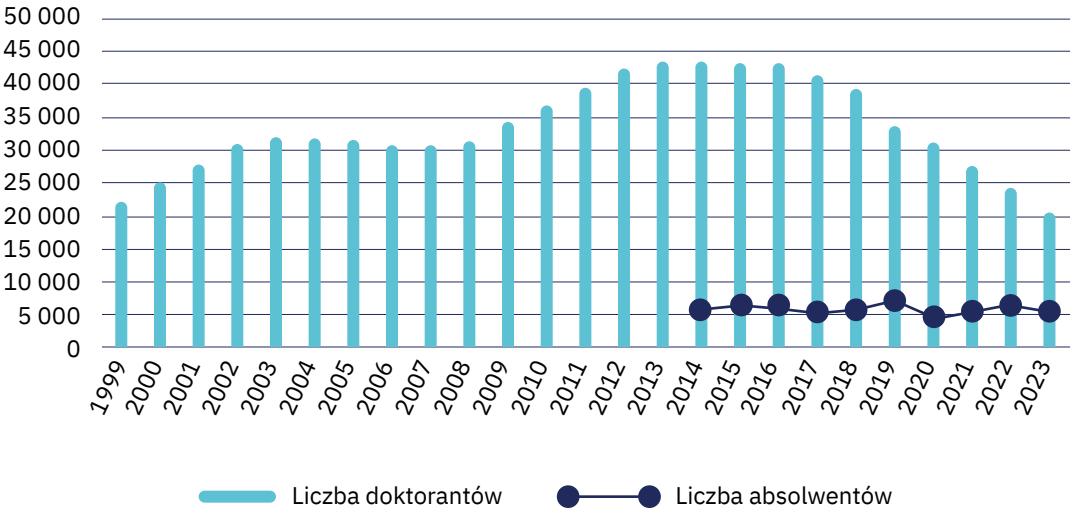
Zmiana modelu kształcenia doktorantów w Polsce: od studiów doktoranckich do szkół doktorskich

W ostatnich latach system kształcenia doktorantów w Polsce przeszedł istotne zmiany, zarówno pod względem strukturalnym, jak i liczbowym. Liczba osób decydujących się na studia doktoranckie w Polsce sukcesywnie rosła (rys. 7) – w 2012 r. przekroczyła liczbę 40 tys. doktorantów i do 2017 r. utrzymywała się na podobnym poziomie. Od 2018 r. liczba doktorantów zaczęła maleć i w 2023 r. wyniosła niecałe 21 tys. W latach 2014-2018 stopień doktora uzyskiwało średnio 14% wszystkich doktorantów. Ponadto w latach 2014-2017 ponad 60% doktorantów porzucało kształcenie doktorskie. Od 2018 r. liczba ta sukcesywnie spada, a w 2022 r. zjawisko *drop-outu* (tj. rezygnacji ze studiów) wśród doktorantów dotyczyło już mniej niż 10% studentów.

Co istotne, tradycyjne studia doktoranckie, funkcjonujące przez wiele dekad jako podstawowa forma przygotowania do uzyskania stopnia doktora, zostały stopniowo zastąpione przez szkoły doktorskie – nową formę kształcenia wprowadzoną ustawą z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. Od roku akademickiego 2019/2020 szkoły doktorskie stopniowo zastępowały studia doktoranckie, które mogły być kontynuowane najpóźniej do końca 2023 r. Ponadto studenci, którzy zaczęli studia III stopnia przed rokiem akademickim 2019/2020, mogli otworzyć przewód doktorski na starych zasadach do 30 kwietnia 2019 r. (w innym przypadku podlegaliby już nowym zasadom), co spowodowało duży wzrost liczby studentów, którzy uzyskali w tym roku stopień doktora (21% wszystkich doktorantów). Zmiana ta miała na celu zwiększenie jakości i efektywności kształcenia, a także lepsze dostosowanie procesu doktoryzowania do współczesnych wyzwań naukowych i społeczno-gospodarczych. W 2020 r. odnotowano natomiast spadek zainteresowania studiami III stopnia, najprawdopodobniej spowodowany m.in. zmianami, jakie zaszły w kształceniu doktorantów oraz pandemią COVID-19. Jednak w latach 2021-2023 liczba absolwentów studiów doktoranckich oraz szkół doktorskich utrzymała się na zbliżonym poziomie, co przełożyło się na wysoki odsetek osób uzyskujących stopień doktora (nawet 26-27% w latach 2022-2023; rys. 7).

Pomimo spadku ogólnej liczby doktorantów, w ostatnich latach znacząco wzrosła liczba doktorantów cudzoziemców – w 2019 r. w całym kraju studiowało ich 1805, a w 2023 r. już 2471. Udział doktorantów cudzoziemców w ogólnej liczbie studentów doktoranckich wzrósł z 5% w 2019 r. do 12% w 2023 r.

W drodze do poprawy jakości kształcenia, od roku akademickiego 2017/2018 Ministerstwo Edukacji i Nauki rozpoczęło program „Doktorat wdrożeniowy", będący alternatywną drogą uzyskania stopnia doktora, skierowaną do osób, które chcą łączyć rozwój kariery naukowej z pracą zawodową poza uczelnią. Umożliwiał on tworzenie warunków do rozwoju współpracy podmiotów systemu szkolnictwa wyższego i nauki z otoczeniem społeczno-gospodarczym, prowadzonej w ramach szkół doktorskich i polegającej na kształceniu doktorantów we współpracy z zatrudniającymi ich przedsiębiorcami albo innymi podmiotami.



Rys. 7.
Ogólna liczba doktorantów w Polsce w latach 1999-2023 oraz absolwentów studiów doktoranckich i szkół doktorskich w latach 2014-2023.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS oraz danych z raportów Ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych ELA *dane dot. liczby absolwentów są dostępne od 2014 r.

Dużą bolączką systemu kształcenia doktorskiego jest zjawisko *drop-outu* oraz odwlekania terminu ukończenia studiów. W latach 2014-2019 jedynie 4-5% doktorantów uzyskiwało stopień doktora w zaplanowanym terminie ukończenia studiów doktoranckich. Kolejnych od 11 do 16% studentów robiło to nie później niż rok po terminie, a ponad 20% – nie później niż 2 lata po terminie.

Przyczyn tego zjawiska upatruje się m.in. w niskich i niedostępnych dla wszystkich stypendiach doktoranckich. Doktoranci musieli łączyć kształcenie z pracą zarobkową, co mogło mieć negatywny wpływ na jakość prowadzonych badań, a także na częstsze porzucanie studiów. W latach 2014-2018 niemal 90% z nich miało doświadczenie łączenia studiów z pracą. Po wprowadzeniu reformy i objęciu całej grupy stypendiami doktorskimi od 2019 r. procent doktorantów pracujących podczas studiowania zaczął maleć i w 2022 r. wyniósł 67%.

Czy wiesz, że...

Doktorat wdrożeniowy umożliwia przygotowanie rozprawy doktorskiej, która znajdzie zastosowanie w pracy i działaniu konkretnej firmy, a wyniki prowadzonej przez doktorantów działalności naukowej będą wdrażane w tych podmiotach. Według założeń programu doktoranci, pod okiem dwóch opiekunów – naukowego na uczelni i przemysłowego w siedzibie firmy – pracują nad rozwiązaniem problemu, który zgłasza przedsiębiorca.

Założenia wynikające ze zmiany organizacji kształcenia doktorantów wpłynęły w pewnym zakresie na realizację programów wsparcia, takich jak PO WER, prowadząc do większego nacisku na jakość, selektywność i praktyczny wymiar kształcenia doktorantów. W poprzednim systemie liczba absolwentów znacząco przekraczała zapotrzebowanie uczelni na zatrudnianie nowych pracowników naukowych, studia nie były wystarczająco selekcyjne, co często skutkowało różnym potencjałem osób rozpoczynających kształcenie na tym poziomie.

W związku z dużą liczbą doktorantów ograniczona była możliwość indywidualnego podejścia do każdego z nich. **Kształcenie koncentrowało się na zdobywaniu przez ich uczestników wiedzy z danej dyscypliny** (ze względu na często dużą liczbę uczestników zajęć poruszano raczej ogólne zagadnienia, w formie wykładów) i zasadniczo w niewielkim stopniu różniło się od kształcenia na studiach I czy II stopnia. Równocześnie absolwenci takich studiów często nie czuli się w pełni przygotowani ani do prowadzenia działalności naukowej, ani do wejścia na pozaakademicki rynek pracy. **Niewystarczającą wagę przykładano również do kształcenia kompetencji społecznych, specjalistycznych takich jak przygotowanie do prowadzenia badań naukowych, związanych z upowszechnianiem i komercjalizacją wiedzy oraz transferowaniem jej do sfery gospodarczej i społecznej**. Wskazywano w tym aspekcie najczęściej na niespełnioną w tym czasie potrzebę kształcenia.

Interdyscyplinarne i międzynarodowe programy doktoranckie jako odpowiedź na potrzeby nauki, gospodarki i społeczeństwa

W odpowiedzi na zdiagnozowane problemy, wsparcie w obszarze zwiększenia jakości i efektywności kształcenia na studiach doktoranckich oferowało Działanie 3.2. Realizacja projektów konkursowych zakładała tworzenie i realizację wysokiej jakości:

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

W ramach tego działania Narodowe Centrum Badań i Rozwoju przeprowadziło 2 nabory w ramach konkursów na interdyscyplinarne programy studiów doktoranckich. Regulamin konkursów określał specyfikę warunków projektu. Wnioskodawcą projektu (kryterium dostępu) mogły być szkoły wyższe publiczne bądź niepubliczne albo jednostki naukowe posiadające uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego lub co najmniej dwa uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora. Wnioskodawca musiał mieć co najmniej kategorię A (poziom bardzo dobry), przyznaną w wyniku kompleksowej oceny jakości działalności naukowej lub badawczo-rozwojowej. Dopuszczono konstrukcję projektu partnerskiego, z dowolną jednostką (nie tylko

uczelnią), jednak w przypadku współpracy z inną uczelnią bądź jednostką naukową, każdy z partnerów musiał spełniać powyższe wymogi kryterium dostępu. Realizacja projektu w partnerstwie musiała mieć swoje uzasadnienie merytoryczne – tzn. dzięki współpracy podmiotów miał powstać efekt synergii i wartość dodana, niemożliwa do osiągnięcia w przypadku działań podejmowanych indywidualnie lub poprzez zlecanie działań podmiotom zewnętrznym wobec wnioskodawcy.

W ramach Działania 3.2. zrealizowano **75 projektów**, w tym **74 w trybie konkursowym,** o łącznej wartości 180 845 713,91 zł (tab. 7) oraz jeden w **trybie pozakonkursowym** – projekt POWR.03.02.00-00-P003/15 prowadzony przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego o wartości 994 275,00 zł.

Tab. 7.
Oferowane wsparcie konkursowe dla zwiększenia jakości i efektywności kształcenia na studiach doktoranckich.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektów ogółem (w zł)
POWR.03.02.00-IP.08-00-DOK/16	46	115 223 598,40 zł
POWR.03.02.00-IP.08-00-DOK/17	28	65 622 115,51 zł
Suma	**74**	**180 845 713,91**

Źródło: opracowanie własne.

Łączna wartość wszystkich projektów to niemal **182 mln zł**, z czego wkład UE to nieco ponad 153 mln zł.

Zdecydowaną większość projektów realizowały uczelnie publiczne (76%) oraz instytucje naukowe (12%), co wynikało głównie ze specyfiki wymagań regulaminów konkursów.

Na uczelniach, które realizowały najwięcej projektów (3 lub więcej), w większości z nich w ostatnich latach odnotowano ogólny spadek liczby doktorantów. Na Uniwersytecie Jagiellońskim, Uniwersytecie Warszawskim, Gdańskim Uniwersytecie Medycznym oraz Politechnice Lubelskiej spadek liczby doktorantów był stały i dosyć równomierny przez cały okres 2019-2022. Na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu liczba doktorantów do 2021 r. rosła w niewielkim stopniu, a następnie spadła do poziomu z 2019 r., mimo że z roku na rok zwiększano limity miejsc do szkół doktorskich. Na Uniwersytecie Jagiellońskim oraz Uniwersytecie Warszawskim, mimo utrzymywania limitów miejsc na podobnym poziomie, liczba doktorantów stale spadała. **Ciekawym przypadkiem jest natomiast Politechnika Śląska, na której liczba studentów szkół doktorskich w 2022 r. wzrosła o 20% względem 2019 r.**

Projekty w obszarze kształcenia doktorantów były również realizowane w Działaniu 3.5. w ramach konkursów Zintegrowanych Programów Uczelni (patrz: rozdział „Zintegrowane

Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia"). Moduł studiów doktoranckich obejmował tworzenie i realizacja wysokiej jakości programów studiów doktoranckich oraz włączenie do tych programów działań uzupełniających (jak np. staże dydaktyczne oraz inne formy edukacyjne podnoszące kompetencje naukowe i dydaktyczne doktorantów).

Programy doktoranckie pozwoliły uczestnikom kształtować niezbędne kompetencje badawcze

Programy doktoranckie realizowane w ramach Działania 3.2 w istotny sposób przyczyniły się do ograniczenia barier utrudniających **kształcenia doktorantów,** zwiększając – w opinii uczestników studiów – ich jakość, kształtując niezbędne kompetencje badawcze oraz zapewniając dobre relacje z opiekunami naukowymi.

W ramach badań ewaluacyjnych programu PO WER, realizowanych w NCBR, zapytano doktorantów o ich odczucia dotyczące uczestnictwa w projektach. Niemal 3/4 doktorantów (73%) zgodziło się ze stwierdzeniem, że ogólnie są bardzo zadowoleni z decyzji o realizacji programu doktoranckiego realizowanego w ramach Działania 3.2. Co więcej, **większość doktorantów (76%) potwierdziła, że programy dobrze przygotowywały ich pod względem metodologicznym i badawczym**, a ok. 70% potwierdzało interdyscyplinarny charakter studiów oraz przygotowanie do publikowania w cenionych czasopismach.

Czy wiesz, że...

Badanie ewaluacyjne (ewaluacja) to proces zbierania, analizowania i wartościowania danych w celu dostarczenia wiedzy niezbędnej do podjęcia decyzji dotyczących przyszłych działań. Ewaluacja może dotyczyć dokumentów, działań, procesów, osób, rezultatów itp. Ewaluacja jest procesem, którego wyniki służą poprawie i doskonaleniu prowadzonych działań.

Wdrożone rozwiązania przyczyniły się do poprawy jakości i efektywności programów doktoranckich

Jednym z wymogów w stosunku do składanych wniosków o dofinansowanie programów kształcenia doktorantów było przygotowanie diagnozy potrzeb w zakresie rozwoju kompetencji. Ogólnie można powiedzieć, że jednostki wnioskujące o dofinansowanie kształcenia doktorantów były raczej oszczędne w podejmowanych działaniach i kierowały się w rozpoznaniu potrzeb własnymi i raczej zastanymi źródłami informacji. Najczęściej wykorzystywano bowiem własną wiedzę (96%), wiedzę ekspertów krajowych (86%), doświadczenia z wcześniejszych projektów (77%) oraz wnioski z raportu „Opracowanie studiów doktoranckich o zróżnicowanych profilach" (71%)[13].

[13] Dokowicz M. i inni., 2017, Opracowanie programów studiów doktoranckich o zróżnicowanych profilach, MNiSW.

Na podkreślenie jednak zasługuje fakt, że wiele jednostek przeprowadziło badanie zainteresowania rozwojem kompetencji wśród doktorantów, na co wskazywało 88% kierowników programów mieszanych, 84% przyrodniczych i ścisłych, ale tylko 50% humanistyczno-społecznych. Najrzadziej wykorzystywane były do diagnozy potrzeb badania losów absolwentów, chociaż połowa kierownictwa programów studiów doktoranckich przyznała, że posłużono się takim źródłem informacji (55% wskazań).

Ponad 70% beneficjentów decydowało się na tworzenie nowych programów kształcenia (72% w 2016 r. i 71% w 2017 r.) zamiast modyfikacji lub rozszerzenia programów już istniejących (odpowiednio 28% w 2016 r. i 29% w 2017 r.). Realizowane programy musiały być opracowane w oparciu o programy wypracowane w zrealizowanym przez MNiSW projekcie pozakonkursowym. Projekty musiały także bazować na wnioskach wypracowanych w ramach tzw. Inicjatywy Salzburg II, opublikowanych w 2010 r., oraz „Zasad innowacyjnego szkolenia doktorantów" opracowanych przez ERA Steering Group i rekomendowanych w Konkluzjach Rady Unii Europejskiej dotyczących modernizacji szkolnictwa wyższego z 28 i 29 listopada 2011 r. Ponadto treść wypracowanych programów studiów doktoranckich musiała być zgodna z Europejską Kartą Naukowca.

W ramach programów doktoranckich (wspartych w Działaniu 3.3 oraz 3.5) wsparto 5 tys. osób, czyli niemal o 30% więcej niż zaplanowano. **Ukończyło je 1,9 tys. doktorantów**. Doktoranci byli najbardziej zadowoleni z aspektów programów, które dotyczyły kształcenia podstawowych kompetencji przydatnych we współczesnej pracy akademickiej. Mimo że większość doktorantów (> 60%) zgodziło się ze stwierdzeniami dotyczącymi projakościowego podejścia do procesu kształcenia, według części respondentów w programach pojawiły się zbędne przedmioty. Jednak uczestnicy programów doktoranckich nie uważali, aby zdobywane przez nich umiejętności były cenione na rynku pracy albo przygotowywały ich do współpracy ze środowiskiem biznesowym.

Warto natomiast podkreślić, że doktoranci wysoko ocenili jakość doświadczeń edukacyjnych oferowanych w ramach programów wspieranych przez NCBR, w tym zarówno kompetencje opiekunów naukowych (ugruntowany dorobek: 95%, pomoc i dostępność: 86%, bycie wzorem do naśladowania pod względem jakości pracy naukowej: 80%), dostępność specjalistów z dziedzin, którymi zajmowali się doktoranci (83%), jak i samo traktowanie ich przez społeczność akademicką (dobry kontakt: 84%, poważne i merytoryczne traktowanie: 82%, akceptacja i dobre traktowanie: 79%).

Gorzej postrzegano natomiast warunki pracy: 13% doktorantów zgłosiło, że nie posiada odpowiedniego stanowiska do pracy; 9% pisało o braku dostępu do potrzebnej aparatury i oprogramowania. Co piąta osoba (21%) nie zgodziła się z opinią, że jej sytuacja finansowa jest stabilna.

Dofinansowane programy doktoranckie również pozwoliły usprawnić pozyskiwanie naukowców zagranicznych do kształcenia doktorantów, co przyznało 75% badanych uznających to zagadnienie za słabą stronę prowadzonych studiów.

Uczestnictwo doktorantów w konferencjach międzynarodowych oraz przygotowanie publikacji naukowych wsparły rozwój ich kariery naukowej

Ważnymi aspektami zrealizowanych projektów z punktu widzenia ich skuteczności są również te, które wsparły doktorantów w rozwoju kariery naukowej. Zalicza się do nich przygotowanie do publikowania w czasopismach naukowych, przygotowanie metodologiczne do prowadzenia badań, uczestnictwo w projektach oraz współpracę międzynarodową i aplikowanie o środki na badania.

Jednym ze sposobów rozwijania kariery naukowej jest udział w konferencjach naukowych, zarówno krajowych, jak i międzynarodowych. W ramach zrealizowanych projektów doktoranci wzięli udział w niemal **400 tego typu spotkaniach, z czego ponad połowa to konferencje międzynarodowe.** W konferencjach wzięło udział ponad 530 doktorantów i zaprezentowali oni ponad 800 wystąpień, komunikatów naukowych bądź doniesień zjazdowych. W efekcie część uczestników podniosła swoje kompetencje, nabyła dodatkowe umiejętności publicznej prezentacji swoich osiągnięć w języku angielskim lub nawiązała kontakty z naukowcami z innych uczelni.

Powstało łącznie ponad **1150 publikacji i artykułów naukowych przygotowanych przez doktorantów**, w których są oni pierwszymi autorami bądź współautorami – w tym m.in. w czasopismach o zasięgu międzynarodowym. To o prawie 50% więcej niż zaplanowano w momencie składania wniosków o dofinansowanie.

Inną formą rozwijania kompetencji doktorantów uczestniczących w projektach były szkoły letnie – łącznie w ramach realizacji projektów zorganizowano 37 szkół letnich, w których uczestniczyło ponad 330 doktorantów. Szkoły letnie pozwalały rozwijać dodatkowe kompetencje i umiejętności, np. poprzez zajęcia praktyczne lub w zakresie językowym – często odbywały się na nich kursy ze specjalistycznego j. angielskiego, zapewniały też kontakt z zagranicznymi naukowcami i wiązały się z koniecznością prezentacji w obcym języku. Sprzyjały także budowaniu relacji i więzi między studentami.

Łącznie przeprowadzono prawie **21 tys. godzin różnorodnych zajęć**, w tym m.in.:
- rozwijające kompetencje specjalistyczne,
- rozwijające ogólne kompetencje miękkie,
- z zakresu kompetencji lingwistycznych i prowadzonych w języku angielskim,
- wykłady profesorów wizytujących,
- indywidualne konsultacje z ekspertami branżowymi i zagranicznymi, mentoring,
- warsztaty dotyczące wdrożenia nowych technologii,
- z zakresu ochrony własności intelektualnej.

W ramach realizowanych projektów **zorganizowano także 101 Indywidualnych Programów Badawczych**.

Ponadto rozwój kariery naukowej w trakcie studiów doktoranckich był możliwy dzięki **wsparciu finansowanemu w postaci stypendiów** lub **wynagrodzeń dla doktorantów**. Takie formy wsparcia przewidywało aż 78% beneficjentów w 2016 r. i 86% w 2017 r., co

W ramach projektu BioTechNan – Program Interdyscyplinarnych Środowiskowych Studiów Doktoranckich KNOW z obszaru Biotechnologii i Nanotechnologii, którego liderem była Politechnika Wrocławska, dla każdego doktoranta został opracowany Indywidualny Program Badawczy (**łącznie 30 Indywidualnych Programów Badawczych**): Politechnika Wrocławska – 15 doktorantów oraz po 5 doktorantów u partnerów projektu, tj. w Instytucie Immunologii i Terapii Doświadczalnej im. Ludwika Hirszfelda Polskiej Akademii Nauk, Uniwersytecie Wrocławskim oraz Uniwersytecie Przyrodniczym we Wrocławiu.

świadczy o tym, że beneficjenci w dużym stopniu odpowiadali na kluczowe potrzeby osób realizujących kształcenie na tym poziomie.

W niektórych projektach zakładano również inne istotne działania wspierające rozwój kariery naukowej i zawodowej doktorantów, wśród których wyróżnić można: wizyty studyjne w kraju i za granicą, staże przemysłowe lub w przedsiębiorstwach specjalizujących się w obszarze tematyki badawczej doktoranta, wykłady prowadzone przez wizytujących profesorów oraz przygotowywanie prac doktorskich we współpracy z promotorem pomocniczym.

Polskie uczelnie podejmują działania na rzecz poprawy jakości kształcenia doktorantów, choć dostrzegana jest potrzeba dalszych zmian

Programy doktoranckie realizowane w ramach Działania 3.2 oraz 3.5 przyczyniły się do ograniczenia barier utrudniających kształcenie doktorantów. Reformy szkolnictwa wyższego nie wpłynęły w znaczący sposób na realizację projektów. Jednocześnie, pomimo tych działań oraz projektów w ramach programu PO WER, nie wszystkie problemy kształcenia na studiach doktoranckich udało się zredukować. Zgodnie z przeprowadzonym badaniem ewaluacyjnym Działania 3.2, **w opinii kierownictwa studiów doktoranckich wpływ programów finansowanych był ogólnie pozytywny, choć nie zredukował wszystkich barier związanych z kształceniem doktorantów.** W największym stopniu oddziaływał on na sam program studiów, motywację uczestników do studiowania i finanse uczelni. Natomiast pewne zdiagnozowane wcześniej jako słabości i obszary nadal są obecne w szkołach doktorskich i wymagają poprawy. Wśród głównych wyzwań systemu kształcenia doktorantów wskazuje się m.in. ograniczoną współpracę między nauką a biznesem, niską świadomość doktorantów co do możliwości zawodowych poza uczelnią oraz niedostateczne rozwijanie umiejętności praktycznych. Problematyczne są również niski poziom umiędzynarodowienia i mobilności doktorantów. Dodatkowo, doktoranci zmagają się z różnymi problemami finansowymi, w tym z niskim wynagrodzeniem na uczelni, ograniczeniami w podejmowaniu pracy oraz niewystarczającymi warunkami i możliwościami finansowymi do prowadzenia badań.

Międzysektorowe interdyscyplinarne studia doktoranckie – INTERDOC PL

Lider projektu	**Politechnika Lubelska, uczelnia niepubliczna, akademicka**
Działanie	**3.2 Studia doktoranckie (nabór: POWR.03.02.00-IP.08-00-DOK/16)**
Kierownik projektu	**mgr Renata Jaroszyńska (2018-2020), dr inż. Paweł Mazurek (2020-2023)**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 057 621,41 zł / 97%**
Okres realizacji	**018-2023**
Partnerzy projektu	**PGE Dystrybucja S.A.**

Celem projektu był wzrost jakości i efektywności kształcenia w Politechnice Lubelskiej w interdyscyplinarnych dziedzinach (elektrotechnika i informatyka), poprzez dostosowanie profilu studiów doktoranckich do potrzeb rozwijającej się gospodarki (zaangażowanie przedstawicieli przemysłu). Potrzeba realizacji projektu pojawiła się przede wszystkim w kontekście zmian prawno-programowych dla studiów doktoranckich oraz zmian otoczenia społeczno-gospodarczego. Nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym wymusiła pewne działania, które uczelnia rozpoczęła, niemniej bez dodatkowego wsparcia ten proces byłby wolniejszy i być może mniej efektywny. Przed rozpoczęciem projektu na uczelni przeprowadzono badanie ankietowe dotyczące międzysektorowych interdyscyplinarnych studiów doktoranckich, które posłużyło identyfikacji potrzeb, oczekiwań i barier potencjalnych doktorantów.

Poznaj lidera projektu

Politechnika Lubelska powstała z inicjatywy lubelskiego środowiska techników, inżynierów i naukowców w 1953 r. Główne kierunki badań naukowych prowadzonych obecnie w uczelni związane są z rozwojem konstrukcji i technologii, ochroną środowiska oraz oszczędnością materiałów i energii.

Efektem prowadzonych badań są ponadto liczne publikacje naukowe, a także patenty i prawa ochronne. Do dyspozycji naukowców, studentów i wszystkich zainteresowanych pozostaje Centrum Informacji Naukowo-Technicznej Politechniki Lubelskiej.

Ponadto projekt był odpowiedzią na zapotrzebowanie rynku pracy na wysoko wykwalifikowanych specjalistów w obszarach elektroenergetyki, energoelektroniki, IT i automatyki. Dynamiczny rozwój tych branż wskazuje na konieczność kształcenia kadry naukowej o interdyscyplinarnych kompetencjach, zdolnej do prowadzenia badań odpowiadających na konkretne potrzeby przemysłu. Dodatkowo, niski poziom mobilności geograficznej i międzysektorowej młodych naukowców oraz ograniczone możliwości finansowania wyjazdów badawczych, wskazują na potrzebę tworzenia programów wspierających rozwój kariery naukowej poprzez staże, współpracę międzynarodową i kontakt z przemysłem już na wczesnym etapie kształcenia.

„Znamiennym był fakt, że aspirujący do działań naukowych młodzi kandydaci – przyszli doktoranci – ze względów finansowych nie zawsze byli chętni do kilkuletniego studiowania i poświęcania się badaniom i nauce. Wnioskowanie w ramach konkursu osi PO WER zapewniło odpowiednie wsparcie finansowe, zapewniło pewien prestiż, ale może przede wszystkim było akceleratorem dla pomysłów, które już od jakiegoś czasu pojawiały się w przestrzeni uczelni – zintegrowania działań naukowych z działaniami lokalnego przemysłu, zapewnienia odpowiedniej synergii obszaru technicznego i naukowego. Wsparcie finansowe wykazało również, że uczestnicy projektu, uczestnicząc w systemie stypendialnym i posiadając odpowiednie budżety wspierające ich inicjatywy naukowe, zaplecze aparaturowe, wyjazdy szkoleniowe i konferencyjne, a także współfinansujące publikacje, potrafili sprawnie określić cele i tezy swoich dysertacji, dokonać badań i na koniec projektu znakomicie je obronić, uzyskując stopnie doktorskie. Projekt wpisał się idealnie w potrzeby, przed jakimi stanęli młodzi naukowcy. Porównując we własnym uczelnianym środowisku, zauważam, że uczestnicy projektu-doktoranci finalizowali swoje doktoraty o co najmniej 40% szybciej niż >>klasyczni<< doktoranci”.

dr inż. Paweł Mazurek, prof. uczelni

Efektywna współpraca uczelni z przemysłem jako fundament kształcenia doktorantów i praktyczny wymiar badań

W ramach projektu realizowano zadania związane z opracowaniem programu międzysektorowych interdyscyplinarnych studiów doktoranckich, interdyscyplinarnymi projektami badawczymi (opracowaniem i ich realizacją), a także zadania związane z mobilnością naukowców i ich aktywnością w rozpowszechnianiu wyników badań (udział doktorantów w stażach krajowych i zagranicznych, konferencjach, seminariach i warsztatach).

W ramach projektu wsparciem EFS objęto planowanych 8 doktorantów, z czego aż **7 osób uzyskało stopień doktora** (przy wartości docelowej 5). Odbyły się **4 interdyscyplinarne rozprawy doktorskie,** w których powołano drugiego promotora lub promotora pomocniczego (o 33% więcej niż planowano), a **4 rozprawy doktorskie miały charakter międzysektorowy** (dwukrotnie więcej). Powstało 11 publikacji, które ukazały się w czasopismach naukowych. Oprócz tego utworzono komisję nadzorującą proces powstawania pracy doktorskiej z udziałem przedstawiciela sektora II.

W toku prowadzonych badań zgłoszono 8 patentów – przy zaplanowanych 2.

Ostatnim akcentem projektu było zorganizowane **Interdyscyplinarne Seminarium Naukowe** w ramach trwających branżowych Międzynarodowych Targów Energetycznych Energetics w Lublinie.

Wydarzenie pod patronatem PGE oraz Politechniki zgromadziło wielu słuchaczy, a w trakcie seminarium przybliżono ideę wspólnie prowadzonego projekt INTERDOC. PL. Zaprezentowano serię wystąpień. Doktoranci i świeżo obronieni doktorzy – uczestnicy projektu – przedstawili wyniki swoich badań.

Interdyscyplinarne Seminarium Naukowe w ramach trwających branżowych Międzynarodowych Targów Energetycznych Energetics w Lublinie.

„Realizacja projektu INTERDOC.PL przypadła w okresie pandemii. Niestety tak złożonej sytuacji społeczno-ekonomiczno-administracyjnej nikt się nie spodziewał. To znacząco zmieniło harmonogram projektu i jego cele. Wszelkie działania dedykowane dla grupy doktorantów, a dotyczące umiędzynarodowienia, wyjazdów, nawiązania rzeczywistej, „laboratoryjnej" współpracy pozainstytucjonalnej, zostały zamrożone... Oczywiście współpraca i koordynacja pomiędzy uczelnią, partnerem a instytucją pośredniczącą zapewniała alternatywne ścieżki i dążenie do uzyskania jak najlepszej liczby wskaźników spełnienia projektu... niestety nie zawsze udawało się to w przypisanym w oryginalnym harmonogramie czasie".

dr inż. Paweł Mazurek, prof. uczelni

Ważnym aspektem projektu była współpraca uczelni z PGE Dystrybucja SA, która od samego początku miała strategiczny wymiar. Pierwsze działania z przedstawicielami partnera to dyskusje dotyczące programu studiów doktoranckich w ramach projektu oraz określanie obszarów naukowych, których mogliby podjąć się doktoranci, a które miałyby duże znaczenie dla partnera przemysłowego.

Punkt widzenia partnera biznesowego okazał się bardzo cenny, a wskazanie problemów z wielu obszarów technicznych było kluczowe dla profilowania tematyki przyszłych prac badawczych.

Podczas paneli eksperckich z udziałem ekspertów z przemysłu, tematyka projektów została sprecyzowania nie tylko pod względem naukowym, ale także pod względem praktycznym oraz funkcjonalności rozwiązań. W trakcie prowadzenia wspólnych badań zaplanowano stworzenie warunków do przyszłej komercjalizacji wyników, co miało zwiększyć dodatkowo kompetencje doktorantów do funkcjonowania na zasadach rynkowych.

Szczególnie cenne okazały się dla doktorantów spotkania z opiekunami z ramienia PGE Dystrybucja.

Doświadczenia z przygotowania programu studiów doktoranckich stały się podstawą do modernizacji programu studiów w dyscyplinach Automatyka, Elektronika, Elektrotechnika i Technologie Kosmiczne, prowadzonych przez uczelnię już jako Szkoła Doktorska.

Inicjatywa związana z zadaniem „interdyscyplinarne projekty badawcze" jest kontynuowana. Pracownicy naukowi wydziału są otwarci na właściwe postrzeganie pewnych problemów, które istnieją często w obszarze kliku dyscyplin, a także na współpracę z przedstawicielami przemysłu, aby poprzez działania naukowe w większym stopniu integrować naukę z wyzwaniami inżynierii.

W zakresie innowacyjności – na wydziale doskonalone są działania dotyczące zgłaszania patentów. Wsparcie temu daje również Rada Dyscypliny AEEiTK .

Interdyscyplinarne, międzynarodowe studia doktoranckie w zakresie Biologii Medycznej i Nauk Farmaceutycznych na Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku

Lider projektu	**Uniwersytet Medyczny w Białymstoku, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.2 Studia doktoranckie (nabór: POWR.03.02.00-IP.08-00-DOK/16)**
Kierownik projektu	**prof. dr hab. Adrian Chabowski**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 605 580,32 zł / 97%**
Okres realizacji	**2018-2023**
Partnerzy projektu	**Uniwersytet Techniczny Eskisehir, Turcja; Uniwersytet w Zagrzebiu, Chorwacja – współpraca w zakresie prowadzenia wspólnych przewodów doktorskich w dziedzinie nauk medycznych lub farmaceutycznych**

Potrzeby studentów i doktorantów, ujawnione w badaniu ankietowym przeprowadzonym w 2017 r. na Wydziale Farmaceutycznym oraz Wydziale Biologiczno-Chemicznym Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku, stały się bezpośrednim impulsem do rozpoczęcia projektu. Ponad 76% respondentów zainteresowanych karierą naukową wskazało na potrzebę studiowania w programach doktoranckich, oferujących szerokie możliwości współpracy międzynarodowej. Oczekiwania te obejmowały m.in. szkolenia naukowe w wyspecjalizowanych ośrodkach zagranicznych, udział w konferencjach międzynarodowych, kontakty z naukowcami z zagranicy reprezentującymi inne spojrzenie na wiedzę i edukację. Równocześnie, analiza opinii potencjalnych pracodawców wykazała aż w 97% zainteresowanie doktorantami kształconymi w modelu międzynarodowej

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Medyczny w Białymstoku powstał w 1950 r. jako Akademia Lekarska. Współpracuje z kilkudziesięcioma ośrodkami naukowymi na całym świecie, m.in. Hasselt University (Belgia), University of Cambridge (Wielka Brytania), Texas Tech University Health Sciences Center El Paso (USA), CEU San Pablo University (Hiszpania), Universitätsmedizin Greifswald (Niemcy), Shanghai Pulmonary Hospital, Tongji University (Chiny), University of Turku (Finlandia).

Aktualnie na 16 kierunkach medycznych studiuje ponad 6100 studentów, w tym ponad 460 w języku angielskim. Studenci zagraniczni pochodzą m.in. z Norwegii, Szwecji, USA, Kanady, Niemiec, Hiszpanii, Arabii Saudyjskiej. W Szkole Doktorskiej kształci się ponad 250 doktorantów.

współpracy. Uniwersytet Medyczny w Białymstoku od lat konsekwentnie rozwija współpracę międzynarodową, realizując projekty z partnerami z Litwy, Hiszpanii i Portugalii, uczestnicząc w programach takich jak Interreg, Erasmus+ oraz KNOW, a wychodząc naprzeciw kolejnym wyzwaniom w obszarze umiędzynarodowienia. Wdraża też nowe inicjatywy mające na celu dalsze podnoszenie jakości kształcenia i intensyfikację współpracy naukowej.

Głównym celem projektu był wzrost poziomu międzynarodowej aktywności naukowej Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku poprzez wprowadzenie i realizację na Wydziale Farmaceutycznym interdyscyplinarnych, międzynarodowych studiów doktoranckich, odpowiadających potrzebom rynku pracy, prowadzących do uzyskania przez 12 doktorantów biorących udział w projekcie stopnia doktora w dziedzinie nauk medycznych, dyscyplina biologia medyczna lub w dziedzinie nauk farmaceutycznych.

Rozwój naukowy i umiędzynarodowienie w praktyce

Projekt okazał się dużym sukcesem, osiągnięte rezultaty przewyższyły pierwotne założenia. Zrealizowane działania skutecznie wspierały rozwój naukowy doktorantów i sprzyjały umiędzynarodowieniu ich badań oraz podniosły poziom umiędzynarodowienia uczelni.

Z 12 uczestników i uczestniczek projektu obroniło się 11 osób, 9 prac doktorskich zostało wyróżnionych. W ramach projektu zaplanowano i zrealizowano zróżnicowane zadania.

Przyznano 16 grantów badawczych w 2 edycjach: na okres 24 miesięcy w I edycji i 12 miesięcy w II edycji. Wysokość grantu uzależniona była od oceny merytorycznej

projektu oraz osiągnięć naukowych doktoranta do 80 000 zł/os. na 24 miesiące realizacji grantu. W jego ramach studenci mogli m.in. rozpocząć realizację prac naukowych oraz przygotować wyniki badań niezbędnych do złożenia projektu naukowego w Narodowym Centrum Nauki (NCN), sfinansować udział w konferencjach naukowych krajowych lub zagranicznych, sfinansować naukowy staż krajowy (w innym ośrodku) lub zagraniczny oraz sfinansować publikacje w czasopismach i korekty językowe. **Przyznano stypendia promujące dla najlepszych doktorantów** – 2 edycje jednorazowych stypendiów dla 3 najlepszych doktorantów w celu wsparcia ich rozwoju naukowego.

Wspierano przebieg przewodu doktorskiego w procesie realizacji badań naukowych i przygotowywania rozprawy doktorskiej, w celu realnego umiędzynarodowienia osiągnięć doktorantów i ich rozpraw doktorskich. Założono udział: ko-promotorów zagranicznych rozprawy doktorskiej (drugi promotor) oraz recenzentów zagranicznych oceniających rozprawy doktorskie. **Nad przebiegiem prac czuwało 11 promotorów z Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku** oraz **6 promotorów z zagranicy**. Łącznie odbyło się 31 wyjazdów na staże zagraniczne / udziałów w szkoleniach związanych z realizacją pracy badawczej (zaplanowano 12), a zagraniczni naukowcy przygotowali 13 recenzji (2 razy więcej niż zakładano).

Ponadto zorganizowano wprowadzający 3-tygodniowy **intensywny kurs języka angielskiego** w nauce języka specjalistycznego dla nauk biomedycznych i farmaceutycznych. Zorganizowano **3 międzynarodowe szkoły letnie z udziałem 18 naukowców** (3 razy więcej niż zaplanowano) **z całej Europy.** Łącznie **opublikowano 64 prace naukowe**, w których doktoranci są pierwszymi autorami lub współautorami.

Nieplanowanym efektem projektu jest utrzymanie części doktorantów na stałe jako młodej kadry badawczo-dydaktycznej w UMB. Osoby te wzmocniły swój potencjał naukowy, tworzą bardzo dobre prace badawcze, są autorami licznych publikacji i aplikacji grantowych.

„Niewątpliwie realizacja projektu ”Interdyscyplinarne, międzynarodowe studia doktoranckie...” stanowiła dla nas duże wyzwanie. Byliśmy oczywiście świadomi jego złożoności, trudnych wskaźników, konieczności zaangażowania dużej grupy osób, aby zrealizować zamierzenia projektowe. Wiedzieliśmy, że musimy uruchomić wiele kontaktów z zagranicznymi wykładowcami, każdy z polskich promotorów usilnie pracował zarówno nad realizacją szkół letnich, jak późniejszym etapem przewodu doktorskiego. W ramach przyznanych doktorantom i doktorantkom grantów otworzyły się nowe możliwości. Staże, konferencje – umożliwiły poznanie świata naukowego w szerszej skali, poznanie jednostek zagranicznych i pracujących tam naukowców. W ramach finansowania grantowego powstało wiele badań, a ich wynikiem było kilkadziesiąt naprawdę świetnych publikacji.

To, czego nie przewidzieliśmy, i co mogło pokrzyżować nasze plany, to pandemia. Świat się zatrzymał, uczelnie zamknięto na głucho, wyjazdy zagraniczne zostały wstrzymane. Realizacja części projektu związanej z międzynarodowymi szkołami letnimi, czy przyjazdami profesorów wizytujących, stała pod wielkim znakiem zapytania. Finalnie wdrożyliśmy

rozwiązania hybrydowe, odpowiednie środki ostrożności i udało się. W udział w realizacji szkół letnich zaangażowanych było aż 18 naukowców z zagranicy!

Jestem zadowolony z efektów – z 12 uczestników i uczestniczek projektu obroniło się 11 osób, 10 prac doktorskich zostało wyróżnionych. Do tego zrealizowaliśmy wszystkie wskaźniki projektowe. Najważniejsze jest jednak doświadczenie, z jakim zostajemy zarówno my, tj. uczelnia, jak i doktorzy – absolwenci międzynarodowych studiów doktoranckich.

Prof. dr hab. Adrian Chabowski, kierownik projektu

Po zakończeniu projektu, dzięki zdobytym doświadczeniom, uczelnia podejmuje i pozyskuje środki na kolejne przedsięwzięcia, wspierające doktorantki i doktorantów Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku oraz utrzymanie dotychczasowych relacji naukowo-badawczych, w tym m.in.:

- Projekt „Intensyfikacja procesu umiędzynarodowienia i rozwoju Szkoły Doktorskiej Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku" w ramach programu Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej „STER NAWA – Umiędzynarodowienie Szkół Doktorskich – nabór 2024".
- Projekt „Krótkookresowa wymiana akademicka sposobem na podniesienie jakości kształcenia w instytucjach szkolnictwa wyższego i nauki" w ramach Programu PROM – krótkookresowa wymiana akademicka jest finansowany ze środków Unii Europejskiej.

Projekty PO WER na Uniwersytet Medyczny w Białymstoku

Uniwersytet Medyczny w Białymstoku w ramach Działania 3.2 realizował także projekt „Krajowe Międzysektorowe Studia Doktoranckie na Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku", którego celem było zwiększenie oferty kształcenia na studiach doktoranckich w dziedzinach nauk medycznych poprzez wprowadzenie i realizację na uczelni nowych, kluczowych dla gospodarki i społeczeństwa Międzysektorowych Studiów Doktoranckich wraz z działaniami uzupełniającymi, które miały na celu podwyższenie kompetencji zawodowych i społecznych oraz zapewnienie możliwości komercjalizacji uzyskanych przez nich wyników badań do gospodarki Polski, Europy i świata.

Projekt podzielony był na zadania: **Mentoring uczestników studiów doktoranckich, Szkoła letnia, Kolegialna opieka nad przebiegiem pracy doktorskiej, Grant na prowadzenie pracy badawczo-wdrożeniowej.**

W ramach projektu wsparciem EFS w ramach programów studiów doktoranckich objęto 10 osób, z czego 7 ukończyło studia doktoranckie. Wszystkie obronione rozprawy doktorskie miały charakter aplikacyjny, stanowiący praktyczne rozwiązanie problemu zdefiniowanego przez podmiot otoczenia społeczno-gospodarczego.

Kształcenie doktorantów w ujęciu eksperckim

Wprowadzenie szkół doktorskich w Polsce było jednym z najważniejszych kroków w modernizacji systemu kształcenia na poziomie III stopnia. Z perspektywy dyrektora Szkoły Doktorskiej Uniwersytetu SWPS widzę, że reforma ta stworzyła realną przestrzeń do kształtowania doktorantów nie tylko jako autorów prac badawczych, lecz także jako przyszłych liderów w nauce i społeczeństwie.

Doświadczenie pokazuje, że kluczowe znaczenie ma zapewnienie doktorantom zintegrowanego środowiska rozwoju, w którym kształcenie teoretyczne, praktyka badawcza i umiędzynarodowienie wzajemnie się uzupełniają. Istotnym elementem wspierającym ten proces były również projekty realizowane w ramach PO WER, które umożliwiły wprowadzenie nowych form kształcenia i lepsze dostosowanie oferty dla doktorantów do potrzeb współczesnej nauki i rynku pracy.

W nowoczesnym kształceniu doktorantów kluczowe jest ich ścisłe powiązanie z istniejącymi centrami i zespołami badawczymi, umożliwiające funkcjonowanie w dojrzałym środowisku akademickim już od pierwszego dnia. Równolegle rozwijane są narzędzia indywidualizacji, które pozwalają na kształtowanie własnych ścieżek kariery przy zachowaniu jasnych standardów jakości. Ważnym elementem jest również prowadzenie zajęć w języku angielskim, co wspiera umiędzynarodowienie i przygotowuje do aktywności w globalnej nauce. Takie działania prowadzi także Szkoła Doktorska Uniwersytetu SWPS.

Szczególną wartością dla szkół doktorskich jest aktywne uczestnictwo uczelni w sojuszach uniwersyteckich (jak np. European Reform University Alliance), a także w projektach NAWA czy MSCA, które otworzyły możliwości współtworzenia programów *co-tutelle*, organizacji szkół letnich, czy włączania zagranicznych promotorów i wykładowców w proces kształcenia. Tego rodzaju inicjatywy, wspierane również w ramach PO WER, nie tylko wzmacniają potencjał badawczy doktorantów, ale też budują trwałe sieci międzynarodowe, stwarzając realne perspektywy rozwoju kariery w środowisku globalnym.

dr hab.
KONRAD PIOTROWSKI
Uniwersytet SWPS

Psycholog, doktor habilitowany nauk społecznych, specjalizuje się w psychologii rozwoju człowieka. Dyrektor Szkoły Doktorskiej Uniwersytetu SWPS. Pełni również funkcję zastępcy dyrektora Instytutu Psychologii oraz kierownika Centrum Badań nad Rozwojem Osobowości na Uniwersytecie SWPS.

Nadal jednak pozostają poważne bariery systemowe. Najważniejszą z nich jest niestabilność finansowa doktorantów, która ogranicza ich możliwości skupienia się na badaniach. Zbyt rzadko umiędzynarodowienie wykracza poza mobilność indywidualną, a zbyt rzadko też programy wsparcia są dostosowane do realnych potrzeb badaczy na początku kariery. W mojej ocenie to właśnie inwestycje w stabilne stypendia, wysokiej jakości mentoring i rozwój kompetencji przekrojowych mogą w największym stopniu zadecydować o sukcesie szkół doktorskich.

Moje doświadczenie pokazuje, że o jakości kształcenia doktorantów decyduje nie tylko program czy regulacje, ale przede wszystkim stabilne warunki pracy badawczej, praca w dojrzałych zespołach naukowych od początku kształcenia i poczucie przynależności do międzynarodowej wspólnoty naukowej. To inwestycje w doktoranta – w jego rozwój, sieci współpracy i bezpieczeństwo finansowe – mają największy wpływ na przyszłość polskiej nauki.

Praktyka pokazuje, że najefektywniejsze programy to te, które stawiają w centrum doktoranta jako badacza i osobę, która w przyszłości ma realny wpływ na naukę, innowacje i społeczeństwo. W kolejnych latach kluczowe będzie pogłębianie współpracy międzynarodowej, rozwój wspólnych programów kształcenia i jeszcze silniejsze powiązanie szkół doktorskich z priorytetami strategicznymi uczelni.

dr hab.
KONRAD PIOTROWSKI
Uniwersytet SWPS

Relacja uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym

Robert Kostka-Zawadzki

Kluczowe wnioski

- W latach 2015-2022 wartość dofinansowania projektów, których celem była aktywizacja współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym, wyniosła **ponad 939 mln zł.**
- W wyniku realizacji projektów **uczelnie rozwijają sieć partnerstw z innymi uczelniami, przedsiębiorcami oraz podmiotami zewnętrznymi**.
- Efektywna współpraca uczelni z przedsiębiorcami przełożyła się na realne korzyści dla studentów – od praktyk i staży, po różnorodne formy zaangażowania w życie zawodowe już na etapie studiów.
- **Ponad 31 tys. osób** uczestniczyło w projektach, które miały na celu aktywizację współpracy uczelni z ich otoczeniem.
- **Blisko 2 tys. studentów** zdobyło nowe kompetencje lub rozwinęło już posiadane w ramach studiów dualnych.

Wzrasta znaczenie współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym

Współcześnie uczelnie, głównie te publiczne, zmuszone są konkurować z wieloma innymi podmiotami (ośrodkami i firmami szkoleniowymi, sieciami niezależnych ekspertów, niezależnymi instytutami badawczymi, a także uczelniami niepublicznymi) w zakresie tworzenia i upowszechniania wiedzy. Dawna twórcza odrębność uczelni dziś coraz częściej staje się barierą w ich funkcjonowaniu w dynamicznie zmieniającym się społeczeństwie.

Obecnie uczelnie z jednej strony pozostają nadal miejscem badań naukowych i krytycznego myślenia, z drugiej – coraz częściej są postrzegane jako „fabryki specjalistów", odpowiadające na potrzeby gospodarki opartej na wiedzy. Wzrost znaczenia technologii, cyfryzacji i interdyscyplinarności sprawia, że uczelnie często zmuszone są dostosowywać swoje programy nauczania do szybko zmieniającego się otoczenia społeczno-gospodarczego.

Z tych powodów coraz częściej podejmują różnego rodzaju działania, które mają na celu nawiązanie współpracy z różnymi partnerami zewnętrznymi, takimi jak: inne uczelnie, w tym również zagraniczne, ale także z szeroko rozumianym biznesem. Spośród całej gamy rozmaitych form takiej współpracy, na przykładzie krajowych i zagranicznych uczelni, można wymienić chociażby organizację praktyk i staży studenckich, realizację projektów badawczych i wspólnych badań prowadzonych we współpracy zarówno z innymi uczelniami, jak i przedsiębiorcami, organizację wykładów gościnnych prowadzonych przez praktyków wybranych dziedzin przemysłu i usług oraz tworzenie rad doradczych i programowych z udziałem biznesu, a także działania na rzecz społeczności lokalnych.

Główną ideą, która przyświecała działaniom wchodzącym w skład III Osi Programu, było właśnie wsparcie uczelni w zakresie rozwijania wymienionych form i wielu jeszcze innych aktywności, mających na celu aktywizację ich współpracy z szeroko rozumianym otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Horyzontalny charakter wsparcia objął różne formy współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym

W ramach III Osi PO WER, w Działaniach 3.1-3.5, zrealizowano liczne inicjatywy ukierunkowane na wzmacnianie współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym, w tym z potencjalnymi pracodawcami i innymi podmiotami. Ich celem było dostosowanie systemu edukacji wyższej do potrzeb rynku pracy oraz zwiększenie innowacyjności gospodarki.

Działanie 3.1
Kompetencje w szkolnictwie wyższym

dotyczyło tworzenia kierunków studiów o profilu praktycznym, programów stażowych oraz dostosowania treści nauczania do oczekiwań rynku pracy. W projektach realizowano liczne praktyki u potencjalnych pracodawców, szkolenia i zajęcia powadzone przez praktyków oraz tzw. studia dualne, stanowiące integralne połączenie studiów z praktyką zawodową w przedsiębiorstwie.

Działanie 3.2
Studia doktoranckie

obejmowało tworzenie i realizację wysokiej jakości interdyscyplinarnych programów doktoranckich o zasięgu krajowym lub międzynarodowym, kluczowych dla gospodarki i społeczeństwa, wspierających innowacyjność kraju i zapewniających możliwość transferu/komercjalizacji rezultatów studiów doktoranckich.

Działanie 3.3
Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego

dotyczyło poprawy dostępności międzynarodowych programów kształcenia dla osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym z Polski oraz dla cudzoziemców. Przekłada się to na większy udział studentów, doktorantów i pracowników naukowych w projektach badawczych, konferencjach międzynarodowych, co umożliwia im nawiązanie kontaktów z przedstawicielami nauki, biznesu i instytucji publicznych z innych krajów.

Działanie 3.4
Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego

obejmowało wzmacnianie zdolności zarządczych uczelni, w tym rozwój mechanizmów umożliwiających skuteczniejsze planowanie strategiczne, zarządzanie relacjami z otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz budowanie trwałych partnerstw z pracodawcami, samorządami i organizacjami społecznymi.

Działanie 3.5
Kompleksowe programy szkół wyższych

umożliwiało wsparcie uczelni w zakresie podniesienie kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa. Projekty były licznie realizowane we współpracy z przedsiębiorstwami, stanowiącymi potencjalnych pracodawców oraz podmiotami zewnętrznymi specjalizujących się m.in. w dostępności przestrzeni, obiektów, produktów i usług dla osób z niepełnosprawnościami.

W ramach opisanych Działań Narodowe Centrum Badań i Rozwoju wybierało projekty do dofinansowania – zarówno w trybie konkursowym, jak i pozakonkursowym. Projekty wspierające współpracę uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym były realizowane w największym stopniu w konkursach (tab. 8):

- **Rozwój kadr usług dla sektora dla biznesu** – działania dotyczyły sektora usług dla biznesu, zakładając obligatoryjnie włączanie pracodawców w dostosowanie i realizację programów kształcenia do potrzeb społeczno-gospodarczych oraz realizację wysokiej jakości programów stażowych oraz programów rozwoju kompetencji oczekiwanych od kandydatów do pracy.
- **Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego** – celem realizowanych w projektach działań był rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego. W jego ramach realizowano wysokiej jakości programy stażowe rozwijające kompetencje studentów, zgodnie z oczekiwaniami pracodawców prowadzących działalność w przemyśle motoryzacyjnym. Program polegał także na włączeniu pracodawców w przygotowanie programów kształcenia i ich późniejszą realizację.
- **Studia dualne** – celem realizowanych w projektach działań było opracowanie modelu kształcenia, który łączy naukę teoretyczną z praktyką zawodową. Studenci zdobywają tutaj wiedzę akademicką na uczelni i doświadczenie zawodowe u pracodawcy.
- **Studiujesz? Praktykuj!** – celem realizowanych w projektach działań było podniesienie kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa poprzez udział w stażach. Nabycie kompetencji w zakresie praktycznego wykonywania zawodu zgodnie z nabywaną wiedzą i umiejętnościami zdefiniowanymi dla ww. kierunku miało przyczynić się wprost do realizacji celu szczegółowego PO WER.
- **Akademickie biura karier** – celem realizowanych w projektach działań było wsparcie studentów ostatnich lat studiów w rozpoczęciu działalności zawodowej – czy to w charakterze pracowników zatrudnionych w firmach, czy też w kierunku prowadzenia niezależnej działalności gospodarczej. W tym przypadku uczelnia wchodziła tylko potencjalnie w relacje z otoczeniem poprzez jak najlepsze dopasowanie kompetencji studentów do jego wymogów.

Tab. 8.
Oferowane wsparcie konkursowe w obszarze budowania relacji uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
Kompetencje w szkolnictwie wyższym (Działanie 3.1)		
Studiujesz? Praktykuj! (POWR.03.01.00-IP.08-00-SP1/15)	109	138 288 707,40
Studiujesz? Praktykuj! (POWR.03.01.00-IP.08-00-SP2/17)	194	263 741 734,02
Studia dualne (POWR.03.01.00-IP.08-00-DUO/18)	69	120 645 988,73
Rozwój kadr usług dla sektora biznesu (POWR.03.01.00-IP.08-00-BPO/17)	14	16 846 559,10
Rozwój kadr usług dla sektora biznesu (POWR.03.01.00-IP.08-00-BPO/19)	17	30 758 087,26
Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego (POWR.03.01.00-IP.08-00-MOT/17)	9	11 063 439,06
Akademickie Biura Karier (POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/15)	37	24 807 692,87
Akademickie Biura Karier (POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/17)	33	15 582 381,08
Suma	**482**	**621 734 589,52**

Źródło: opracowanie własne.

Ponadto, aby zwiększyć skuteczność projektów wybranych do dofinansowanie w obszarze współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym, m.in. regulaminy konkursów wymagały udokumentowanego udziału pracodawców w projektowaniu programów nauczania lub organizacji staży.

Z kolei w trybie pozakonkursowym realizowano projekty mające na celu wzmacnianie potencjału polskich uczelni poprzez rozwój praktyk zawodowych, międzynarodową wymianę akademicką oraz podnoszenie kompetencji instytucji i kadry (tab. 9). Inicjatywy te wspierały internacjonalizację szkolnictwa wyższego oraz budowanie sieci współpracy z otoczeniem biznesowym i akademickim:

- **Program praktyk zawodowych w Państwowych Wyższych Szkołach Zawodowych –** podstawowym celem projektu było wypracowanie systemu 6-miesięcznych praktyk zawodowych na uczelniach zawodowych. Projekt skierowany był do wszystkich publicznych i niepublicznych uczelni zawodowych, kształcących co najmniej 100 studentów na studiach stacjonarnych oraz w których udział studentów stacjonarnych w ogólnej liczbie studentów wynosił co najmniej 40%.
- **Narodowa Akademia Wymiany Akademickiej –** celem projektu było wsparcie zdolności instytucjonalnej i funkcjonowania Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej. Projekt dotyczył opracowania standardów funkcjonowania, tworzenia sieci współpracy,

podnoszenia kompetencji i kwalifikacji pracowników NAWA oraz wsparcia procesów związanych z uruchomieniem nowej instytucji i realizacją jej zadań.

- **Międzynarodowa wymiana stypendialna doktorantów i kadry akademickiej –** w projekcie były realizowane programy krótkookresowej wymiany stypendialnej skierowanej do doktorantów i kadry akademickiej. Celem takiej wymiany miało być nie tylko zwiększenie kompetencji kadry akademickiej, a przez to także zwiększenie potencjału naukowego i badawczego polskich uczelni, lecz także nawiązanie współpracy międzynarodowej pomiędzy uczestnikami projektu.
- **Podniesienie kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy – Welcome to Poland –** celem głównym projektu było wsparcie zdolności instytucjonalnej polskich uczelni poprzez współpracę akademicką z zagranicznymi podmiotami, podniesienie kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy. Kluczowym działaniem było również kształtowanie postaw otwartości i tolerancji w środowisku akademickim i otoczeniu społecznym uczelni.
- **Wspieranie zdolności polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów –** celem głównym projektu było zwiększenie atrakcyjności polskich uczelni wśród studentów i doktorantów z zagranicy poprzez ciekawą ofertę programową.
- **Poland My First Choice –** projekt zakładał realizację programu stypendialnego dla cudzoziemców pragnących podjąć studia II stopnia. Program oferował możliwość odbycia studiów w trybie stacjonarnym w uczelniach publicznych i niepublicznych na wszystkich kierunkach prowadzonych przez jednostki o najwyższym poziomie naukowym, posiadające kategorię A i A+ w ostatniej ocenie parametrycznej.

Tab. 9.
Oferowane wsparcie pozakonkursowe w obszarze budowanie relacji uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Tryb pozakonkursowy	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
Program praktyk zawodowych w Państwowych Wyższych Szkołach Zawodowych (PO WER 3.1)	1	135 937 731
Narodowa Akademia Wymiany Akademickiej (PO WER 3.3)	1	4 417 769
Międzynarodowa Wymiana Stypendialna doktorantów i kadry akademickiej (PO WER 3.3)	1	66 646 516
Podniesienie kompetencji kadry akademickiej i potencjału instytucji w przyjmowaniu osób z zagranicy – Welcome to Poland (PO WER 3.3)	1	38 833 333
Wspieranie zdolności polskich uczelni poprzez tworzenie i realizację międzynarodowych programów studiów (PO WER 3.3)	1	60 188 889
Poland My First Choice (PO WER 3.3)	1	5 965 669
Suma	**6**	**311 989 907**

Źródło: opracowanie własne.

Uczelnie aktywnie rozwijają współpracę z sektorem biznesowym i instytucjami publicznymi

Pomimo że uczelnie już wcześniej prowadziły szereg działań w zakresie budowania rozmaitych typu sieci społecznych, instytucjonalnych i organizacyjnych, programy takie jak studia dualne, rozwój kadr dla usług dla biznesu lub przemysłu motoryzacyjnego stanowiły kluczowe działania w ramach programu PO WER. Był to kolejny etap aktywizacji uczelni w ramach budowania współpracy z otoczeniem, a szczególnie ze środowiskiem biznesowym. Ich formy i zakres były różne.

Współpraca ta obejmowała różnorodne podmioty i miała charakter wielowymiarowy. Po pierwsze, dotyczyła współpracy z biznesem, czy to z przedsiębiorstwami krajowymi w zakresie organizowania praktyk, czy staży dla studentów (patrz: rozdział „Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy") oraz z przedsiębiorstwami międzynarodowymi – studia dualne, studia doktoranckie.

Po drugie, polegała na nawiązaniu relacji z innymi uczelniami krajowymi – projektowanie uniwersalne / uczelnia dostępna (patrz: rozdział „Uczelnia dostępna dla wszystkich"), ale też z uczelniami zagranicznymi – umiędzynarodowienie, staże zagraniczne, studia doktoranckie (patrz: rozdziały „Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego" oraz „Doktoranci w procesie zmian").

Po trzecie – na nawiązaniu kontaktów, czy to z podmiotami działającymi na rzecz osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych – uczelnia dostępna (patrz: rozdział „Uczelnia dostępna dla wszystkich"), czy to z podmiotami działającymi na rzecz edukacji, których doświadczenie i merytoryczny zakres działalności związane były z celami projektu (np. z jednostkami samorządu terytorialnego, organizacjami pozarządowymi) – trzecia misja uczelni (patrz: rozdział „Trzecia misja uczelni – od nauki do społeczeństwa").

Uczelnie nawiązywały również współpracę z innymi instytucjami publicznymi, m.in. urzędami pracy (patrz: rozdział „Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy").

Współpraca uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym przyniosła liczne korzyści obu stronom (tab. 10). Poprzez liczne działania edukacyjne uczenie mogą lepiej przygotowywać studentów do wymagań współczesnego rynku pracy. Ponadto zyskują prestiż i pozytywny wizerunek jako instytucje otwarte i zaangażowane społecznie. Współpraca zwiększa również szansę na możliwość komercjalizacji wyników badań naukowych studentów i pracowników naukowych. Z kolei partnerzy zewnętrzni, czyli przedsiębiorstwa oraz inne podmioty z otoczenia uczelni, zyskują przede wszystkim dostęp do wiedzy eksperckiej i innowacyjnych rozwiązań. Dodatkowo, mają możliwość aktywnego kształtowania przyszłych pracowników zgodnie z potrzebami rynku.

Tab. 10.
Korzyści współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym III Osi Programu PO WER.

Korzyści dla studentów	Korzyści dla pracodawców	Korzyści dla uczelni
Doświadczenie zawodowe	Pozyskanie wykwalifikowanej kadry	Trwałe relacje z biznesem
Certyfikaty po kursach i szkoleniach	Zacieśnienie współpracy z nauką	Atrakcyjna oferta edukacyjna
Zatrudnienie po stażach	Budowanie marki pracodawcy w środowisku akademickim	Wiedza o trendach rynkowych

Źródło: opracowanie własne.

Studenci zdobywają praktyczne doświadczenie zawodowe już na etapie studiów

Współpraca uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym umożliwiła studentom i absolwentom nabycie umiejętności praktycznych i zdobycie doświadczenia zawodowego jeszcze na etapie nauki. Szczególnie skuteczne okazała się tutaj współpraca z przedsiębiorstwami w postaci studiów dualnych, programów stażowych i praktyk zawodowych. Najczęściej zaangażowanie pracodawców w projekt było pochodną wcześniejszej współpracy oraz indywidualnych kontaktów kadry uczelni. Współpraca jest zazwyczaj kontynuowana i ma charakter ciągły.

Dualny model studiów skutecznie przygotowuje do pracy zawodowej

Jako jedną z kluczowych form współpracy uczelni z otoczeniem należy wskazać tzw. studia dualne. Idea stworzenia tego typu studiów zrodziła się z potrzeby lepszego dostosowania kształcenia akademickiego do realiów rynku pracy oraz wzmocnienia praktycznych kompetencji absolwentów. Obecnie w niektórych obszarach gospodarki studia w trybie „normalnym" są już niewystarczające, aby absolwent zaczął pełnoetatową pracę w przedsiębiorstwie. W takich przypadkach pracodawca musi dodatkowo zainwestować w pracownika, w jego kolejne kursy i szkolenia, co trwa średnio ok 2-3 lata. Jest to również niekorzystane dla samego pracownika, który otrzymuje podczas „uczenia się" w nowej pracy odpowiednio mniejsze wynagrodzenie, jakby studiował kolejne 2 lata[14].

Studia dualne łączą naukę teoretyczną na uczelni z intensywną praktyką zawodową w przedsiębiorstwach, co pozwala na szybsze wejście absolwentów na rynek pracy z konkretnymi umiejętnościami i doświadczeniem. Dodatkowo pełnią kilka istotnych funkcji:

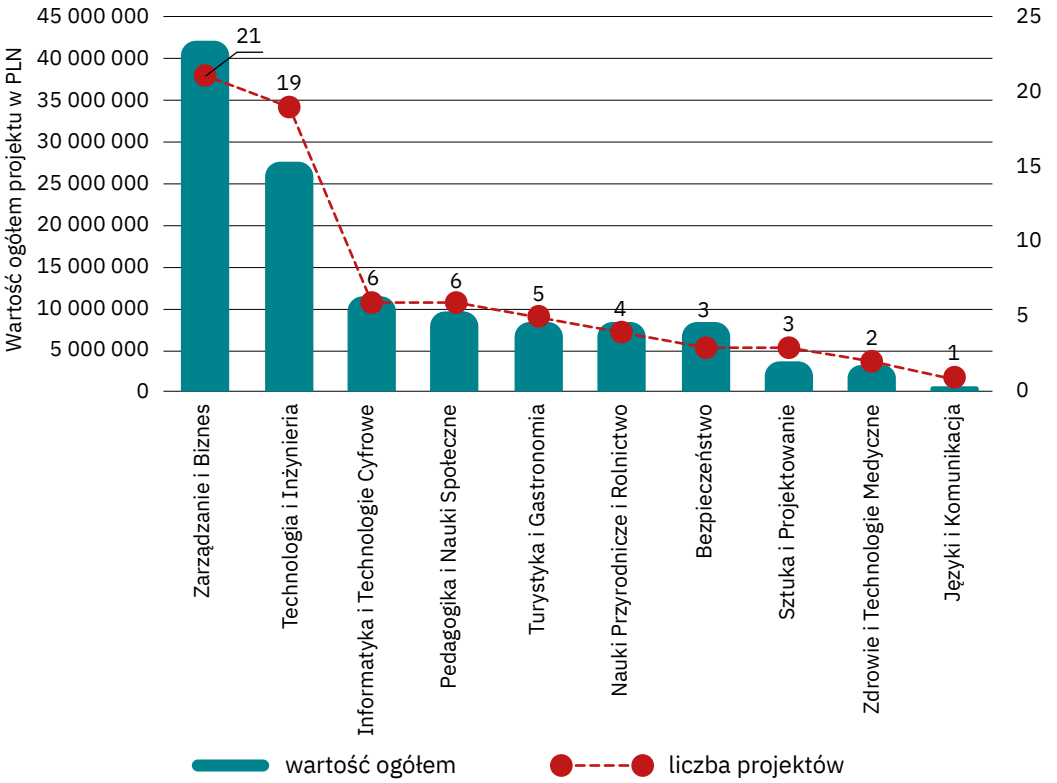
- **integrują teorię z praktyką** – łączą wiedzę akademicką z realnym doświadczeniem zawodowym, co umożliwia studentom stosowanie teorii w praktyce już w trakcie studiów,

[14] Konferencja EDUAL – edukacja dualna na potrzeby Przemysłu 4.0., Gliwice 2024.

- **stanowią odpowiedź na potrzeby rynku pracy** – pracodawcy zgłaszali zapotrzebowanie na absolwentów z praktycznymi umiejętnościami, gotowych do pracy bez konieczności długiego wdrażania,
- **pozwalają na szybsze znalezienie pracy przez absolwentów** – dzięki współpracy z przedsiębiorstwami studenci zdobywają doświadczenie zawodowe i kontakty zawodowe, co ułatwia im znalezienie pracy po ukończeniu studiów,
- **są istotnym wsparciem dla gospodarki** – studia dualne istotnie wspierają rozwój gospodarczy poprzez dostarczanie wykwalifikowanych kadr, szczególnie w branżach strategicznych, takich jak nowe technologie, inżynieria oraz systemy informatyczne,
- **budują trwałe partnerstwo uczelni z biznesem** – model dualny promuje ścisłą współpracę między uczelniami a przedsiębiorstwami, co sprzyja transferowi wiedzy i innowacji.

Oprócz tego studia dualne **przyczyniają się do rozwoju nie tylko kompetencji zawodowych, ale wzmacniają także tzw. umiejętności miękkie**. Ze względu na formę studiów, studenci od samego początku uczą się nie tylko wiedzy technicznej, ale także umiejętności interpersonalnych (podczas rozmów rekrutacyjnych u potencjalnych pracodawców), zarządzania czasem (łączenia studiowania z pracą zawodową) oraz pracy w zespole, które to kompetencje są cenione przez pracodawców.

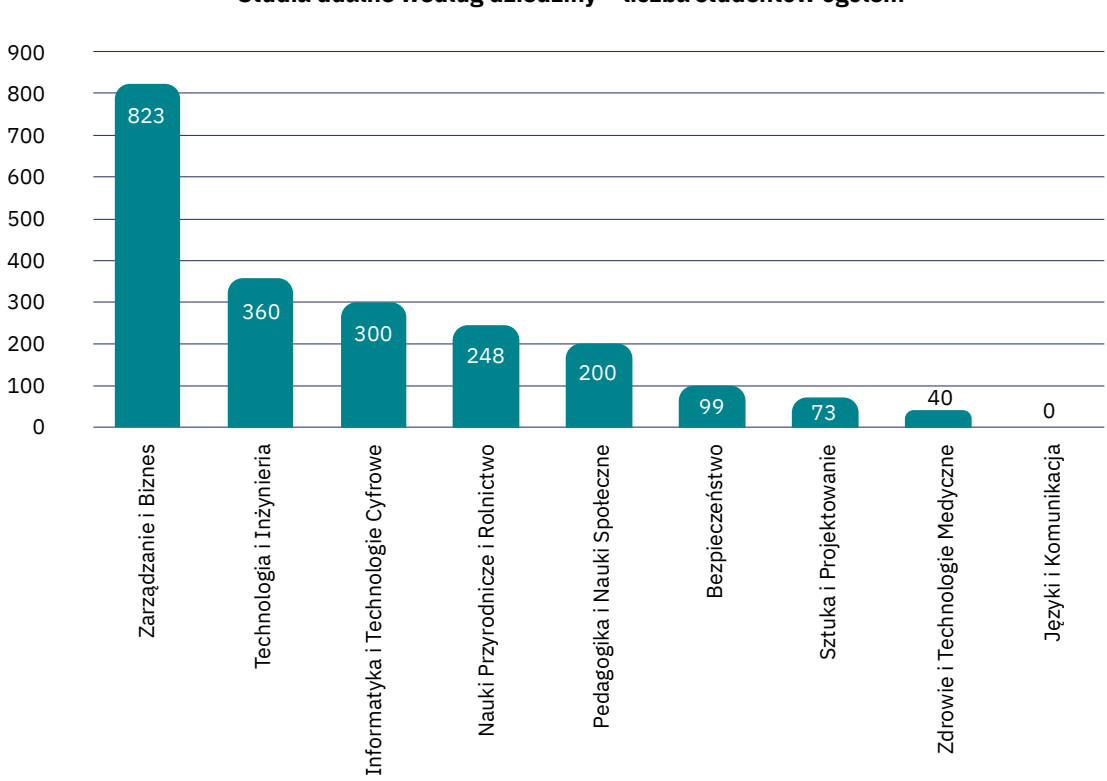
Studia dualne według dziedziny – wartość ogółem projektu i liczba projektów



Rys. 8.
Liczba projektów i ich wartość ogółem w ramach konkursu Studia dualne według dziedzin nauki.
Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej wniosków na organizację studiów dualnych złożono w województwach dolnośląskim (12), śląskim (10), wielkopolskim (8), mazowieckim (7) oraz lubelskim (7), w których zlokalizowane są duże ośrodki akademickie, ale także silnie rozwinięte okręgi przemysłowe. **Ogólna wartość dofinansowania 69 projektów w zakresie studiów dualnych wyniosła 120 645 989 zł**. Najwięcej, bo 21 projektów, były to studia dualne z zakresu zarządzania i biznesu, a wartość ich dofinansowania to ponad 42 mln zł. Druga kategoria pod względem wartości dofinansowania i liczby wnioskowanych projektów to studia z zakresu technologii i inżynierii – takich projektów było 19, a ich wartość wyniosła ponad 27 mln zł (rys. 8).

W podobnej kolejności można wymienić poszczególne dziedziny nauki według liczby studentów (rys. 9). Największa pula była zaplanowana dla studiujących zarządzanie i biznes – bo aż 823 studentów miało możliwość uczestniczenia w tego typu studiach, 360 studentów mogło uczestniczyć w studiach o tematyce technologii i inżynierii, 300 – informatyka i technologie cyfrowe. Pozostała grupa studentów mogła uczestniczyć w projektach o tematyce nauk przyrodniczych i rolnictwa, pedagogiki i nauk społecznych, bezpieczeństwa, sztuki i projektowania, zdrowia i technologii medycznych.



Rys. 9.
Studia dualne wg dziedzin – liczna studentów ogółem.

Źródło: opracowanie własne.

W ramach studiów dualnych, zarówno na uczelniach publicznych, jak i niepublicznych, **blisko 2000 studentów zdobyło nowe kompetencje lub rozwinęło już posiadane.**

Było to możliwe dzięki nowoczesnemu modelowi kształcenia, który opierał się na przemiennym systemie nauki, tj. w cyklach miesięcznych lub tygodniowych: jeden miesiąc/tydzień zajęć dydaktycznych na uczelni, a następnie tydzień/miesiąc stażu lub praktyk w zakładzie pracy. Dzięki temu możliwe było równoległe zdobywanie wiedzy teoretycznej i praktycznych umiejętności zawodowych.

Dodatkowo studenci mieli możliwość ukończenia certyfikowanych kursów branżowych, co zwiększało ich konkurencyjność na rynku pracy. Łącznie ponad 2000 studentów wzięło udział w tego typu kursach, otrzymując certyfikaty m.in. z Autodesk AutoCAD, na operatora obrabiarek numerycznych CNC, z zakresu zarządzania marką oraz projektowania stron internetowych.

Politechnika Śląska

Wśród uczelni publicznych najwięcej **programów studiów dualnych zrealizowała Politechnika Śląska**. W ramach zrealizowanych projektów opracowano programy kształcenia i realizacji studiów dualnych na kierunkach praktycznych: transport kolejowy, mechanika i budowa maszyn, logistyka oraz inżynieria materiałowa.

Praktyki zawodowe pomagają studentom w wyborze ścieżki zawodowej

Praktyki zawodowe stanowią pierwszy kontakt studenta z rynkiem pracy i potencjalnymi pracodawcami, umożliwiając im nie tylko zdobycie cennego doświadczenia, ale także lepsze zrozumienie realiów funkcjonowania w danej branży. To właśnie podczas praktyk wielu studentów odkrywa swoje mocne strony, preferencje zawodowe oraz obszary, które chcieliby rozwijać w przyszłości. Praktyki pomagają w świadomym wyborze ścieżki kariery, zwiększając szanse na trafne decyzje zawodowe i satysfakcjonujące zatrudnienie po ukończeniu studiów.

Studenci mieli możliwość zdobycia doświadczenia zawodowego również w konkursie „Studiujesz? Praktykuj!", w którym udział wzięło ponad 37 tys. studentów z różnego typu i rodzaju uczelni w Polsce.

Kolejną inicjatywą był projekt „Program praktyk zawodowych" w Państwowych Wyższych Szkołach Zawodowych, który objął wsparciem 7352 studentów, a także konkurs „Rozwój kadr usług dla sektora dla biznesu", w którym udział wzięło 3198 studentów. Najbardziej sprofilowany pod kątem potrzeb branży motoryzacyjnej był konkurs „Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego", w którym swoje praktyczne umiejętności nabyło 500 studentów.

Programy stażowe zwiększają szanse na zatrudnienie po ukończeniu studiów

Udana współpraca z pracodawcami przejawiała się także w postaci programów stażowych organizowanych u przedsiębiorców. Programy stażowe zwiększały szanse na rynku pracy, zwłaszcza dla studentów kierunków społecznych i humanistycznych, w kontekście tzw. rynku pracownika. Pracodawcy nierzadko oferowali zatrudnienie bezpośrednio po zakończeniu stażu, co było szczególnie korzystne dla osób niepracujących w trakcie studiów.

Szczególną wartość mają tu staże doktoranckie, gdzie opiekunowie z przedsiębiorstw zapewniają wsparcie, a efekty prac doktorskich znajdują praktyczne zastosowanie. W kontekście organizacji staży nadal kluczowe jest jednak ich monitorowanie przez uczelnie, aby uniknąć rozbieżności między oczekiwaniami studentów a ofertą pracodawców.

Forum wymiany doświadczeń sprzyja integracji środowisk akademickich, gospodarczych i społecznych

Współpraca uczelni i przedsiębiorców może nawiązać się także w wyniku realizacji określonych usług przez firmy. Wiele czołowych firm szkoleniowych, oprócz świadczenia usług edukacyjnych, angażuje się także w organizowanie wydarzeń zrzeszających przedstawicieli nauki lub tworzenie cyklicznych inicjatyw konsultacyjnych, pełniących rolę forum wymiany doświadczeń, przemyśleń i potrzeb każdej ze stron (naukowej, biznesowej, społecznej). Przykładem jest **Międzynarodowe Forum Innowacyjnej Edukacji**[15] – wydarzenie, którego motywem przewodnim są innowacyjne metody uczenia i nauczania. Forum to spotkanie innowacyjnych edukatorów szkolnych i akademickich, a także szeroko pojętej branży edukacyjnej. Dotychczas odbyło się VI edycji wydarzenia. W przedsięwzięciu tym udział wzięli m.in. przedstawiciele WSB w Chorzowie, UEK we Wrocławiu i Northeastern University.

Współpraca uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym wspiera rozwój kompetencji kadry akademickiej

Efektem współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym jest również rozwój kompetencji kadry akademickiej. Dzięki wspólnym projektom, pracownicy uczelni mają możliwość aktualizowania wiedzy, poznawania najnowszych trendów rynkowych i rozwijania umiejętności praktycznych. Tego rodzaju współpraca sprzyja również lepszemu dostosowaniu programów kształcenia do realnych potrzeb rynku pracy, a sama kadra staje się bardziej otwarta na interdyscyplinarne podejście do nauczania.

Dobrym przykładem takich działań jest projekt „Rozwój kadr usług dla sektora dla biznesu”, w którym udział wzięło 2,8 tys. pracowników uczelni. Podobne efekty przyniósł projekt „Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego”, w którym uczestniczyło 590 przedstawicieli kadry uczelni (patrz: rozdział „Kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki”).

[15] Międzynarodowe Forum Innowacyjnej Edukacji, VI Edycja 25 października 2025 on-line, „AI w szkole i na uczelni”, https://edu360.pl/

Na szczególną uwagę zasługuje również program „Welcome to Poland", którego celem było podniesienie kompetencji kadry akademickiej oraz zwiększenie potencjału instytucjonalnego uczelni w zakresie obsługi i integracji osób z zagranicy. W inicjatywie tej uczestniczyło 9978 osób, a zakładany cel został przekroczony aż o 133%, co świadczy o dużym zainteresowaniu.

Zaangażowanie pracodawców w tworzenie programów nauczania zwiększa ich użyteczność

Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym przynosi korzyści nie tylko studentom, ale także uczelniom i pracodawcom. Relacje te pozwalają uczelniom lepiej dopasować programy nauczania do aktualnych potrzeb pracodawców. Dobre praktyki obejmują funkcjonowanie ciał doradczych (np. rad pracodawców, rad uczelni), w których uczestniczą przedstawiciele uczelni i biznesu. Rady te wspierają dostosowanie programów nauczania do potrzeb rynku pracy, co ma realny wpływ na tworzenie podstaw programowych.

Relacje uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym przynoszą wymierne korzyści, choć wiążą się również z trudnościami

Nawiązanie i kontynuacja współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym pozwoliła przełamać stereotyp uczelni jako zamkniętej i hermetycznej instytucji akademickiej. Jest to przede wszystkim efekt projektów skierowanych do studentów ostatnich lat studiów, doktorantów oraz kadry uczelni. Poprawa wizerunku uczelni była efektem wdrożenia nowoczesnych metod kształcenia oraz atrakcyjnych form wsparcia skierowanych do studentów i absolwentów. Z kolei dzięki projektom służącym poprawie dostępności uczelnie pokazały się w środowisku jako podmiot otwarty na różnorodność. Zarówno z tym typem projektu, jak i ze wsparciem skierowanym na umiędzynarodowienie, wiązał się wzrost akceptacji różnorodności na uczelni, tj. w odniesieniu do osób ze specjalnymi potrzebami oraz obcokrajowców.

Ponadto, na uczelniach powstały tzw. „społeczności uczące się", tj. doszło do wymiany wiedzy i doświadczeń pomiędzy studentami. Dzięki udziałowi w projektach wzrósł kapitał społeczny studentów. Studenci mieli okazję nawiązać relacje ze środowiskiem spoza uczelni, np. podczas stacjonarnych form wsparcia i wspólnych wyjazdów/wizyt studyjnych. Miało to szczególnie pozytywny wpływ na studentów, którzy w związku z pandemią COVID-19 swoje kształcenie na poziomie wyższym rozpoczynali zdalnie. W wyniku staży wzrosła aktywność zawodowa studentów w trakcie studiów, tj. część uczestników projektów znalazła pracę u pracodawcy organizującego staż.

Nadal jednak należy pamiętać o barierach współpracy uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Jedną z nich jest długa ścieżka decyzyjna spowodowana rozbudowanymi strukturami organizacyjnymi, która jest szczególnie dotkliwą barierą we współpracy pomiędzy uczelniami a dużymi przedsiębiorstwami. Wydłuża to proces komunikacyjny i przekłada się na spowolnienie tempa prowadzonych prac przy wspólnie organizowanych działaniach.

Kolejną barierą może być konieczność znalezienia kompromisu w zabezpieczeniu interesów obu stron, które często nie są zbieżne. Przedsiębiorcy chętnie angażują się we współpracę mającą na celu opracowanie efektów wpisujących się w aktualne trendy rynkowe. W przypadku współpracy z uczelniami technicznymi chodzi przede wszystkim o opracowanie nowych technologii usprawniających etap produkcyjny lub wprowadzających nowy produkt/usługę na rynek.

Zdaniem przedstawicieli uczelni oraz instytucji zaangażowanych w realizację Programu, projekty z III Osi PO WER pozwoliły nie tylko na realizację działań skierowanych do studentów i kadry, ale także – w istotnym stopniu – na rozwijanie oraz utrzymywanie współpracy z biznesem i nauką na różnych poziomach.

Bez wsparcia zewnętrznego uczelnie mogą nie być w stanie w pełni realizować zakładanych strategii rozwoju i współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Jak na razie nie ma także alternatywnych innych źródeł finansowania działań o takiej skali. Część beneficjentów uważa, że istotna jest ciągłość w budowaniu potencjału rozwojowego oraz współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Wspólne inicjatywy uczelni i przedsiębiorstw zwiększają atrakcyjność i praktyczny wymiar kształcenia

Projekty realizowane w ramach III Osi PO WER – takie jak studia dualne, rozwój kadr dla różnych sektorów gospodarki – znacząco pogłębiły relacje uczelni ze środowiskiem społeczno-gospodarczym. Inicjatywy te stanowiły ważny krok w praktycznym powiązaniu edukacji akademickiej z potrzebami rynku pracy. Uczelnie nie tylko zyskały na atrakcyjności i otwartości, ale również wzmocniły swój wizerunek jako instytucje aktywnie współpracujące z innymi podmiotami, szczególnie z przedsiębiorstwami i reagujące na ich potrzeby. Współpraca z partnerami zagranicznymi dodatkowo umożliwiła wdrażanie innowacyjnych rozwiązań dydaktycznych oraz rozwój kompetencji zawodowych w kontekście międzynarodowym.

Wzornictwo praktyczne na Politechnice Łódzkiej – studia II stopnia

Lider projektu	**Politechnika Łódzka, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.1. Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-DUO/18)**
Kierownik projektu	**dr hab. inż. Marcin Barburski**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1,435 mln zł / 97%**
Okres realizacji	**2018-2021**

Poznaj lidera projektu

Politechnika Łódzka to wyróżniająca się uczelnia techniczna w Polsce i jedyna tego typu w regionie. Zajmuje wysokie pozycje w licznych rankingach, również międzynarodowych. Kształci przede wszystkim kadry inżynierskie.

W ofercie uczelni znajdują się kierunki z obszaru elektroniki, automatyki, chemii, mechaniki, technologii materiałowych, ochrony środowiska, zarządzania czy budownictwa i architektury. Unikalnymi kierunkami są te związane ze wzornictwem tekstyliów i papiernictwa.

Kształcenie odbywa się w ramach 9 wydziałów, 68 kierunków studiów. Uczelnia zatrudnia 1206 nauczycieli akademickich. W 2024 r. uczelnię ukończyło 2331 studentów.

Projekt stanowi odpowiedź na problemy zidentyfikowane w analizie kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy. Zdaniem pracodawców uczelnie powinny przede wszystkim zwiększyć liczbę zajęć praktycznych oraz zakres współpracy z przedsiębiorcami, aby lepiej dostosować kompetencje absolwentów do potrzeb rynku. Istnieje również potrzeba silniejszego zaangażowania uczelni w analizę i rozpoznawanie potrzeb otoczenia biznesowego, co umożliwi odpowiednie kształtowanie i modyfikację programów nauczania.

Głównym celem projektu było podniesienie kompetencji 15 osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa poprzez realizację studiów dualnych na Politechnice Łódzkiej na studiach stacjonarnych II stopnia na kierunku o profilu praktycznym „wzornictwo" na Wydziale Technologii Materiałowych i Wzornictwa Tekstyliów. Projekt wpisywał się w dokumenty na poziomie strategii kraju i UE, np. Strategię Europa 2020, poprzez płynne przechodzenie z etapu edukacji do etapu zatrudnienia oraz Strategię Politechniki Łódzkiej na lata 2008-2020.

Rozwój kompetencji praktycznych u studentów poprzez model kształcenia dualnego

Efektem realizacji studiów dualnych na Politechnice Łódzkiej było przede wszystkim **podniesienie praktycznych kompetencji studentów**. Dzięki temu, absolwenci byli lepiej przygotowani do podjęcia pracy w zawodzie, posiadając zarówno wiedzę akademicką, jak i praktyczne doświadczenie.

Program studiów został dostosowany do wymogów studiów dualnych, umożliwił im równoczesne zdobywanie wiedzy teoretycznej na uczelni i praktycznych umiejętności w przedsiębiorstwach. Program został tak zmodyfikowany, aby studenci uczestniczyli w zajęciach w Politechnice Łódzkiej 2 dni w tygodniu, a kolejne 3 dni realizowali jako

Prezentacja powstałych produktów

staże w firmach. Tematyka zajęć realizowana przez pracodawców była ustalana na indywidualnych spotkaniach, omawiających udział firm w projekcie. Była ona zgodna z efektami kształcenia na kierunku wzornictwo. Zajęcia odbywały się na terenie firm lub na terenie uczelni, w zależności od modułu. Zmodyfikowany program objął 120 godzin zajęć kształcenia praktycznego, prowadzonego głównie w formie warsztatowej. Zakres tematyczny zajęć został starannie opracowany i objął między innymi następujące obszary: ubiór dedykowany, produkt w przemyśle, projektowanie skoncentrowane na użytkowniku, prototypowanie produktu, przygotowanie procesu produkcji, ochrona własności intelektualnej oraz proces komercjalizacji produktu.

Ponadto studenci zdobyli cenne doświadczenie, odbywając łącznie **1512 godzin stażu w ponad 40 firmach z branży włókienniczej i odzieżowej.** Dodatkowo, studenci uczestniczyli w dedykowanych 6 specjalistycznych kursach, zdobywając certyfikaty potwierdzające ich umiejętności. Wśród realizowanych szkoleń znalazły się m.in. kurs z zakresu projektowania stron internetowych, szkolenie dotyczące zarządzania marką oraz kurs grafiki komputerowej, w których udział wzięła znacząca liczba uczestników.

W ciągu toku studiów liczba przedsiębiorstw wizytowanych podczas wizyt studyjnych wyniosła 5 w całej Polsce. **Studenci mieli kontakt podczas staży oraz innych aktywności w sumie z ponad 40 firmami z branży włókienniczej i odzieżowej.**

Studenci brali udział w wyjeździe na Targi Mody w Poznaniu oraz na Międzynarodowe Targi Tkanin i Dodatków: Premiere Vision w Paryżu.

Oprócz wspomnianych efektów, **program studiów dualnych** na Politechnice Łódzkiej **przyczynił się do zacieśnienia współpracy uczelni z przedsiębiorstwami z branży włókienniczej i odzieżowej.** To partnerstwo umożliwiło studentom zdobycie praktycznych umiejętności, które są bezpośrednio związane z aktualnymi potrzebami rynku pracy.

Jak podkreśla jeden ze studentów:
„Możliwości realizacji staży w kilku firmach pozwolił mi zapoznać się z wymaganiami różnych przedsiębiorców, co wzbogaciło moją wiedzę i zwiększyło konkurencyjność na rynku pracy”.

Udział w targach poszerzył horyzonty studentów, dając im wgląd w najnowsze trendy i innowacje w branży.

Projekty PO WER Politechniki Łódzkiej

Politechnika Łódzka realizowała jeszcze projekt w obszarze studiów dualnych – niestacjonarne studia I stopnia na kierunku o profilu praktycznym Zarządzanie i Inżynieria Produkcji na Wydziale Zarządzanie i Inżynieria Produkcji. Celem projektu było podniesienie kompetencji 14 osób uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym, odpowiadających potrzebom gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa. Wartość projektu ogółem wyniosła 1,98 ml zł.

Studia dualne II stopnia na kierunku Mechanika i Budowa Maszyn na Wydziale Mechanicznym Technologicznym Politechniki Śląskiej – DualMech2

Lider projektu	**Politechnika Śląska, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.1. Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-DUO/18)**
Kierownik projektu	**dr hab. inż. Grzegorz Dziatkiewicz**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1,274 mln zł / 97%**
Okres realizacji	**2018-2021**
Partnerzy projektu	**Alstom Konstal, AMS Systems, AVAM Technologies, BMZ PolPand, Bosmal, CMC Poland, Eaton Automotive, EDAG Engineering, Electropoli, ES System K, Huta Pokój, IBS Poland, Instytut Badań i Rozwoju Motoryzacji BOSMAL, Intmat Structures, IWM Automation, PCMA, SOR DREW, Prevac, Tenneco**

Celem projektu było opracowanie programu kształcenia oraz uruchomienie i realizacja nowego kierunku studiów stacjonarnych II stopnia mechanika i budowa maszyn o profilu praktycznym na Wydziale Mechanicznym Technologicznym Politechniki Śląskiej. Realizację studiów zaplanowano w trybie dualnym, czyli jako kształcenie przemienne, równolegle przebiegające w formie zajęć dydaktycznych realizowanych na uczelni i zajęć praktycznych odbywanych u pracodawcy. Utworzenie kierunku studiów oraz ich zakres wynika z wieloletniej współpracy Wydziału MT z firmami. Do współpracy w tym zakresie została również włączona Katowicka Specjalna Strefa Ekonomiczna.

Poznaj lidera projektu

W 14 jednostkach – 13 wydziałach i 1 instytucie Politechniki Śląskiej – prowadzonych jest obecnie blisko 60 kierunków studiów, obejmujących cały zakres działalności inżynierskiej. Aktualnie Politechnika Śląska kształci ponad 15,6 tys. studentów.

Uczelnia jest pionierem w Polsce w zakresie edukacji dualnej, oferując programy, które łączą naukę teoretyczną z praktycznym doświadczeniem zawodowym. Ponadto organizuje konferencję EDUAL (6 edycji) poświęconą edukacji dualnej oraz debaty (po których przygotowywane są wnioski i rekomendacje). W konferencjach tych uczestniczą także studenci studiów dualnych i absolwenci.

Założenia projektu sformułowano na podstawie wyników badania ankietowego wśród studentów studiów I stopnia Wydziału Mechanicznego Technologicznego Politechniki Śląskiej oraz wśród pracodawców z otoczenia uczelni. Ich wyniki pozwoliły na utworzenie ram kompetencji absolwentów kierunku, będących filarem założeń projektowych, w szczególności w aspekcie projektowania programów i planów studiów.

Realizacja kształcenia dualnego w partnerstwie z otoczeniem gospodarczym

Głównym efektem projektu było **utworzenie studiów dualnych II stopnia na kierunku mechanika i budowa maszyn**, które prowadzone są od roku akademickiego 2018/2019. Opracowano **program kształcenia** uwzględniający **2 specjalności**: **projektowo-konstrukcyjną** i **technologiczno-materiałową**. Zrealizowano proces dydaktyczny obejmujący cykl zajęć prowadzonych w uczelni w ramach opracowanego programu studiów, a także realizację cyklu zajęć prowadzonych przez osoby z otoczenia społeczno-gospodarczego uczelni.

Skupiono się na zachęceniu kandydatów do podjęcia studiów, a partnerów z otoczenia społeczno-gospodarczego do włączenia się w realizację studiów. Utworzono studenckie stypendium motywacyjne, zorganizowano szereg spotkań z przedstawicielami przemysłu – zarówno przed rozpoczęciem projektu, jak i w trakcie jego trwania.

Zorganizowano i **zrealizowano staże przemysłowe**, stanowiące kluczowy element kształcenia dualnego. Wzięło w nich udział **22 studentów**. Dzięki temu wynagrodzenia dla stażystów były wypłacane z budżetu projektu, co pozwoliło na rozpoczęcie w tym zakresie współpracy z firmami.

Zorganizowano i przeprowadzono również certyfikowane szkolenia dla najlepszych absolwentów kierunku. Szkolenie dotyczyło komputerowego wspomagania cyklu życia produktu z zastosowaniem najnowocześniejszego oprogramowania klasy PLM. Zakończony certyfikatem kurs (40 godzin) pogłębił wiedzę 11 studentów.

W ramach projektu opracowano i udoskonalono procedury rekrutacji dla kierunków kształcenia dualnego, procedury organizacji procesu dyplomowania z uwzględnieniem roli pracodawców. Realizacja projektu pozwoliła na wzmocnienie istniejącego na wydziale modelu współpracy z przedstawicielami przemysłu. Opracowany program i plany studiów cechują się budową modułową, zmniejszeniem liczby przedmiotów i przesunięciem części efektów uczenia się do praktycznej części procesu dydaktycznego w postaci staży przemysłowych. Na potrzeby monitorowaniu procesu dydaktycznego, opracowano także specjalne procedury i dokumenty pozwalające na ustandaryzowaną kontrolę procesu kształcenia. Podstawą tej procedury jest prowadzenie zdefiniowanego dziennika stażu.

Absolwenci kierunku mechanika i budowa maszyn na studiach dualnych II stopnia są obecnie bardzo dobrze rozpoznawalni w środowisku pracodawców, m.in. z branży automotive oraz szeroko pojętego przemysłu elektromaszynowego.

Badania przeprowadzone przez Biuro Karier Politechniki Śląskiej, a także wywiady i badania ankietowe przeprowadzane przez Wydział Mechaniczny Technologiczny, pokazują, że blisko 100% ankietowanych pracodawców uważa absolwentów tego kierunku za dobrze przygotowanych do pracy w przemyśle. Sprawia to, że w ostatnich latach współpraca wydziału w zakresie prowadzenia edukacji dualnej z otoczeniem społecznym i gospodarczym, znacznie się poszerzyła. Projekt został zakończony w 2021 r. (termin zakończenia projektu został wydłużony ze względu na pandemię COVID-2). Studia dualne II stopnia na kierunku mechanika i budowa maszyn są kontynuowane przez wydział, po dostosowaniu ich do nowych przepisów wynikających z ustawy o szkolnictwie wyższym.

Monitorowanie funkcjonowania studiów dualnych

Doświadczenia w realizacji kształcenia dualnego pozwoliły na to, aby kilka lat temu rozpocząć monitorowanie wpływu obecności tej formy studiów na funkcjonowanie wydziału i uczelni, a także na współpracę z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Ze względu na coraz większą liczbę absolwentów i firm włączonych w proces kształcenia, monitorowanie to nabiera szerszego wymiaru i można aktualnie pokazać wiele działań i wyników – także takich, które są efektem porównania z innymi kierunkami studiów, np. o profilu ogólnoakademickim. Analiza tych wyników rozważana jest z różnych perspektyw interesariuszy włączonych w proces kształcenia. Poniżej wymieniono najważniejsze wnioski.

Więcej informacji:
https://www.polsl.pl/rmt/kierunki/mibmdual-2/

Perspektywa jednostki prowadzącej studia dualne:

- Przy odpowiednim monitorowaniu, studia dualne – pomimo wymaganego bardzo dużego zaangażowania ze strony studentów – odznaczają się najwyższą sprawnością studiowania w Politechnice Śląskiej.
- Grupa studentów na danym roku powinna liczyć maksymalnie 40 osób; przy większej liczbie studentów występują problemy z monitorowaniem i obserwacją wszystkich uczestników procesu kształcenia.
- Ważne jest, aby liczba firm współpracujących w ramach studiów była jak największa, ale potencjał firm oraz działania w zakresie współpracy przy realizacji studiów dualnych powinny być bardzo dokładnie analizowane, np. przy małej liczbie firm występują problemy z miejscami stażowymi; wymagany jest ciągły kontakt z firmami.
- Wymagany jest ciągły kontakt z innymi ośrodkami prowadzącymi tego rodzaju studia; potrzebne są spotkania na poziomie ogólnopolskim i międzynarodowym, dzielenie się dobrymi praktykami.
- Wsparcie w postaci projektów uruchamianych przez instytucje rządowe bardzo pomaga w doskonaleniu tego rodzaju studiów.
- Bardzo dobrze sprawdzają się zespoły pracujące w kołach naukowych, których członkami są studenci studiów dualnych; studenci ci dobrze radzą sobie w kontaktach z przemysłem i w realizacji projektów, przez to są wsparciem dla innych studentów; już po I cyklu staży przemysłowych zauważalne jest to, że studenci studiów dualnych mówią poprawnym językiem technicznym, w porównaniu do studentów innych kierunków studiów.

Perspektywa uczestników studiów dualnych – studentów:

- Zgodnie z przeprowadzonymi badaniami (na podstawie aplikacji i wywiadów) kandydaci na studia to osoby o szerokich i bardzo sprecyzowanych zainteresowaniach, również w znacznym stopniu pozatechnicznymi (sporty, głównie zespołowe oraz zainteresowania artystyczne i humanistyczne), którzy oczekują interesującego i interdyscyplinarnego programu studiów.
- Istotne jest, aby firma, w której student odbywa staż, włączała studenta w regularne działania i projekty; zauważalne są sytuacje utożsamiania się z firmą i – z drugiej strony – poczucie zbędności w firmie.
- Program studiów powinien być dopasowany w zakresie ram czasowych i merytorycznych możliwości studenta; pierwsza wersja programu studiów dualnych (z 2016 r., przed realizacją projektu) wymagała bardzo dużego zaangażowania od studentów, co było zbyt dużym obciążeniem. Studenci nie mieli czasu na dodatkowe projekty i rozwijanie swoich zainteresowań.

Perspektywa uczestników studiów dualnych – absolwent:

- 100% absolwentów odpowiada, że ponownie wybrałoby ten sam kierunek studiów dualnych II stopnia i poleciłoby ten kierunek innym osobom. Także 100% absolwentów wskazuje, że nie miało żadnych problemów ze znalezieniem pracy, przy czym około 97% absolwentów pracuje w firmie, w której odbywało staże, ok. 30% awansowało zaraz po ukończeniu studiów (badania ankietowe).
- Ponad 90% absolwentów uważa, że studia spełniły ich oczekiwania, niektórzy wskazują na to, że wybrane przedmioty mogłyby być prowadzone przez jeden semestr zamiast dwóch, ze względu na to, że wiedzę nabywają także w przemyśle. 100% absolwentów

uważa, że staże pozwoliły im na lepsze zrozumienie teorii, a ponad 95% absolwentów uważa, że teoria była potrzebna, aby zrozumieć aspekty praktyczne, ale 10% absolwentów uważa, że potrzebne było jeszcze dodatkowe dokształcenia, aby zatrudnić się w danej firmie (badania ankietowe).
- 5% absolwentów jest zdecydowanych, aby podjąć się opieki nad studentami studiów dualnych, przy czym 30% stwierdziło, że byłoby to możliwe, choć nie są jeszcze na tyle doświadczeni (badania ankietowe).
- W przypadku około 50% prac dyplomowych magisterskich nastąpiło wdrożenie opracowanego rozwiązania (badania ankietowe).

Perspektywa przedsiębiorców (jednostek z otoczenia społeczno-gospodarczego):
- Firmy oczekują ciągłego wglądu w programy studiów i możliwości udziału w tworzeniu tych programów; zdobyte doświadczenie pokazuje, że podczas tworzenia programów razem z firmą należy bardzo dobrze wyjaśniać wymagania prawne wynikające z ustaw i regulacji dotyczących kształcenia. Firmy oczekują także przekazywania informacji na temat postępów w nauce studentów.
- Preferowana forma staży dla firm to zgrupowane w tygodnie i miesiące okresy stażowe, pozwalające na włączenie studentów w projekty aktualnie prowadzone w firmach. Udział przedstawicieli firm w zajęciach dydaktycznych w pełnym wymiarze godzin jest zwykle niemożliwy dla firm, ale chętnie włączają się w zajęcia projektowe (w zakresie tematyki odpowiadające profilowi działalności firm) oraz pokazywanie studiów przypadku; przedstawiciele przemysłu nie są zwykle przygotowani do prowadzenia wykładów i ćwiczeń (w przeszłości zajęcia takie były nisko oceniane przez studentów).

Projekty PO WER Politechniki Śląskiej

Politechnika Śląska realizowała jeszcze 4 projekty w ramach konkursu „Studia dualne" o łącznej wartości 4,5 mln zł. W ramach projektów opracowano programy kształcenia na studiach dualnych na kierunkach Transport Kolejowy, Logistyka oraz Inżynieria Materiałowa.

Kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki

Michał Baranowski

Kluczowe wnioski

- Wśród **ponad 556 tys. osób**, które łącznie podnosiło swoje kompetencje w konkursach III Osi PO WER, ponad 231 tys. czyniło to w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju.
- Ponad **155 tys. osób podnosiło swoje kompetencje cyfrowe.**
- **Blisko 79 tys. studentów uczestniczyło w stażach organizowanych w przedsiębiorstwach.**
- Dzięki uczestnictwu w projektach absolwenci uczelni **szybciej znajdowali pierwszą pracę.**
- Realizowane działania podniosły atrakcyjność uczelni dla studentów.

Umiejętności absolwentów szkół wyższych nie są dopasowane do oczekiwań przedsiębiorców

Niedostosowanie kształcenia na poziomie wyższym do realnych potrzeb rynku pracy oraz oczekiwań pracodawców było sygnalizowane już przed rozpoczęciem realizacji Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój. Jest to zagadnienie istotne nie tylko dla samych pracodawców i absolwentów – dopasowanie umiejętności do wymogów rynku pracy wpływa na karierę zawodową – ale także dla całej gospodarki. Przekłada się to na konkurencyjność m.in. poprzez osiąganie przewag konkurencyjnych przez przedsiębiorstwa.

Istotność tej problematyki została wyraźnie zaakcentowana w kilku krajowych dokumentach strategicznych, takich jak Strategia Innowacyjności i Efektywności Gospodarki 2020[16] oraz Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego „Dynamiczna Polska 2020"[17]. Problem ten zdiagnozowano także na etapie formułowania założeń programu PO WER. W szczególności dotyczyło to umiejętności pożądanych przez przyszłych pracodawców – przedsiębiorców.

Adresując ten problem wśród wsparcia rozwoju kompetencji udzielanych w ramach PO WER odrębnie wskazano na wagę tzw. kompetencji kluczowych dla gospodarki. Czym zatem one są? Wskazano, że takimi kompetencjami, uznawanymi za strategicznie ważne, są: **porozumiewanie się w języku ojczystym i obcym, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywa i przedsiębiorczość, kompetencje kognitywne, kompetencje matematyczne, podstawowe kompetencje naukowo-techniczne oraz kompetencje informatyczne[18].**

Oprócz wspominanych wyżej umiejętności twardych, takich jak: matematyczne i informatyczne (obejmujące także znajomość odpowiednich narzędzi), równie istotne dla pracodawców są kompetencje miękkie. W ich opinii to właśnie w obszarze kompetencji społecznych, do dziś zresztą, występują największe deficyty. Zaliczyć do nich można skuteczne komunikowanie się, łatwość nawiązywania kontaktów, współpracę w grupie, a także samoorganizację oraz kreatywność. Równie istotne jest podejście do obowiązków zawodowych, czyli zaangażowanie, branie odpowiedzialności za podejmowane działania, a także pewna doza elastyczności pozwalająca na lepsze dostosowywanie się do zmian. Takie rozumienie jest zbieżne z listą kluczowych kompetencji wskazywanych w raportach „Future of Jobs" przygotowanych przez World Economic Forum[19].

[16] Strategia Innowacyjności i Efektywności Gospodarki „Dynamiczna Polska 2020", Warszawa 2013 s. 24-25.
[17] Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020, Warszawa 2013, s. 52-55.
[18] Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy. Raport końcowy, Agrotec, Warszawa 2014.
[19] Future of Jobs Report 2025, January 2025 https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

Wsparcie rozwoju kompetencji kluczowych dla gospodarki miało charakter horyzontalny

Działania NCBR podjęte w ramach III Osi PO WER starały się odpowiedzieć na zdiagnozowany problem poprzez finansowanie odpowiednich działań w projektach. W szczególności dotyczyło to zwiększania praktycznego wymiaru kształcenia w szkołach wyższych.

W programie PO WER konkursy w tym obszarze były ogłaszane w Działaniach 3.1 oraz 3.5. Ich celem było przede wszystkim podnoszenie kompetencji studentów w obszarach, które wskazywano jako kluczowe. Wskazano kilka dróg, którymi mogło się to odbywać. Były to szkolenia i zajęcia warsztatowe, wspólne zajęcia z pracodawcami, dodatkowe zadania praktyczne, a także wizyty studyjne u przedsiębiorców. Działania nakierowana na wsparcie kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki – poza Zintegrowanymi Programami Uczelni. Oprócz Zintegrowanych Programów Uczelni, wśród działań ukierunkowanych na realizację tego celu, można wskazać również inne inicjatywy wspierające rozwój szkolnictwa wyższego (tab. 11).

Tab. 11.
Podstawowe informacje o konkursach nakierowanych na wsparcie kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektów ogółem (w zł)
Program Rozwoju Kompetencji (POWR.03.01.00-IP.08-00-PRK/15)	71	99 936 181,66
Program Rozwoju Kompetencji (POWR.03.01.00-IP.08-00-PRK/16)	141	126 314 232,44
Rozwój kadr usług dla sektora biznesu (POWR.03.01.00-IP.08-00-BPO/17)	14	16 846 559,10
Rozwój kadr usług dla sektora biznesu (POWR.03.01.00-IP.08-00REG-BPO/19)	17	30 758 087,26
Rozwój kadr dla przemysłu motoryzacyjnego (POWR.03.01.00-IP.08-00-MOT/17)	9	11 063 439,06
Suma	**252**	**284 918 499,52**

Źródło: opracowanie własne.

Ich regulaminy wprost wskazywały, które kompetencje będą wspierane. W Programie Rozwoju Kompetencji były to odpowiednio kompetencje: zawodowe, komunikacyjne (w tym umiejętność pracy w grupie), interpersonalne i językowe, informatyczne (w tym wyszukiwanie informacji), analityczne (w tym umiejętność rozwiązywania problemów) oraz w zakresie przedsiębiorczości (rys. 10).

Rys. 10.
Kompetencje kształtowane w wybranych programach PO WER.

Źródło: opracowanie własne na podstawie regulaminów konkursów PRK, MOT i BSO.

Praktycznie takie same kompetencje (dodatkowo wskazywano także współpracę w międzynarodowym środowisku) były wskazywane w konkursach nastawionych na konkretne branże, czyli nakierowane na rozwój kadr dla sektora usług dla biznesu oraz dla sektora motoryzacyjnego. Programy te miały jednak swoją specyfikę związaną przede wszystkim ze współpracą z przedsiębiorstwami – odpowiednio z sektora usług dla biznesu, prowadzących działalność w Polsce[20] oraz z przemysłu motoryzacyjnego. Dodatkowym wymogiem w pierwszym z tych konkursów było skierowanie oferty do szkół wyższych w miastach do 240 tys. mieszkańców, posiadających potencjał rozwojowy we wspieranym obszarze.

Należy jednak zauważyć, że wyżej wskazane konkursy nie były jedynymi, w których podnoszono kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki. Konkursy, takie jak np. Trzecia Misja Uczelni (patrz: rozdział „Trzecia misja uczelni – od nauki do społeczeństwa"), „Studiujesz? Praktykuj!" oraz Akademickie Biura Karier (patrz: rozdział „Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy"), także przyczyniały się, i to w znaczny sposób, do osiągania tego celu. **Taki komponent mógł zawierać również projekt realizowany w ramach Zintegrowanych Programów Uczelni w działaniu 3.5** (patrz: rozdział „Zintegrowane Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia").

Rozwijanie kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki miało masowy charakter

Wymienione programy cieszyły się zróżnicowanym zainteresowaniem aplikujących uczelni. Największe zainteresowanie dotyczyło programów wsparcia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju, a najmniejszym cieszyły się konkursy nastawione na wsparcie dotyczące rozwoju kadr, czyli kształcenia na potrzeby danej branży (sektora usług dla biznesu, przemysłu motoryzacyjnego) i podnoszenia kompetencji studentów w tym zakresie.

[20] Rozumianych jako działających w zakresie:
- centrum outsourcingu procesów biznesowych (Business Process Outsourcing, BPO),
- centrum usług wspólnych (Shared Service Centers , SSC),
- centrum IT (Information Technology, IT),
- centrum badawczo-rozwojowe (Research and Development , R&D).

Projekty uczelni były kierowane przede wszystkim do studentów, ale w niektórych przypadkach obejmowały one także i inne grupy (np. uczniów w ramach trzeciej misji uczelni).

Projekt z największą liczbą osób (2435) objętych podnoszeniem kluczowych kompetencji w programie PO WER to **Laboratorium Małego Inżyniera** na **Politechnice Krakowskiej**. Był on skierowany do przedszkolaków i uczniów klas 1-3. Pokazywano w nim, że zawody inżynieryjne mogą być ciekawe, wymagające inwencji i satysfakcjonujące.

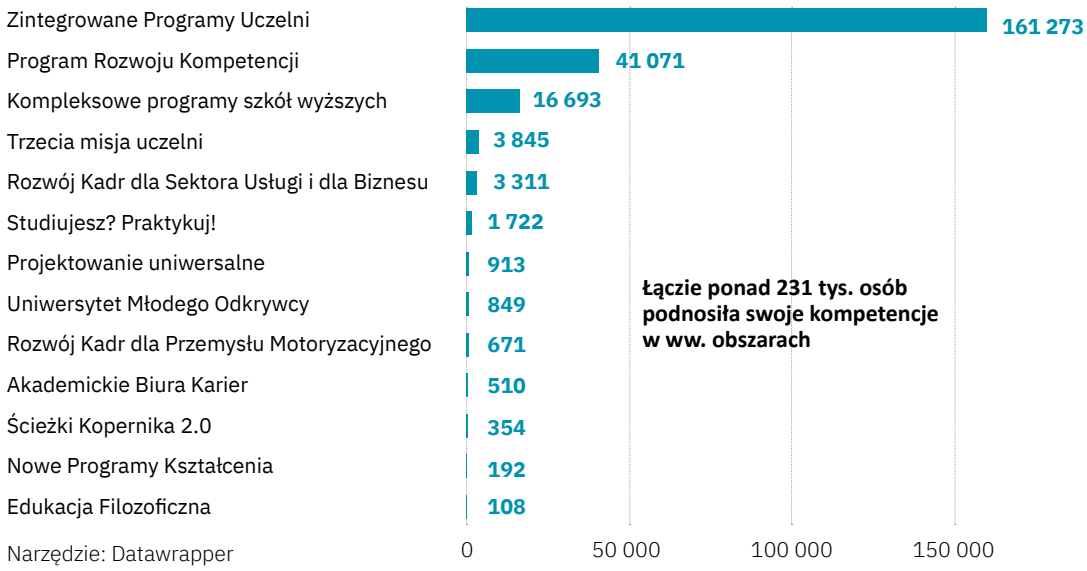
Łącznie ponad **231 tys. osób podnosiło swoje kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju (rys. 11)**.

Najwięcej osób objęto wsparciem w ramach Zintegrowanych Programów Uczelni – ponad 161 tys. Z kolei w ramach **Programu Rozwoju Kompetencji** osób tych było ponad 41 tys. Pozostałe konkursy (z wyjątkiem Kompleksowych Programów Szkół Wyższych) miały mniejszą skalę. Dotyczyło to wspominanych konkursów poświęconych podnoszeniu bardziej specjalistycznych kompetencji, np. dla przemysłu motoryzacyjnego (671 osób) oraz dla sektora usług i biznesu (3,3 tys. osób).

Łącznie wsparciem objęto 12 tys. osób więcej niż założono w projektach. Jednocześnie osiągnięta wartość była dużo wyższa niż określona na początku programu wartość docelowa, która miała wynieść 43 tys. w 2023 r. Przyczyną tego jest większa liczba konkursów i projektów mających na celu podniesienie kompetencji osób uczestniczących w kształceniu na poziomie wyższym (w tym konkursów na realizację Zintegrowanych Programów Uczelni) niż zakładano na początku[21].

Skalę uczestnictwa w interwencji należy uznać za znaczącą. Dla porównania: studia kończy ok. 300 tys. absolwentów rocznie[22]. Liczba osób objętych podnoszeniem kompetencji kluczowych dla gospodarki w czasie 7 lat trwania interwencji wyniosła zatem niewiele mniej niż liczebność jednego rocznika studentów – choć sam program PO WER nie miał charakteru powszechnego (tj. obejmującego wszystkie szkoły wyższe), tylko konkursowy i celowany.

[21] Sprawozdanie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju za 2023 rok.
[22] W latach 2019-2023, z niewielką tendencją spadkową zgodnie z danymi BDL GUS.



Rys. 11.
Osoby objęte wsparciem EFS w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju.

Źródło: opracowanie własne.

Dostępne dane dla kilku konkursów pozwalają określić, które konkretnie kompetencje były rozwijane. W konkursie Program Rozwoju Kompetencji były dofinansowane projekty ukierunkowane na kompetencje ogólne, m.in. umiejętność współpracy w grupie (82%; rys. 12). Stosunkowo rzadko obecne w projektach były kompetencje związane z posługiwaniem się innym językiem obcym niż angielski oraz współpraca z osobami różnych narodowości, choć absolwenci i tak częściowo podnosili kompetencje w tych obszarach. Umiejętności zawodowe rozwijała około połowa uczestników.

W dużo większym stopniu kompetencje zawodowe były podnoszone w projektach realizowanych w ramach konkursów Zintegrowane Programy Uczelni (85%). Do tej grupy można też zaliczyć umiejętności analityczne, w tym umiejętność rozwiązywania problemów (50%) lub informatyczne, w tym wyszukiwania informacji (47%).

Czy wiesz, jaka jest różnica między kompetencją a umiejętnością?

Kompetencja obejmuje szerszy zakres i łączy w sobie wiedzę, umiejętności oraz postawy. Z kolei umiejętność ma węższy charakter – odnosi się głównie do konkretnych, praktycznych lub technicznych zdolności wykorzystywanych w określonych sytuacjach. W efekcie kompetencje mają bardziej kompleksowy wymiar, podczas gdy umiejętności są precyzyjne i zadaniowe.

Program Rozwoju Kompetencji

odsetek osób, które w projektach zwiększały poszczególne kompetencje

Rodzaje kompetencji	Odsetek (%)
umiejętność współpracy w grupie	82%
kreatywność (bycie innowacyjnym, wymyślanie nowych rozwiazań)	69%
praca projektowa	69%
komunikatywność i jasne przekazywanie myśli	65%
umiejetności analityczne i wnioskowanie	61%
nawiązywanie kontaktów	60%
umiejętność uczenia się	60%

Zintegrowane Programy Uczelni

Kompetencje wzmacniane na uczelniach w ramach modułów kompetencyjnych

Rodzaje kompetencji	Odsetek (%)
zawodowe	85%
komunikacyjne, w tym umiejętność pracy w grupie	67%
analityczne, w tym umiejętność rozwiazywania problemów	50%
interpersonalne i językowe	47%
informatyczne, w tym wyszukiwania informacji	47%
w zakresie przedsiębiorczości	38%

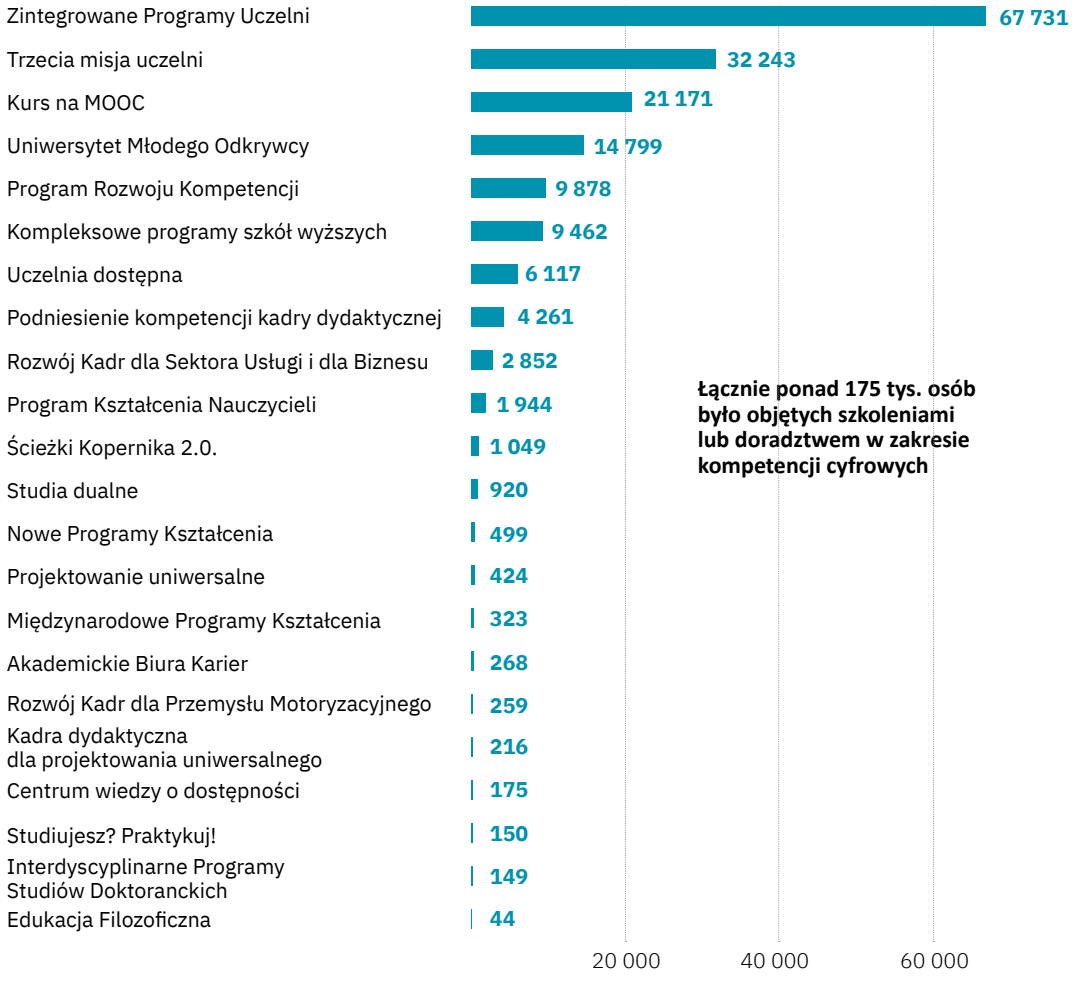
Rys. 12.
Kompetencje podnoszone w ramach Programu Rozwoju Kompetencji i Zintegrowanych Programów Uczelni.

Źródło: Niedopasowanie kompetencyjne w programach wsparcia studentów i doktorantów. Raport I, CEAPP UJ, Warszawa 2019, s.113; Niedopasowanie kompetencyjne w programach wsparcia studentów i doktorantów. Raport II – programy kształtujące kluczowe kompetencje studentów, CEAPP UJ, Warszawa 2022, s.71.

Absolwenci biorący udział w badaniu ankietowym w procesie ewaluacji programu zauważali, że projekty nie zawsze jednak kształtowały takie kompetencje, jakich by oczekiwali.

Dodatkowo w projektach podnoszono także kompetencje cyfrowe uczestników

Kompetencje cyfrowe, traktowane jako osobny rodzaj kompetencji, były podnoszone przez uczestników we wszystkich konkursach w ramach PO WER. Nie były one przedmiotem oddzielnego wsparcia, ale **łącznie podnosiło je 175 tys. osób** (rys. 13). Podobnie jak w przypadku kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki, najwięcej osób (67 tys.) podnosiło je w Zintegrowanych Programach Uczelni. Stosunkowo dużo przypadało także w konkursie dotyczącym trzeciej misji uczelni (32 tys.; patrz: rozdział: „Trzecia misja... misja uczelni – od nauki do społeczeństwa"), były one także podnoszone w programach ukierunkowanych na kompetencje kluczowe dla gospodarki. Najwięcej osób skorzystało z tego typu wsparcia w Programie Rozwoju Kompetencji (10 tys.).



Rys. 13.

Liczba osób objętych szkoleniami/doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych.

Źródło: obliczenia własne, stan na 31.12.2024. Narzędzie: Datawrapper

ZACHODNIOPOMORSKA SZKOŁA BIZNESU AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH

2635 studentów kierunków Ekonomia, Zarządzanie, Informatyka i Pedagogika **Zachodniopomorskiej Szkoły Biznesu** podnosiło swoje kompetencje cyfrowe w szkoleniach MOOC. Masowe otwarte kursy on-line (MOOC) to platformy internetowe gromadzące kursy on-line, oferujące różnorodne sposoby prowadzenia procesu kształcenia.

Kompetencjom cyfrowym przypisuje się istotne znaczenie w kontekście funkcjonowania nowoczesnej gospodarki. W związku z tym stosunkowo szeroki zakres szkoleń i doradztwa w tym obszarze, realizowany w ramach dofinansowanych projektów, należy ocenić jako sprzyjający zarówno podnoszeniu kwalifikacji uczestników, jak i realizacji celów Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.

Wzrosła aktywność zawodowa studentów

Uczestnictwo w projektach dla studentów było istotne, zwłaszcza jeśli weźmie się pod uwagę to, że dla większości badanych był to pierwszy program szkoleniowy skoncentrowany na podnoszeniu kompetencji, w którym uczestniczyli na uczelni (np. w Zintegrowanych Programach Uczelni – dla 87%).

Zdobyte lub podniesione kompetencje były wykorzystywane przez studentów na rynku pracy. Szczególnie istotne były tzw. kompetencje transwersalne, które można wykorzystywać w różnych sytuacjach, zawodach, stanowiskach i branżach (np. związane z uczeniem się nowych rzeczy, gotowością do brania odpowiedzialności za zadania, samodzielnością w organizacji pracy, analizą i wyciąganiem wniosków, rozwojem kompetencji komunikacyjnych). Ważne okazały się także praca w grupie, pomysłowość, kreatywność oraz samodzielność. Cenione przez pracodawców były także pozyskane przez studentów kompetencje specjalistyczne, cyfrowe i językowe. Dla uczestników projektów ważne było również materialne potwierdzenie nabycia umiejętności w postaci certyfikatów, uprawnień i licencji.

Pomostem łączącym otrzymaną na studiach wiedzę z praktyką były staże i wizyty studyjne oraz zajęcia prowadzone przez praktyków. To właśnie te elementy projektów, zakładające bezpośrednią współpracę z pracodawcami, były przez studentów oceniane jako najbardziej wartościowe. **Staże w przedsiębiorstwach** były przeprowadzane na dużą skalę – łącznie w działaniach 3.1. i 3.5 uczestniczyło **78,8 tys. studentów**. Przekładało się to na wzrost aktywności zawodowej studentów w trakcie i po zakończeniu studiów, a to z kolei na zatrudnienie części u pracodawców organizujących staże. Na podstawie ocen uczestników projektów zaobserwowano także wzrost poziomu adekwatności pierwszej pracy podejmowanej przez studentów do zdobytego wykształcenia oraz kwalifikacji lub kompetencji nabytych dzięki udziałowi w projektach – 82% absolwentów objętych wsparciem w projektach wykonywało pracę zgodną z ich kierunkiem kształcenia.

Krótszy czas poszukiwania pracy

Analiza kontrfaktyczna, czyli badanie, które polega na porównaniu rzeczywistego wyniku obserwowalnego z hipotetycznym, w tym przypadku bez interwencji w Programie Rozwoju Kompetencji, wskazała jego pozytywny wpływ na skrócenie czasu poszukiwania pierwszej pracy przez absolwentów. Studenci uczestniczący w programie **średnio o 12-22 dni krócej szukali pierwszej pracy i 20-26 dni krócej szukali pierwszej pracy na umowę o pracę.**

Z kolei absolwenci-uczestnicy Zintegrowanych Programów Uczelni **szukali pracy o ok. 3 miesiące krócej** niż osoby nieuczestniczące w programie. Malało także ryzyko braku znalezienia pracy przez absolwentów I i II stopnia kierunków zaliczanych do obszarów kluczowych dla gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa (tj. kierunków z dziedzin nauk inżynieryjno-technicznych, nauk medycznych i nauk o zdrowiu, nauk ścisłych i przyrodniczych).

Pracodawcy zacieśnili współpracę z uczelniami

Z perspektywy przedsiębiorców istotną kwestią było zapewnianie możliwości nabycia kompetencji praktycznych przez przyszłych nowych pracowników. Szczególnie dotyczyło to branż, w których wprowadzenie nowego pracownika w zakres obowiązków i osiągnięcie przez niego poziomu umiejętności zapewniającego samodzielne funkcjonowanie na podstawowym poziomie zajmuje kilka miesięcy. Odbycie stażu w ramach studiów u potencjalnego przyszłego pracodawcy zwiększało szanse na zatrudnienie. Dodatkowym efektem projektów było też zacieśnianie współpracy pomiędzy sektorem nauki i biznesu. Współpraca w przypadku kształcenia podlegała czasem instytucjonalizacji, np. w postaci ciała doradczego działającego w szkole wyższej (jak: rady pracodawców, wydziałowa rady biznesu, komisja ds. dydaktyki i kształcenia), do której byli zaproszeni przedstawiciele przedsiębiorstw, potencjalnych pracodawców dla absolwentów. Tego rodzaju współpraca nie tylko jest ważna dla niwelowania barier pomiędzy nauką a biznesem (patrz: rozdział „Relacja uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym”), ale przede wszystkim odpowiada na zdiagnozowany problem niedopasowania kształcenia do potrzeb przedsiębiorstw.

Czy wiesz, że...

Rady pracodawców / rady biznesu to organy doradcze funkcjonujące na wielu polskich uczelniach. Ich zadaniem jest współpraca z przedstawicielami sektora gospodarki i dostosowywanie dydaktyki do potrzeb rynku. W PO WER zaangażowanie w projekty pracodawców i partnerów społecznych było jednym z czynników wspierających trwałość projektów.

Poprawiła się oferta edukacyjna uczelni

Dzięki realizacji projektów uczelnie wzbogaciły swoją ofertę edukacyjną – m.in. wprowadziły nowe przedmioty. Interwencja przyczyniła się także do poprawy wizerunku i wzrostu atrakcyjności polskich uczelni, zarówno w społecznościach lokalnych, jak i w grupie osób ze szczególnymi potrzebami oraz wśród studentów zagranicznych. Dzięki projektom można mówić także o lepszym dopasowaniu oferty kształcenia uczelni do potrzeb rynku pracy. Współpraca z pracodawcami najbardziej przyczyniła się do poprawy programów kształcenia i większego uwzględniania w nich praktycznych umiejętności oraz lepszego dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb rynku pracy. Część rozwiązań wypracowanych w projektach wprowadzono na stałe (np. nowe metody nauczania, nowe przedmioty, centra wiedzy o dostępności oraz programy mentoringowe). Wprowadzano także zajęcia praktyczne do programu studiów (w tym *co-teaching*, czyli wspólne nauczanie) i kursy dla osób będących już na rynku pracy oraz rozwijając szkolenia językowe. Poszerzono także obcojęzyczną ofertę edukacyjną. Także wspomniana współpraca z biznesem w ciałach doradczych uczelni miała przełożenie na kształtowanie podstawy programowej w danym obszarze tematycznym. Ponadto, projekty miały pozytywny wpływ na kompetencje kadry wykładowczej, jej motywację zawodową i sposób prowadzenia zajęć.

Ważnym efektem w części projektów było powstanie na uczelniach trwałych struktur organizacyjnych wspierających podnoszenie kompetencji. Były to m.in. komórki działające na rzecz systemowego rozwijania kompetencji u studentów, czyli zajmujące się analizą potrzeb i opracowaniem programów nauczania, oraz komórki wspierające zarządzanie nauczaniem na uczelni, które były odpowiedzialne za kształcenie e-learningowe, nauczanie zdalne i przygotowanie materiałów elektronicznych.

Podnoszenie kompetencji absolwentów szkół wyższych ma strategiczne znaczenie dla rozwoju kraju

Kompetencje pracowników są kluczowe dla rozwoju gospodarki. Stosunkowo dobre wykształcenie jest jedną z przyczyn stojących za sukcesem gospodarczym Polski ostatnich 30 lat[23]. System kształcenia nadal jednak wymaga dostosowywania się do potrzeb unowocześniającej się gospodarki. W kontekście działalności NCBR jest to tym ważniejsze, ponieważ do rozwoju innowacyjności nie są potrzebne tylko i wyłącznie inwestycje w technologie, ale i w ludzi. **Wzrost produktywności wiąże się bowiem przede wszystkim z adopcją nowych technologii, a nie ich tworzeniem**. Do tego potrzebni są dobrze przeszkoleni pracownicy i inwestycje w ten obszar[24]. Lukę tę wypełniał program PO WER, koncentrując się na rozwijaniu kluczowych dla gospodarki kompetencji.

Pomimo tego, że tylko kilka konkursów było wprost związanych z podnoszenie kompetencji kluczowych dla gospodarki, to ten element pojawiał się także i w innych[25]. Efektem

[23] M. Piątkowski *Złoty wiek. Jak Polska została europejskim liderem wzrostu i jaka czeka ją przyszłość*, Wydawnictwo Prześwity, Warszawa 2023, s. 176-180, 265, 304-306.
[24] Generating coherent and effective R&D and innovation policies, the British Academy, 2025 https://www.thebritishacademy.ac.uk/documents/5752/British_Academy_RD_Report_Econ_Strat.pdf
[25] Łącznie w 11 konkursach wskaźnik dotyczący liczby osób objętych wsparciem z EFS w celu podniesienia kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki i rozwoju kraju był wskaźnikiem obligatoryjnym.

jest wsparcie o stosunkowo dużej skali. Tym samym warto zauważyć, że program odpowiadał na kwestie wskazane w Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 i Strategii Innowacyjności i Efektywności Gospodarki „Dynamiczna Polska 2020". W przypadku podnoszenia kompetencji cyfrowych wpisywał się, niejako antycypując, w ogłoszone pod koniec jego trwania, kierunki strategiczne wyznaczone w „Drodze ku Cyfrowej Dekadzie" Komisji Europejskiej (2023).

Równie ważne, jak indywidualne korzyści odniesione przez uczestników projektów, wydają się być również trwałe zmiany, jakie zaszły na samych uczelniach. Dotyczy to zwłaszcza większej otwartości na współpracę z przedsiębiorcami, poprawy programów kształcenia oraz powstania komórek organizacyjnych wspierających podnoszenie kompetencji.

Interdyscyplinarny wymiar kompetencji w krajowych inteligentnych specjalizacjach

Lider projektu	**Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-PRK/16)**
Kierownik projektu	**Dr hab. inż. Joanna Duda, prof. AGH**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**4 611 523 zł / 97%**
Okres realizacji	**2018-2020**

Projekt odpowiadał na problemy zdiagnozowane w raporcie „Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy", w którym pracodawcy ocenili poziom kształcenia kompetencji studentów przez uczelnie na „dostateczny". Wskazali również, że programy nauczania na uczelniach nie obejmują kompetencji, takich jak samoorganizacja, kompetencje zawodowe oraz interpersonalne. Podkreślili również, że na uczelniach kształcących inżynierów, kluczowe jest połączenie umiejętności miękkich z praktycznymi, mierzalnymi kompetencjami, które są niezbędne w pracy zawodowej. Podobne wnioski przynosiło badanie Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Krakowie. Projekt swoim zakresem obejmował wyłącznie działania dotyczące oczekiwanych przez pracodawców kompetencji przyszłych pracowników. Z kolei z corocznego badania ankietowego prowadzonego wśród studentów Akademii Górniczo-Hutniczej, dotyczącego aktywności w zajęciach dodatkowych, wynikało, że studenci są zainteresowani przede wszystkim szkoleniami podnoszącymi ich kompetencje społeczne i zawodowe.

Celem projektu było podniesienie kompetencji 900 studentów wchodzących na rynek pracy, z 13 kierunków prowadzonych w ramach 3 jednostek dydaktycznych Akademii

Poznaj lidera projektu

Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie jest 3. pod względem liczby studentów największą uczelnią techniczną w Polsce. Uczelnia została powołana w 1913 r. W roku akademickim 2024/25 na 18 wydziałach kształciło się ponad 19 tys. studentów. Uczelnia zatrudnia 2,3 tys. nauczycieli akademickich.

AGH ponadto ściśle współpracuje z innymi uczelniami, gospodarką oraz organami administracji państwowej i samorządowej. Na uczelni od 2011 r. działa Centrum Międzynarodowej Promocji Technologii i Edukacji AGH-UNESCO, które jest pierwszą w Polsce jednostką pod auspicjami UNESCO, inspirującą oraz wspierającą wymianę i transfer wiedzy oraz praktyki inżynierskiej. Uczelnia współpracuje również z wieloma partnerami krajowymi i zagranicznymi.

Górniczo-Hutniczej: Wydziału Zarządzania, Wydziału Geologii, Geofizyki i Ochrony Środowiska oraz Wydziału Metali Nieżelaznych. W projekcie wybrano kierunki mające powiązania z wieloma różnymi, innowacyjnymi gałęziami gospodarki w oparciu o Krajowe Inteligentne Specjalizacje.

Zaangażowanie studentów w rozwój kompetencji zawodowych

Głównym rezultatem projektu był wzrost świadomości i wiedzy na temat własnych kompetencji wśród studentów i absolwentów oraz podniesienie jakości kształcenia studentów kończących studia, pod kątem kompetencji kluczowych, ważnych ze względu na wymagania pracodawców.

Projekt obejmował warsztaty kształcące kompetencje miękkie, warsztaty z pracodawcami, certyfikowane szkolenia (np. w zakresie zarządzania projektami, zarządzania ryzykiem, Prince 2 Certified Scrum Master, Lean Manufacturing), dopasowane do specyfiki ich dyscypliny zawodowej. Łącznie **890 studentów było objętych badaniem bilansu kompetencji**, 828 z nich uczestniczyło w warsztatach i szkoleniach i podniosło swoje kompetencje. Z tej liczby blisko **400 osób było objętych szkoleniami / doradztwem w zakresie kompetencji cyfrowych.** W warsztatach prowadzonych przez pracodawców uczestniczyły 732 osoby.

Szkolenia kończyły się egzaminem pozwalającym uzyskać certyfikaty, w tym uprawniające do wykonywania samodzielnych funkcji kierowniczych. Certyfikaty były wystawiane przez niezależne instytucje certyfikujące, na podstawie przeprowadzonych egzaminów. W ramach szkoleń były kształtowane kompetencje zawodowe, a uzyskane certyfikaty umożliwiły szybsze usamodzielnienie się i uniezależnienie na potencjalnym stanowisku pracy.

Kolejną formą działań były **wizyty studyjne u pracodawców z branż związanych z kierunkami studiujących**, co umożliwiało poznanie działalności przedsiębiorstw „od środka". Tematyka została dobrana po wcześniejszych uzgodnieniach z przedsiębiorcami oraz podczas konsultacji biznesowych, dzięki czemu możliwe było dopasowanie umiejętności i kompetencji uczestników projektu do wymagań rynku pracy. W ramach projektu **892 osoby uczestniczyły w wizytach studyjnych u pracodawców**. Blisko 44% studentów kontynuowało kształcenie lub podjęło zatrudnienie w ciągu 6 miesięcy od zakończenia szkolenia.

Czy wiesz, że...

Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie posiada Centrum Karier, które co roku prowadzi badania losów zawodowych absolwentów studiów I i II stopnia – zarówno zaraz po ich ukończeniu, jak i po upływie 3 i 5 lat.

Więcej informacji:
http://www.b2b.zarz.agh.edu.pl/b2b_1.pdf

Projekty PO WER Akademii Górniczo-Hutniczej

W Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój AGH złożyła w NCBR 25 wniosków, z czego dofinansowano 11. Były to projekty dotyczące kompetencji (5) i kompleksowych programów szkół wyższych (3), studiów doktoranckich (2) i zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego (1). Łączna kwota dofinansowania wyniosła blisko 107 mln zł.

Nauka bliżej biznesu – student bliżej rynku pracy

Lider projektu	**Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, uczelnia niepubliczna, zawodowa** (dawniej: Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży)
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-BPO/19)**
Kierownik projektu	**dr Bartosz Murat**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 884 598 zł / 97%**
Okres realizacji	**2020-2023**
Partner	**KLS Partners sp. z o.o. z siedzibą w Warszawie**

Badania własne przeprowadzone przez wnioskodawcę wykazały istotne luki w dostępie studentów do uznawanych branżowo certyfikatów – większość nie ma możliwości ich zdobycia ze względu na bariery finansowe. Aż 72% studentów nigdy nie uczestniczyło w wizytach studyjnych, które mogłyby przybliżyć realia rynku pracy, a 68% wyraziło chęć rozwijania umiejętności pracy zespołowej, zwłaszcza w środowisku międzynarodowym. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na sektor BPO (*Business Process Outsourcing*) i SSC (*Shared Services Center*) – dwa modele optymalizacji procesów biznesowych, różniące się zakresem i podejściem do realizacji usług, ale wspólnie tworzące dynamicznie rozwijający się obszar zatrudnienia młodych specjalistów. Wysoka rotacja kadry w tych branżach stanowi

Czy wiesz, że...

W 2024 r. w Polsce działało ok. 2 tys. centrów usług biznesowych, w których zatrudnionych było 457 tys. osób. Sektor ten odpowiadał za 5,3% polskiego PKB.

Poznaj lidera projektu

Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych została założona w 1996 r. jako Wyższa Szkoła Agrobiznesu. Obecną nazwę nosi od 2022 r. Kształci studentów głównie na kierunkach związanych z bezpieczeństwem, pielęgniarstwem, rolnictwem, pedagogiką, logistyką i towaroznawstwem.

wyzwanie zarówno dla pracodawców, jak i dla uczelni, które powinny jeszcze lepiej przygotowywać absolwentów do wymagań rynku pracy.

Głównym celem projektu było podniesienie kompetencji kluczowych z perspektywy pracodawców z sektora BPO, SSC i IT wśród 180 studentów kierunków: budownictwo, towaroznawstwo i rolnictwo w Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży. Projekt był zgodny ze strategią rozwoju uczelni – cel strategiczny nr 4, tj. „Doskonalenie i stała adaptacja oferty dydaktycznej – oferowanego zestawu kierunków studiów i programów nauczania w kierunku dostosowania do aktualnych i zmieniających się potrzeb edukacyjnych". **Projekt realizowano we współpracy z partnerem – firmą KLS Partners sp. z o.o. z siedzibą w Warszawie.**

Certyfikowane szkolenia i praktyczne przygotowanie do rynku pracy

W projekcie aktywnie zaangażowano pracodawców w proces modyfikacji i realizacji programów nauczania. Studenci zyskali dostęp do certyfikowanych szkoleń oraz praktycznych warsztatów rozwijających umiejętności zawodowe, językowe, analityczne, informatyczne i przedsiębiorcze. Program obejmował m.in.:

- szkolenia z budżetowania operacyjnego i finansowego,
- zarządzanie łańcuchem dostaw,
- intensywne kursy językowe (angielski, niemiecki, francuski, włoski, rosyjski),
- zajęcia z komunikacji międzykulturowej i kreatywnego rozwiązywania problemów (mające charakter podnoszenia kompetencji miękkich).

Studenci realizowali także projekty zespołowe, uczestniczyli w zajęciach prowadzonych przez pracodawców, wizytach studyjnych oraz miesięcznych stażach. Zajęcia te służyły lepszemu przygotowaniu absolwentów do wejścia na rynek pracy.

Projekt objął wsparciem 300 osób (25% stanowiły kobiety). Łącznie 285 osób podniosło kwalifikacje/kompetencje oczekiwane przez pracodawców w wyniku ukończenia certyfikowanych szkoleń/warsztatów.

Szkolenia z kompetencji cyfrowych ukończyło 172 uczestników, w stażach wzięło udział 103 studentów, a 94 osoby zrealizowały dodatkowe szkolenia zawodowe. Dostosowano 3 programy kształcenia do aktualnych potrzeb rynku pracy. 85 osób nabyły kompetencje w wyniku udziału w wizytach studyjnych.

Projekt przyniósł wymierne efekty w zakresie aktywizacji zawodowej studentów i ich przygotowania do wejścia na rynek pracy. Aż 70% absolwentów znalazło zatrudnienie w ciągu 6 miesięcy od zakończenia nauki, co potwierdza skuteczność zastosowanych form wsparcia. Ponad 5% uczestników zdecydowało się na kontynuację edukacji, rozwijając dalej swoje kompetencje. Szczególnie istotnym rezultatem jest fakt, że 48% absolwentów podjęło pracę w sektorze usług dla biznesu, który należy do najbardziej dynamicznie

Więcej informacji:
https://mans.edu.pl/nauka-blizej-biznesu

rozwijających się branż w Polsce. Dane te potwierdzają, że projekt skutecznie odpowiadał na potrzeby rynku pracy i przyczynił się do zwiększenia konkurencyjności absolwentów uczelni.

Projekty PO WER Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży

W Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży złożyła do NCBR 6 wniosków, z czego 2 otrzymały dofinansowanie (drugi projekt dotyczył dostępności). Łączna wartość dofinansowania wyniosła 2,8 mln zł. Uczelnia spełniała warunki konkursowe, tj. była szkołą wyższą, istniejącą co najmniej 2 lata w mieście, którego liczba mieszkańców nie przekracza 240 tys. osób.

Elektronika dla branży automotive

Lider projektu	**Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza, uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-MOT/17)**
Kierownik projektu	**Dr hab. inż. Dominik Strzałka, prof. PRz**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**2 147 745 zł/ 97%**
Okres realizacji	**2018-2019**
Partner	**Bury Sp. z o.o**

Realizacja projektu wynikała z zapotrzebowania przedsiębiorstw branży motoryzacyjnej województwa podkarpackiego na wysoko wykwalifikowaną kadrę specjalistów. Absolwenci kierunków studiów takich jak: elektronika, automatyka i robotyka, elektrotechnika oraz informatyka Politechniki Rzeszowskiej dobrze odnajdują się w różnych branżach na rynku pracy. Jednak w początkowej fazie po zatrudnieniu konieczne okazuje się przygotowanie dla nich serii specjalistycznych szkoleń wdrażających młodych inżynierów do pracy. Łączy się to z poświęceniem znacznej ilości czasu, bardzo dużymi nakładami finansowymi i organizacyjnymi w przedsiębiorstwach, a jednocześnie odsuwa możliwie szybki awans absolwentów. Projekt wychodził również naprzeciw oczekiwaniom studentów: 90% pytanych wskazało potrzebę i chęć odbycia staży w przedsiębiorstwie branży

Poznaj lidera projektu

Politechnika Rzeszowska powstała w 1963 roku jako Wyższa Szkoła Inżynierska, obecną nazwę nosi od 1974 roku. W roku akademickim 2024/2025 uczelnia kształciła ok. 10 tys. studentów na 39 kierunkach studiów.

Uczelnia od lat aktywnie współpracuje z przemysłem, realizując projekty badawcze i edukacyjne odpowiadające na realne potrzeby rynku. Jednym z przykładów tej współpracy są wybrane prace zlecone z zakresu badań tworzyw i kompozytów polimerowych oraz ich procesów wytwarzania i przetwarzania, wykonywane m.in. na zlecenie komercyjnych podmiotów gospodarczych.

motoryzacyjnej. Przeprowadzona samoocena kompetencji studentów (zawodowych, językowych, komunikacyjnych) wskazała także na braki w tym zakresie. Wyzwaniem dla studentów i absolwentów są także wysokie koszty podnoszenia kwalifikacji, szczególnie istotnych w tej branży oraz zdobywanie doświadczenia.

Czy wiesz, że...

W województwie podkarpackim działa około 120 przedsiębiorstw z branży motoryzacyjnej, zatrudniających 25 tys. osób. Specjalizują się one głownie w dostarczaniu podzespołów. Motoryzacja jest jedną z czterech inteligentnych specjalizacji województwa.

Od kompetencji do kariery – efektywny model współpracy uczelni z przemysłem

Projekt oferował 4 ścieżki szkoleniowe w różnych obszarach specjalizacji oraz 3-miesięczne staże dla studentów elektroniki i telekomunikacji Politechniki Rzeszowskiej. W ich ramach studenci mieli dostęp do certyfikowanych szkoleń i zajęć warsztatowych oraz dodatkowych zajęć praktycznych w formule projektowej. Na zajęciach nie tylko rozwijano kompetencje ogólne studentów (językowe, komunikacyjne, interpersonalne, zarządcze), ale także zawodowe, przygotowujące do zawodów takich jak: konstruktor oprzyrządowania testującego, specjalista montażu powierzchniowego, inżynier jakości oraz projektant systemów elektroniki. **Uczestnicy uzyskali** łącznie 551 certyfikatów potwierdzających ukończenie szkoleń i podniesienie kompetencji/kwalifikacji. Ponadto, studenci odbywali staże w przedsiębiorstwie Bury sp. z o.o. w Mielcu, które jest producentem m.in. elektronicznych akcesoriów samochodowych. Politechnika Rzeszowska prowadzi wieloletnią współpracę z tą firmą, która uczestniczyła także w przygotowywaniu omawianego projektu. Organizacja programu stażowego była jednym z najważniejszych wyzwań w projekcie. Pracochłonne było także przygotowanie licznych przetargów zgodnie

z wymogami prawa zamówień publicznych oraz zorganizowanie serii szkoleń dla studentów.

Więcej informacji:
https://www.gov.pl/web/ncbr/elektronika-dla-branzy-automotive

W projekcie uczestniczyło kilkudziesięciu wykładowców akademickich Politechniki Rzeszowskiej, specjaliści branżowi z firmy Bury sp. z o.o. w Mielcu, prowadzone były także szkolenia realizowane przez firmy zewnętrzne. Działaniami zostało objętych 37 studentów i 3 studentki II stopnia (studia uzupełniające magisterskie) kierunku elektronika i telekomunikacja na Wydziale Elektrotechniki i Informatyki.

Samoocena studentów przeprowadzona po zakończeniu projektu wskazała na znaczący wzrost ich kompetencji w stosunku do wyników otrzymanych przed jego rozpoczęciem. Od strony praktycznej wymiernym efektem jest skrócenie procesu wdrożenia absolwentów w obowiązki u pracodawcy. **W firmie Bury sp. z o.o. w Mielcu zatrudnienie znalazło 21 absolwentów kierunku objętego wsparciem**. 8 kolejnych osób podjęło pracę w innych przedsiębiorstwach, w tym: Aptiv Kraków (1 osoba), LG Wrocław (1 osoba), Talking Things (2 osoby), Geo-Eko Rzeszów (2 osoby), Axtone Kańczuga (2 osoby). 2 osoby postanowiły otworzyć własną działalność gospodarczą.

Projekty PO WER Politechniki Rzeszowskiej

Politechnika Rzeszowska realizowała łącznie 15 projektów (złożyła 25 wniosków). 13 z nich było realizowane w działaniu 3.1. Projekty te były skierowane m.in. na podniesienie kompetencji przyszłych inżynierów w zakresie przemysłu 4.0, przemysłu lotniczego, branży automotive oraz studentów zarządzania, matematyki i fizyki, chemii, inżynierii medycznej, elektroniki i informatyki, budownictwa, inżynierii środowiska i architektury. Łączna kwota przyznanego dofinansowania wyniosła 46,4 mln zł.

Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym w ujęciu eksperckim

Uczelnie mają wyjątkowe miejsce w systemie społeczno-kulturalnym kraju i trudno je traktować jak każdy inny podmiot gospodarczy. Mimo bardzo ważnej misji społecznej szkolnictwa wyższego, nie można zapominać, że są one częścią systemu gospodarczego nie tylko z punktu widzenia konieczności zapewnienia im finansowania prywatnego i publicznego, ale także poprzez budowanie fundamentów dla rozwoju gospodarczego, co zachodzi poprzez edukację i wdrażanie do gospodarki wyników badań naukowych.

NCBR dostrzega, że polskie uczelnie powinny być ważnym partnerem dla biznesu i innych instytucji gospodarczych w Polsce. Na polu edukacyjnym jednym z ważniejszych elementów jest tworzenie tzw. dualnych programów studiów, gdzie komponent praktyczny ma dużo większe znaczenie niż w przypadku typowych programów akademickich.

Współpraca uczelni z partnerami gospodarczymi zachodzi na wielu poziomach: od procesu tworzenia programu studiów, poprzez realizację zajęć wspólnie z praktykami, aż do projektów dyplomowych/magisterskich, które podejmują problemy faktycznie istotne z punktu widzenia bieżących wyzwań gospodarki.

Z punktu widzenia mojej specjalności, tj. ekonomii i finansów, bardzo cieszy fakt, że edukacja biznesowa zajmuje bardzo ważne miejsce w tworzeniu studiów dualnych. Oczywiście doceniam również wyjątkową rolę szkolnictwa technicznego, dla którego jest szczególnie ważne, żeby pozostawać w ścisłym kontakcie z procesami zachodzącymi w przemyśle. W Akademii Leona Koźmińskiego byłem wykładowcą programu, w którym łączyliśmy metody analizy danych ze specyfiką sektora medycznego. Przyniosło to wiele ciekawych projektów, a przede wszystkim powstała grupa absolwentów z bardzo poszukiwanymi na rynku wiedzą i umiejętnościami.

dr hab.
JACEK TOMKIEWICZ
Akademia Leona Koźmińskiego

Doktor habilitowany nauk ekonomicznych, profesor Akademii Leona Koźmińskiego, ekspert w dziedzinach ekonomii i polityki gospodarczej. W latach 2002-2003 pełnił funkcję Doradcy Wiceprezesa Rady Ministrów, Ministra Finansów – odpowiedzialny za reformy strukturalne w ramach systemu finansów publicznych. W ALK pełni funkcję Dziekana Kolegium Finansów i Ekonomii oraz Dyrektora ds. Naukowych w Centrum Badawczym Transformacji, Integracji i Globalizacji TIGER.

Wsparcie NCBR jest kluczowe, nie tylko poprzez finansowanie projektów, ale także poprzez działania wzmacniające współpracę uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym, łączące akademików z praktykami. W obszarze kształcenia doktorantów szczególne znaczenie mają programy stażowe i wydarzenia integrujące środowiska akademickie i biznesowe, realizowane w ramach III Osi Priorytetowej PO WER, a także inne inicjatywy, w tym doktoraty wdrożeniowe. Takie formy wsparcia sprawiają, że prace badawcze zyskują większe znaczenie aplikacyjne i lepiej odpowiadają na wyzwania gospodarcze.

Z mojego doświadczenia w pracy naukowej i opiece na doktorantami wiem, że bardzo dużym wyzwaniem jest znalezienie problemu, który ma praktyczny charakter, a jednocześnie spełnia wymogi dla pracy naukowej, tj. podejmuje kwestie, które mają potencjał na wzbogacenie dorobku w danej dziedzinie nauki.

Ze wskazanych obszarów za kluczowe uważam budowanie relacji uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Jako dziekan, czyli osoba, która odpowiada za kształcenie studentów, wiem, że na każdym etapie kontakt z praktyką jest kluczowy, aby mieć pewność, że przekazujemy studentom aktualną wiedzę i umiejętności zgodne nie tylko z obecnym stanem nauki, ale także z wyzwaniami, które spotykamy w gospodarce. Z kolei jako naukowiec mam bardzo silne przekonanie, że badania naukowe muszą podejmować problemy, które są nie tylko frapujące intelektualnie dla badaczy w danym obszarze, ale – mówiąc górnolotnie – „pozwalają zmieniać świat na lepsze", co sprowadza się do zrozumienia, co dzieje się wokół nas i zaproponowania rozwiązania dla występujących problemów.

dr hab.
JACEK TOMKIEWICZ
Akademia Leona Koźmińskiego

Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy

Bartosz Mirowski

Kluczowe wnioski

- Wzmocnienie potencjału instytucjonalnego i kadrowego Akademickich Biur Karier przyczyniło się do zwiększenia dostępności usług doradczych dla studentów.
- **Ponad 35,2 tys. studentów i absolwentów** objęto usługami wspomagającymi rozpoczęcie aktywności zawodowej.
- **Ok. 400 pracowników biur objęto wsparciem** ukierunkowanym na rozwój kompetencji niezbędnych do efektywnego wspierania osób rozpoczynających aktywność zawodową.
- Akademickie Biura Karier mogą być świetnym elementem wspomagającym uczelnie w zakresie współpracy z pracodawcami, lecz ich potencjał nie zawsze jest wykorzystywany.

Wzmocnienie potencjału akademickich biur karier odpowiadało na wyzwania bezrobocia i niedopasowania absolwentów do rynku pracy

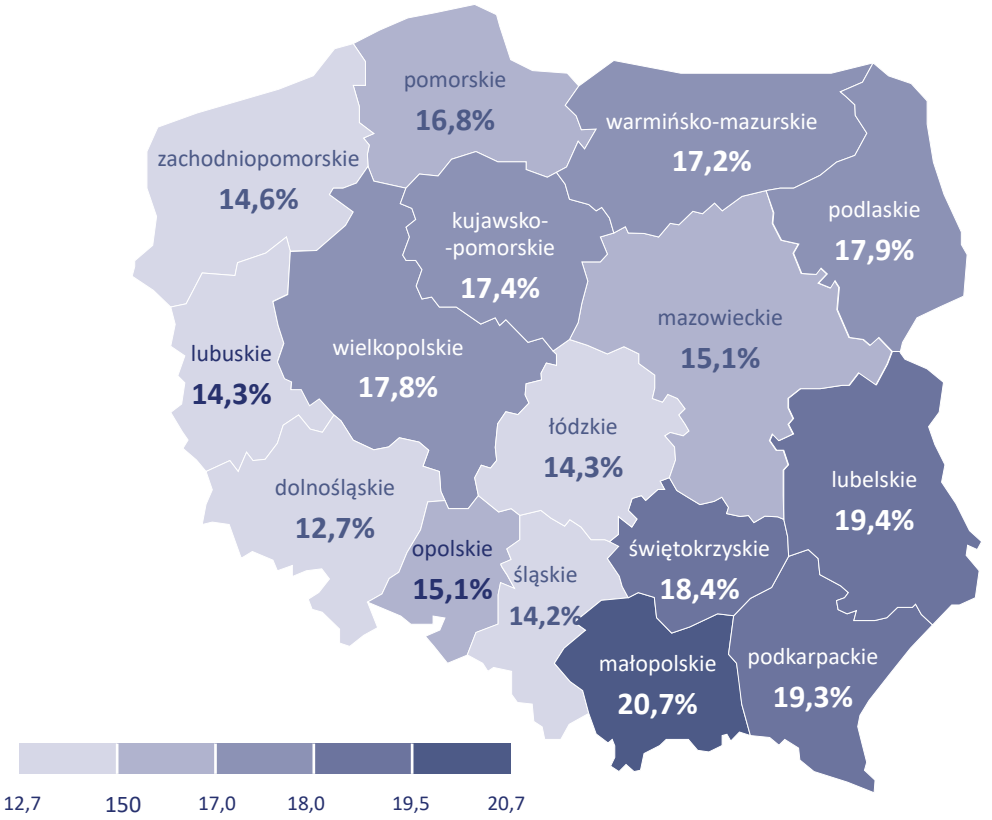
Ogłoszone w 2015 i 2017 r. konkursy, ukierunkowane na **wzmocnienie potencjału Akademickich Biur Karier**, odpowiadały na problem bezrobocia i niedopasowania absolwentów do ewoluującego rynku pracy. Pomimo że w latach 2004-2014 sytuacja na rynku pracy w Polsce uległa wyraźnej poprawie, bezrobocie wciąż pozostawało istotnym wyzwaniem zarówno w wymiarze społecznym, jak i gospodarczym. W 2004 r. stopa bezrobocia sięgała 21%, jednak już w ciągu kolejnych 4 lat udało się ją znacząco obniżyć. W 2008 r. była o połowę niższa. Po światowym kryzysie finansowym w 2009 r. nastąpiło jednak ponowne pogorszenie sytuacji.

W latach 2010-2014 wskaźnik ten wzrósł do około 13%. Warto przy tym podkreślić, że skala problemu różniła się w zależności od regionu. Na początku 2014 r. średnia stopa bezrobocia wynosiła 13%[26], natomiast w poszczególnych województwach kształtowała się na poziomie od około 10% do niemal 20%[27]. Jedną z przyczyn tych fluktuacji są strukturalne niedopasowania na rynku pracy, będące nieodłącznym elementem rozwoju gospodarczego. Widać to wyraźnie na przykładzie Polski w dwóch pierwszych dekadach XXI wieku. Źródłem tych zjawisk są przede wszystkim szybki postęp technologiczny oraz przekształcenia w strukturze ekonomicznej, które kształtują nowe potrzeby kompetencyjne. **Nowe miejsca pracy wymagają różnych, często nowych, umiejętności i kwalifikacji. W efekcie obserwuje się istotną rozbieżność między kwalifikacjami absolwentów a oczekiwaniami pracodawców.** Problem ma charakter koniunkturalny, występuje także w innych państwach europejskich, a w szczególności dotyczy młodzieży.

Osoby młode, dopiero wchodzące na rynek pracy, stanowią jedną z grup społecznych najbardziej narażonych na zjawisko bezrobocia. W 2014 r. średnia stopa bezrobocia dla państw UE28 wynosiła 10%. Wśród ludzi młodych (poniżej 25. r. ż.) była ona średnio dwukrotnie wyższa: około 21%. Sytuacja była szczególnie zła w państwach południa Europy. Bezrobocie wśród młodzieży w Polsce plasowało się na poziomie średniej europejskiej, wynoszącej ok. 22%. Choć relacja między ogólnym poziomem bezrobocia a bezrobociem wśród młodzieży była w Polsce bardziej wyrównana niż w wielu innych krajach europejskich, zjawisko to nie może zostać uznane za marginalne. Zgodnie z przeprowadzonym w 2014 r. badaniem najwyższy udział młodzieży (do 25. r. ż) wśród bezrobotnych odnotowano na południowym wschodzie – dla województwa małopolskiego 20,7%, podkarpackiego 19,3%, świętokrzyskiego 18,4% i lubelskiego 19,4% (rys. 14). Sytuacja wyglądała lepiej w centralnej i zachodniej Polsce.

W szczególności dla młodych osób znaczenie ma jakość edukacji, która powinna przygotowywać ich do wymagań współczesnego rynku pracy i minimalizować ryzyko bezrobocia. Kluczowa w kształtowaniu kompetencji niezbędnych na rynku pracy

[26] Dane dotyczące bezrobocia w Polsce pochodzą z tabeli Głównego Urzędu Statystycznego: Stopa bezrobocia rejestrowanego w latach 1990-2025
[27] Dane dotyczące bezrobocia w Polsce pochodzą z publikacji Głównego Urzędu Statystycznego: Bezrobocie rejestrowane I-IV kwartał 2014 r.



Rys. 14.
Procentowy udział bezrobocia do 25. roku życia w ogólnej liczbie bezrobotnych wg województw, stan na koniec roku 2014.

Źródło: opracowanie własne w oparciu o dane Głównego Urzędu Statystycznego

jest edukacja formalna. **W efekcie, rośnie znaczenie nie tylko samego poziomu wykształcenia, ale także jego jakości i adekwatności na różnych poziomach edukacji**. Niestety system szkolnictwa wyższego nie zawsze był dostosowany do dynamicznych potrzeb rynku pracy. Ukończenie studiów nie zawsze było i jest gwarantem zatrudnienia. W wielu uczelniach działania z zakresu doradztwa zawodowego mają charakter incydentalny, nieskoordynowany. Choć niektóre uczelnie podejmują działania w tym zakresie, często nie są one systemowo wbudowane w ścieżkę edukacyjną studenta.

W konsekwencji przedsiębiorczość i innowacyjność, będące kluczowymi kompetencjami dzisiejszej gospodarki, są nauczane powierzchownie lub też pomijane. Relacja uczelni z rynkiem pracy zbyt często ogranicza się do sporadycznych inicjatyw, takich jak targi pracy lub pojedyncze spotkania z przedstawicielami firm. Brak indywidualnego podejścia do studenta – doradztwa dostosowanego do jego predyspozycji, potrzeb i sytuacji życiowej. Powoduje to, że absolwenci charakteryzują się niskim współczynnikiem aktywności zawodowej. Głównym wyzwaniem w tym obszarze jest niedostateczne przygotowanie studentów i absolwentów do rozpoczęcia kariery zawodowej, szczególnie w zakresie kompetencji miękkich i umiejętności praktycznych.

Akademickie Biura Karier odgrywają kluczową rolę w budowaniu relacji między uczelniami a pracodawcami

Luka, będąca konsekwencją niskiej aktywności uczelni w zakresie współpracy z pracodawcami, może zostać częściowo wypełniona działaniami podejmowanymi przez **Akademickie Biura Karier**, czyli wyspecjalizowane jednostki uczelni działające na rzecz aktywizacji zawodowej studentów i absolwentów szkoły wyższej, prowadzonej przez szkołę wyższą lub organizację studencką. Zgodnie z przepisami ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz. U. nr 99, poz. 1001 z późn. zm.), do zadań Akademickich Biur Karier należą w szczególności:

- dostarczanie studentom i absolwentom szkoły wyższej informacji o rynku pracy i możliwościach podnoszenia kwalifikacji zawodowych,
- zbieranie, klasyfikowanie i udostępnianie ofert pracy, staży i praktyk zawodowych,
- prowadzenie bazy danych studentów i absolwentów uczelni zainteresowanych znalezieniem pracy,
- pomoc pracodawcom w pozyskiwaniu odpowiednich kandydatów na wolne miejsca pracy oraz staże zawodowe,
- pomoc w aktywnym poszukiwaniu pracy.

Czy wiesz, że...

Pierwsze Akademickie Biuro Karier powstało przy **Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu** w 1993 r. na wzór brytyjskich jednostek wspierających studentów w poszukiwaniu pracy. Merytorycznego wsparcia całemu przedsięwzięciu udzielił John C. Franks, szef biura karier z Uniwersytetu w Hull. Rezultatem było zawarcie porozumienia z tamtejszym Wojewódzkim Urzędem Pracy, dzięki czemu stworzona została jednostka o rozległym obszarze działań, zmierzających w kierunku znajdywania zatrudnienia dla absolwentów.

Działania uczelni koncentrowały się na poprawie jakości usług Akademickich Biur Karier i wsparciu studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej

Jako odpowiedź na brak trwałych i systematycznych form wsparcia studentów w zakresie przygotowania do wejścia na rynek pracy, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju ogłosiło w latach 2015 i 2017 **dwa konkursy „Akademickie Biura Karier”** (Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym; tab. 12).

Tab. 12.
Oferowane wsparcie konkursowe w zakresie przygotowania studentów i absolwentów do wejścia na rynek pracy.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektów ogółem (w zł)
POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/15	37	24 807 692,87
POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/17	33	15 582 381,08
Suma	**70**	**40 390 073,95**

Źródło: opracowanie własne.

Realizowane projekty koncentrowały się na rozwijaniu narzędzi służących diagnozie kompetencji studentów, umożliwiających identyfikację ich deficytów oraz potrzeb rozwojowych. **Celem tych działań było wsparcie w dopasowaniu oferty uczelni do indywidualnych potrzeb studentów w kontekście przygotowania do wejścia na rynek pracy.** Konkurs dotyczył również realizacji inicjatyw zmierzających do podniesienia kwalifikacji pracowników Akademickich Biur Karier, szczególnie w obszarach istotnych dla skutecznego wspierania studentów rozpoczynających aktywność zawodową.

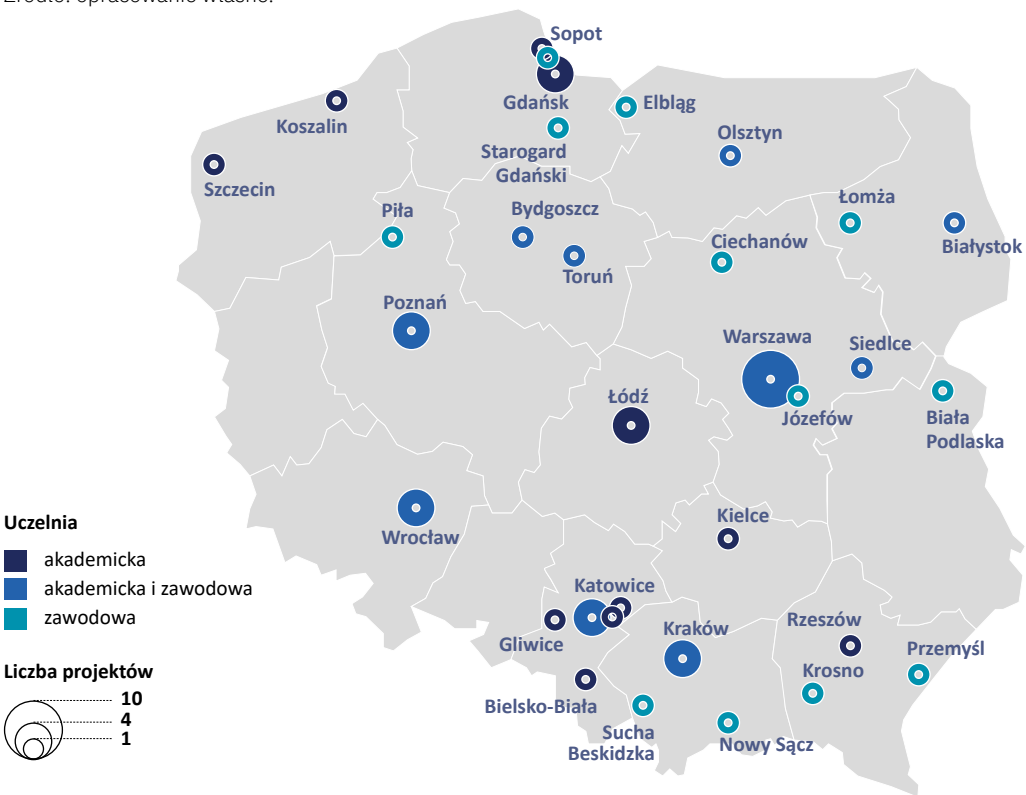
Wnioskodawcą konkursu mogła zostać wyłącznie szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, która miała Akademickie Biuro Karier lub inną jednostkę świadczącą analogiczne usługi. Wśród beneficjentów znalazły się 33 uczelnie publiczne, 36 niepublicznych oraz 1 kościelna. Pod względem profilu kształcenia, 43 projekty zrealizowały uczelnie akademickie, a 27 – zawodowe.

Projekty, opracowywane na poziomie uczelni, obejmowały swoim zakresem wyłącznie realizację wsparcia w obszarze tych jednostek. Wsparcie mogło objąć kilka następujących po sobie roczników (maksymalnie 3 lata). Doświadczenie uczelni zdobyte w wyniku realizacji projektu stanowiło podstawę do opracowywania usprawnień i wdrażania odpowiednich programów wsparcia oraz podnoszenia efektywności udzielanego wsparcia kolejnym grupom studentów.

Wsparcie biur karier koncentrowało się na bezpośrednim wspieraniu studentów w procesie wejścia na rynek pracy (rys. 15). Działania te realizowano poprzez rozszerzenie zakresu oraz podniesienie jakości usług świadczonych przez biura karier, ze szczególnym uwzględnieniem indywidualnego poradnictwa zawodowego, rozwoju przedsiębiorczości, coachingu, mentoringu oraz wsparcia w zakładaniu własnej działalności gospodarczej. Kluczowym elementem projektów była współpraca z podmiotami posiadającymi doświadczenie w zakresie aktywizacji zawodowej studentów – takimi jak inne biura karier, organizacje pozarządowe, urzędy pracy czy organizacje pracodawców.

Rys. 15.
Formy wsparcia studentów i absolwentów w procesie wejścia na rynek pracy.

Źródło: opracowanie własne.



Rys. 16.
Lokalizacja biur karier uczelni, które otrzymały wsparcie w ramach III Osi POWER.

Źródło: opracowanie własne.

Szeroka oferta programu zapewniała wiele usług, skierowanych do studentów i absolwentów. Były one ukierunkowane na zwiększenie aktywności zawodowej obu grup. Rezultatem projektów było poszerzenie zakresu i podniesienie jakości usług świadczonych przez akademickie biura karier (rys. 16), **aby zwiększyć ich skuteczność we wsparciu studentów na początku ich kariery zawodowej, skracając czas do podjęcia zatrudnienia po zakończeniu studiów.** Ponadto realizacja projektów wsparła tworzenie długofalowej strategii uczelni, która w sposób ciągły wspiera rozwój praktycznych aspektów kształcenia.

Uczelnie wzmocniły potencjał Akademickich Biur Karier, inwestując w kompetencje pracowników oraz nowoczesne narzędzia i technologie

Najistotniejszą rolę w realizowanych projektach odegrały przedsięwzięcia ukierunkowane na rozwój Akademickich Biur Karier. Działania w tym obszarze obejmowały modernizację struktury organizacyjnej biur, podnoszenie kwalifikacji doradców zawodowych oraz inwestycje w narzędzia diagnostyczne służące do oceny kompetencji studentów. Realizacja projektów przyniosła wymierne korzyści dla pracowników zaangażowanych w działalność biur karier oraz procesy wspierania rozwoju kompetencji studentów. Uczestnictwo w projektach umożliwiło tej grupie podnoszenie kwalifikacji w zakresie nowoczesnych metod doradztwa zawodowego, diagnozy kompetencji, projektowania ścieżek rozwoju oraz prowadzenia szkoleń i warsztatów. Umożliwiło to profesjonalizację usług świadczonych przez uczelnie w obszarze wspierania aktywności zawodowej studentów.

Pracownicy akademickich biur karier zyskali także dostęp do nowych narzędzi i technologii – zarówno diagnostycznych, jak i organizacyjnych. Ok. **400 pracowników biur** objęto wsparciem ukierunkowanym na rozwój kompetencji niezbędnych do efektywnego wspierania osób rozpoczynających aktywność zawodową. W ramach wsparcia zakupiono i wdrożono ponad 60 nowoczesnych narzędzi diagnostycznych i informatycznych, przeszkolono 50 pracowników w zakresie nowoczesnych metod indywidualnego doradztwa zawodowego oraz zatrudniono ponad 50 nowych pracowników do Akademickich Biur Karier, co przełożyło się na wzrost jakości i świadczonych usług. **Wzmocnienie potencjału instytucjonalnego biur wpłynęło również na ich trwałość i zdolność do kontynuowania działań po zakończeniu realizacji projektów**. Zwiększona została liczba stałych pracowników, którzy kontynuowali zatrudnienie po zakończeniu projektów.

Również organizacje pozarządowe i środowiska studenckie odniosły konkretne korzyści, uczestnicząc w projektach jako partnerzy. Umożliwiło im to rozwijanie własnych kompetencji w zakresie realizacji projektów edukacyjnych, zwiększenie zasięgu działań oraz nawiązanie współpracy z uczelniami na zasadach partnerskich.

Uczelnie zapewniły studentom szerszy dostęp do doradztwa zawodowego, diagnozy kompetencji oraz warsztatów z zakresu przedsiębiorczości

Objęte wsparciem Akademickie Biura Karier udzieliły pomocy w zakresie rozpoczęcia aktywności zawodowej łącznie ponad **35,2 tys. studentów i absolwentów szkół wyższych**.

Największą popularnością wśród realizowanych projektów cieszyły się przedsięwzięcia kompleksowe, skierowane bezpośrednio do studentów i łączące różnorodne formy wsparcia. Szczególnie często realizowano projekty doradczo-szkoleniowe.

Charakteryzowały się one połączeniem indywidualnego doradztwa zawodowego, warsztatów kompetencyjnych, szkoleń, a także coachingu i mentoringu. **Ponad 12 tys. osób zostało objętych szczegółową diagnozą kompetencji, natomiast 18 tys. – indywidualnym doradztwem zawodowym.** Projekty te adresowane były głównie do studentów ostatnich lat studiów zainteresowanych bezpośrednim przygotowaniem do wejścia na rynek pracy. Ich popularność wynikała z uniwersalnego charakteru, dużej dostępności i niskiego progu wejścia. Uczelnie miały możliwość dostosowania programów do potrzeb swoich studentów, co przekładało się na wysoką skuteczność działań. Dużym zainteresowaniem cieszyły się również projekty wspierające rozwój przedsiębiorczości akademickiej. Obejmowały one doradztwo biznesowe, warsztaty z zakresu zakładania i prowadzenia działalności gospodarczej, konkursy na najlepszy biznesplan oraz konsultacje z przedstawicielami sektora prywatnego. **Przeprowadzono łącznie ponad 7 tys. godzin warsztatów i zajęć dotyczących przedsiębiorczości.**

Studenci uczestniczący w projektach podnosili swoje kompetencje w wielu wymiarach: od umiejętności interpersonalnych i organizacyjnych, przez zdolności adaptacyjne, po konkretne kwalifikacje zawodowe. Wysoki poziom indywidualizacji usług – takich jak doradztwo zawodowe, coaching, mentoring czy diagnoza potencjału – pozwalał uczestnikom trafnie identyfikować swoje mocne strony, świadomie planować rozwój i podejmować decyzje zawodowe.

Szczególnie wartościowe okazały się formy wsparcia angażujące praktyków, a także warsztaty przedsiębiorczości, które łączyły wiedzę akademicką z realiami rynku. Wydarzenia te pozwalały studentom poznać perspektywę pracodawców, zmierzyć się z konkretnymi wyzwaniami zawodowymi oraz uzyskać informacje zwrotne na temat swoich predyspozycji i potencjału. Zajęcia te rozwijały także kompetencje miękkie – takie jak kreatywność, inicjatywność, komunikatywność – uznawane za szczególnie istotne w nowoczesnej gospodarce opartej na wiedzy.

Wzmocnienie kompetencji studentów przełożyło się bezpośrednio na ich poziom zatrudnienia lub kontynuowania kształcenia po okresie realizacji projektu. Wielu uczestników zwiększyło swoją aktywność zawodową już w trakcie studiów, dzięki czemu szybciej podejmowali pracę po ich ukończeniu.

Część projektów oferowała także wsparcie, umożliwiające młodym przedsiębiorcom rozwinięcie pomysłów biznesowych przy wsparciu merytorycznym i organizacyjnym. W ramach realizowanych projektów ponad **3 tys. uczestników wzięło udział w targach pracy**, obejmujących zarówno wydarzenia zorganizowane w ramach działań projektowych, jak i inicjatywy zewnętrzne. Łączna liczba tego rodzaju wydarzeń wyniosła 26.

UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH

Mobilne targi kariery Uniwersytetu Śląskiego – blisko studentów i rynku pracy

W ramach projektu **„Studia i co dalej – zwiększenie konkurencyjności studentów UŚ na rynku pracy”** zorganizowano 4 edycje Mobilnych Targów Kariery, przeprowadzonych na wydziałach Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach i Cieszynie. Wydarzenia miały charakter otwarty i ogólnouczelniany – nie prowadzono rekrutacji, a **udział wzięło łącznie 1900 studentów**.

Przygotowano 5 tematycznych odsłon: Kariera w IT, Praca dla Humanisty, Kariera Biologa, Kariera Ścisłowca i Kariera Geologa – każda dopasowana do profilu wydziału i odbiorców. Targi łączyły spotkania z pracodawcami, doradztwo zawodowe oraz warsztaty. Uczestnicy otrzymali specjalnie przygotowane broszury informacyjne.

W działaniach projektowych aktywnie współpracowali: **Wojewódzki Urząd Pracy w Katowicach** – wspierając konsultacje, diagnozę kompetencji i tematykę przedsiębiorczości oraz **Regionalne Centrum Wolontariatu**, które promowało wolontariat jako ścieżkę rozwoju zawodowego i prowadziło warsztaty dla studentów.

Dzięki mobilnemu charakterowi wydarzeń, zaangażowaniu partnerów i dostosowaniu do specyfiki wydziałów, targi stały się realnym narzędziem wsparcia zawodowego. Stanowią przykład działań, które skutecznie przygotowują studentów do **świadomego i pewnego wejścia na rynek pracy**.

Wzrost świadomości zawodowej studentów oraz lepsze przygotowanie kompetencyjne sprzyjają ich aktywności zawodowej

Z perspektywy rynku pracy konkursy Akademickich Biur Karier odegrały znaczącą rolę jako pomost pomiędzy środowiskiem akademickim a sektorem gospodarczym. Projekty przyczyniły się do zwiększenia przepływu informacji o oczekiwaniach pracodawców oraz do promowania kultury dialogu między uczelniami a biznesem. Przedsiębiorcy aktywnie uczestniczyli w projektach jako eksperci, mentorzy, prelegenci lub partnerzy wydarzeń. Ich zaangażowanie umożliwiało lepsze dopasowanie oferty wsparcia do realnych wyzwań rynku pracy oraz wzmacniało instytucjonalne kompetencje uczelni w obszarze współpracy z biznesem.

Wartością dodaną programu było również kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród studentów, co pozwalało pracodawcom liczyć na większą samodzielność, odpowiedzialność i elastyczność przyszłych pracowników. Projekty sprzyjały także identyfikacji talentów i ułatwiały proces rekrutacyjny – studenci biorący udział w inicjatywach Akademickich Biur Karier często byli bardziej świadomi swoich możliwości, lepiej przygotowani do rozmów kwalifikacyjnych i wykazywali większą gotowość do pracy. Wzrost świadomości zawodowej młodych ludzi oraz ich lepsze przygotowanie do wymagań rynku pracy wpłynęło na skrócenie czasu oczekiwania na zatrudnienie.

Czas na rozwój z Biurem Karier

Lider projektu	**Akademia Łomżyńska, uczelnia publiczna, zawodowa** (dawniej: Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży)
Działanie	**3.1. Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/15)**
Kierownik projektu	**mgr Marta Galanek**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**640 825,00 zł / 97%**
Okres realizacji	**2017-2020**

Poznaj lidera projektu

Akademia Łomżyńska to publiczna szkoła wyższa, działająca od 2004 r. Powstała jako Państwowa Wyższa Szkoła Informatyki i Przedsiębiorczości, a od 2023 r. funkcjonuje pod obecną nazwą.

Obecnie uczelnia kształci około 1700 studentów na 17 kierunkach studiów, w tym: 11 I stopnia, 5 II stopnia i 2 kierunkach jednolitych magisterskich w ramach 4 wydziałów: Nauk Informatyczno-Technologicznych, Nauk Społecznych i Humanistycznych, Prawa i Administracji oraz Nauk o Zdrowiu.

Akademia nawiązuje partnerstwa z instytucjami publicznymi, organizacjami i przedsiębiorstwami, aktywnie przewodząc inicjatywom społecznym. Wśród nich znajdują się m.in. Podlaski Festiwal Nauki i Sztuki, Łomżyńskie Targi Pracy czy Dni Przedsiębiorczości – wydarzenia łączące środowisko akademickie z lokalną społecznością i rynkiem pracy.

Projekt miał na celu rozwiązanie problemu niewystarczającego przygotowania studentów Akademii Łomżyńskiej do wejścia na rynek pracy oraz podejmowania dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej. Realizowany ówcześnie program kształcenia nie obejmował systemowego wsparcia w zakresie rozwijania kompetencji miękkich, diagnozowania predyspozycji zawodowych, ani przygotowania do skutecznego poruszania się po rynku pracy. Badania własne uczelni przeprowadzone w 2015 r. wykazały, że 90% studentów i absolwentów zgłaszało brak umiejętności związanych z efektywnym poszukiwaniem zatrudnienia, przygotowaniem dokumentów aplikacyjnych oraz autoprezentacją. Wysokie bezrobocie wśród absolwentów szkół wyższych (15% wg Bilansu Kapitału Ludzkiego 2014) wskazywało na potrzebę wsparcia młodych w wejściu na rynek pracy. Zauważono też istotne różnice w aktywności zawodowej ze względu na płeć – kobiety były w gorszej sytuacji, zarówno lokalnie, jak i ogólnopolsko (aktywnych zawodowo było 64,4% mężczyzn i 48,5% kobiet).

Studenci zgłaszali potrzebę diagnozy kompetencji, wsparcia w określeniu ścieżki kariery, zwiększenia pewności siebie i motywacji do działania. Większość z nich nigdy wcześniej nie korzystała z usług Biura Karier. Problemem była również niewystarczająca oferta Biura Karier, które nie dysponowało narzędziami do diagnozy kompetencji zawodowych ani wystarczającymi zasobami kadrowymi, aby sprostać rosnącym oczekiwaniom studentów i zmieniającym się wymaganiom rynku pracy.

Od diagnozy do zatrudnienia – skuteczne wsparcie studentów w wejściu na rynek pracy

Grupą docelową projektu było 600 studentów studiów stacjonarnych ostatnich roczników Akademii Łomżyńskiej (15 kierunków, lata 2017-2020), w wieku 19-25 lat, głównie pochodzących z województwa podlaskiego – zwłaszcza z małych miast i terenów wiejskich. Drugą grupę stanowili pracownicy Biura Karier.

Działania projektowe rozpoczęto od indywidualnej diagnozy kompetencji zawodowych wszystkich studentów, z wykorzystaniem specjalistycznych narzędzi psychometrycznych. Diagnoza pozwoliła określić predyspozycje zawodowe i zidentyfikować obszary wymagające wsparcia. Na tej podstawie opracowano spersonalizowane ścieżki rozwoju, obejmujące doradztwo indywidualne i grupowe.

Zrealizowano ok. 1,8 tys. godzin doradztwa indywidualnego. Każdy student uczestniczył w co najmniej trzygodzinnych spotkaniach z doradcą zawodowym, podczas których omawiano wyniki diagnozy i rozwijano konkretne kompetencje zawodowe i osobiste. Równolegle przeprowadzono 120 godzin warsztatów grupowych w 60-osobowych zespołach. Spotkania te, prowadzone przez doradców, koncentrowały się na przygotowaniu studentów do wejścia na rynek pracy.
Warsztaty grupowe obejmowały m.in. autoprezentację, tworzenie dokumentów aplikacyjnych, komunikację interpersonalną, radzenie sobie ze stresem, poznawanie własnych zasobów zawodowych, asertywność i emocje w pracy.

Dodatkowym komponentem projektu było wsparcie z zakresu przedsiębiorczości dla 300 studentów, wyłonionych na podstawie wyników kwestionariusza uzdolnień przedsiębiorczych. Warsztaty realizowane były w 20 grupach po 15 osób, w 3 rocznych turach. Uczestnicy odbyli łącznie 560 godzin zajęć: 160 godzin poświęcono pisaniu biznesplanu (4 spotkania × 2 godziny), natomiast 400 godzin objęło 10 bloków tematycznych dotyczących m.in. prowadzenia własnej firmy, aspektów formalnoprawnych, marketingu, budowania marki osobistej, pozyskiwanie środków unijnych, finansowania i zarządzania. **Łącznie w ramach projektu zrealizowano 2480 godzin wsparcia doradczego i szkoleniowego**, obejmującego doradztwo indywidualne, grupowe oraz warsztaty z zakresu przedsiębiorczości.

Więcej informacji:
www.al.edu.pl

W ramach projektu znacząco zwiększono zakres i jakość działalności Akademickiego Biura Karier. Liczba indywidualnych usług doradczych udzielonych studentom wzrosła z poziomu 0 do 365, przekraczając zakładany próg 200 usług o ponad 80%. W celu zapewnienia wysokiej jakości usług doradczych **7 pracowników Biura Karier ukończyło certyfikowane szkolenia specjalistyczne z zakresu coachingu, szkoleń trenerskich i umiejętności menedżerskich,** co wpłynęło na trwałe podniesienie kompetencji kadry oraz dostosowanie oferty biura do realnych potrzeb studentów i rynku pracy. Ponadto, w ramach projektu zatrudniono 2 nowych specjalistów: doradcę zawodowego i doradcę ds. przedsiębiorczości. Po zakończeniu kształcenia uczestnicy projektu zostali objęci monitoringiem losów zawodowych w 3 turach badawczych (2018-2021), co pozwoliło potwierdzić skuteczność wsparcia. **Najważniejszym efektem długofalowym projektu był wzrost zatrudnialności absolwentów – aż 76,11% z nich podjęło pracę lub kontynuowało naukę w ciągu 6 miesięcy od zakończenia studiów**, co istotnie przewyższało zakładany wskaźnik 62%.

Cool Careers

Lider projektu	**Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, uczelnia kościelna, akademicka**
Działanie	**3.1. Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/17)**
Kierownik projektu	**Marta Szymańska-Jarosz**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**530 960,82 zł / 97%**
Okres realizacji	**2017-2019**
Partnerzy projektu	**Akademicki Inkubator Przedsiębiorczości, Wojewódzki Urząd Pracy**

Poznaj lidera projektu

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II został założony 27 lipca 1918 r. Początkowo nosił nazwę neutralną wyznaniowo (Uniwersytet Lubelski), jednak już w 1928 r. dodano przymiotnik „katolicki", podkreślając religijny charakter uczelni oraz jej misję służby Bogu i Ojczyźnie (*Deo et Patriae* – dewiza uczelni). W 2005 r., w uznaniu dla wieloletniego związku Karola Wojtyły z uniwersytetem, nadano mu imię Jana Pawła II. Dzisiaj KUL składa się z 7 wydziałów, na którym studiuje łącznie 8052 studentów, zatrudnionych jest 1161 nauczycieli akademickich oraz 820 pracowników administracyjnych.

Projekt miał na celu rozwiązanie problemu niewystarczającego przygotowania studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II do wejścia na rynek pracy oraz świadomego planowania dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej. Dotychczasowy program studiów w niewielkim stopniu uwzględniał elementy przygotowujące studentów do realiów rynku pracy. Tymczasem wiele uczelni w regionie (75%), dostrzegając oczekiwania pracodawców, wprowadziło już pewne rozwiązania, często we współpracy z Akademickim Biurem Karier.

Dane z 2016 r. dotyczące sytuacji absolwentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego wskazywały na potrzebę wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia zawodowego. Część studentów nie podejmowała aktywności zawodowej w trakcie studiów (42%), a wielu nie korzystało wcześniej z usług doradczych (72%), co świadczyło o dużym potencjale do rozwoju w obszarze planowania kariery. **Studenci wyrażali silną potrzebę wsparcia w identyfikacji swoich predyspozycji zawodowych (64%)**, a zainteresowanie przedsiębiorczością, choć niewielkie, mogło zostać pobudzone dzięki odpowiednio zaprojektowanym działaniom edukacyjnym. Wskaźniki przedsiębiorczości były relatywnie niskie – jedynie 3% osób poniżej 30. r. ż. prowadziło własną działalność gospodarczą, a 38% absolwentów wskazywało, że wiedza i umiejętności zdobyte podczas studiów nie przekładają się na praktyczne przygotowanie do prowadzenia firmy. Zidentyfikowane braki i potrzeby studentów stanowiły punkt wyjścia do stworzenia programu, który łączył indywidualną diagnozę z rozwojem najważniejszych kompetencji potrzebnych na rynku pracy.

Indywidualne wsparcie rozwoju zawodowego studentów i rozwój usług Biura Karier

Projekt był realizowany we współpracy z Wojewódzkim Urzędem Pracy w Lublinie (WUP) oraz Akademickim Inkubatorem Przedsiębiorczości (AIP). Zakres projektu obejmował prowadzenie warsztatów, działania informacyjno-promocyjne, indywidualne doradztwo, a także wymianę wiedzy o lokalnym rynku pracy.

Projekt został zaprojektowany i zrealizowany z myślą o wszechstronnym wsparciu rozwoju zawodowego i osobistego studentów uczelni. **Każdy z 400 uczestników projektu (84% stanowiły kobiety), został objęty 2-godzinną indywidualną diagnozą** (łącznie 800 godzin), mającą na celu identyfikację jego mocnych i słabych stron, predyspozycji oraz potrzeb rozwojowych.

W tym kontekście nowością w ofercie Biura Karier uczelni było wdrożenie cyfrowych narzędzi do diagnozy kompetencji, umożliwiających kompleksową, zindywidualizowaną analizę predyspozycji zawodowych oraz kompetencji społecznych i poznawczych. Po rozwiązaniu testów uczestnicy otrzymywali automatycznie generowany raport on-line oraz brali udział w indywidualnej konsultacji z doradcą zawodowym, podczas której omawiano wyniki i identyfikowano dalsze kierunki rozwoju.

Zidentyfikowane braki kompetencyjne były sukcesywnie wyrównywane dzięki udziałowi studentów w dostosowanych do ich potrzeb modułach wsparcia. W ramach projektu zrealizowano **coaching kariery** (indywidualny, 3 godziny × 200 osób), który pomagał uczestnikom w planowaniu ścieżki zawodowej i rozwijaniu umiejętności niezbędnych na rynku pracy oraz **indywidualne doradztwo z zakresu przedsiębiorczości** (łącznie 600 godzin), wspierające osoby zainteresowane założeniem własnej działalności gospodarczej.

Coaching kariery, jako nowa usługa w ofercie Biura Karier, realizowany był zgodnie ze standardami International Coaching Federation (ICF). Dwóch doradców zostało przeszkolonych w tym zakresie, co pozwoliło na prowadzenie procesu wspierającego uczestników w odkrywaniu potencjału, budowaniu motywacji, wzmacnianiu pewności siebie oraz planowaniu dalszego rozwoju.

Czy wiesz, że...

International Coaching Federation (ICF) jest największą na świecie niezależną organizacją skupiającą profesjonalnych coachów oraz instytucje szkoleniowe, wyznaczającą globalne standardy etyczne i jakościowe w coachingu.

Ważnym elementem wsparcia były także **warsztaty grupowe**, które uzupełniały działania indywidualne i odpowiadały na konkretne potrzeby uczestników. W ramach ścieżki rozwoju kompetencji miękkich zrealizowano warsztaty **z zakresu *Personal Branding*** (160 godzin, 10 grup, 200 uczestników), które koncentrowały się na rozwijaniu umiejętności autoprezentacji, budowaniu profesjonalnego wizerunku, wystąpieniach publicznych oraz skutecznej komunikacji w kontekście zawodowym. Działania te stanowiły odpowiedź na potrzeby zgłaszane przez 88% studentów w obszarze umiejętności prezentacyjnych.

Równolegle przeprowadzono **warsztaty z zakresu zakładania działalności gospodarczej** (160 godzin, 10 grup, 200 uczestników), podczas których uczestnicy zdobywali wiedzę na temat rejestracji i prowadzenia firmy, podstaw prawnych i finansowych działalności, analizy rynku i konkurencji, a także tworzenia modeli

biznesowych. Moduł ten odpowiadał na potrzeby 77% studentów deklarujących braki w zakresie przedsiębiorczości.

W ramach projektu zainicjowano również cykl wydarzeń Akademii Przedsiębiorczości Biura Karier Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, który wspiera studentów, absolwentów i mieszkańców Lublina w rozwijaniu kompetencji biznesowych, eksplorowaniu możliwości *freelancingu* i zakładania własnej działalności. 6. edycja Akademii została przeprowadzona już poza zakresem działań projektowych. Odbyła się ona w dniach 6-9 maja 2025 r. i była otwarta dla szerokiego grona odbiorców zainteresowanych tematyką przedsiębiorczości.

Zarówno ten moduł, jak i warsztaty z zakresu *Personal Branding*, miały charakter praktyczny i interaktywny – opierały się na pracy warsztatowej, ćwiczeniach, analizie przypadków oraz tworzeniu własnych strategii działania. Obie ścieżki wsparcia prowadzone były przez doświadczonych trenerów i praktyków, a programy zajęć dostosowano do poziomu i oczekiwań poszczególnych grup uczestników.

W celu zapewnienia trwałości oraz wysokiej jakości świadczonych usług, 2 doradców zawodowych Akademickiego Biura Karier zostało objętych 128-godzinnym, akredytowanym szkoleniem. Działania miały na celu podniesienie standardu pracy ABK oraz wzmocnienia długofalowego wpływu projektu na system wsparcia kariery w uczelni.

Rezultaty działań projektowych potwierdzają ich skuteczność. 397 uczestników zadeklarowało, że lepiej przygotowali się do wejścia na rynek pracy, a 381 wskazało na wzrost kompetencji szczególnie cenionych przez pracodawców.

Choć projekt nie miał charakteru zatrudnieniowego, a jego uczestnikami byli głównie studenci w trakcie kształcenia, wśród osób, które ukończyły studia w trakcie lub bezpośrednio po udziale w projekcie, ponad 16% (65 osób) podjęło zatrudnienie lub kontynuowało edukację w ciągu 6 miesięcy od zakończenia wsparcia. Pozostali uczestnicy nadal kontynuowali naukę na poziomie licencjackim lub magisterskim, co wskazuje na potencjał długofalowego oddziaływania projektu.

Więcej informacji:
www.kul.pl/program-rozwojowy-cool-careers-2020-2021,art_90618.html

Twój pewny krok na ścieżce kariery – rozwój wysokiej jakości usług Akademickiego Biura Karier PWSW w Przemyślu wsparciem zawodowego startu studentów

Lider projektu	**Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Przemyślu, uczelnia publiczna, zawodowa** (dawniej: Państwowa Wyższa Szkoła Wschodnioeuropejska w Przemyślu)
Działanie	**3.1. Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-ABK/17)**
Kierownik projektu	**mgr Małgorzata Wałczyńska-Gancarz, dr Sławomir Solecki**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**565 987,50 zł / 97%**
Okres realizacji	**2018-2020**
Partnerzy projektu	**Powiatowy Urząd Pracy w Przemyślu**

Projekt został zaplanowany jako odpowiedź na potrzebę lepszego przygotowania studentów Państwowej Wyższej Szkoły Wschodnioeuropejskiej w Przemyślu do wejścia na rynek pracy oraz podejmowania świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych. W momencie

Poznaj lidera projektu

Uczelnia zawodowa założona w 2001 r. w Przemyślu. Początkowo funkcjonowała jako Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, w latach 2006-2022 jako Państwowa Wyższa Szkoła Wschodnioeuropejska, a w 2022 r. nadano jej nazwę **Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Przemyślu**. Dziś kształci ok. 1 tys. studentów studiów I i II stopnia.

ABK prowadzi indywidualne poradnictwo zawodowe dostępne dla studentów i na bieżąco informuje o programach, warsztatach oraz możliwościach dofinansowania innowacyjnych projektów.

Biuro dodatkowo prowadzi badania dotyczące losów zawodowych absolwentów, co pozwala na dostosowywanie oferty edukacyjnej uczelni do potrzeb rynku pracy.

rozpoczęcia projektu uczelnia nie dysponowała zintegrowanym systemem wsparcia w zakresie indywidualnego doradztwa zawodowego ani diagnozy kompetencji.

Badanie przeprowadzone wśród absolwentów uczelni wykazało, że średni czas od uzyskania dyplomu do podjęcia pracy wynosił 14 tygodni, a aż 20% absolwentów zarabiało poniżej 703 zł miesięcznie. Średnie wynagrodzenie wśród grupy (1783 zł) było znacznie niższe niż przeciętne dochody mieszkańców regionu (3375 zł). Świadczyło to o braku samodzielności ekonomicznej młodych ludzi po ukończeniu studiów. Jednocześnie usługi doradcze Akademickiego Biura Karier w latach 2012-2014, były oceniane przez studentów jako obszar wymagający wzmocnienia.

Studenci deklarowali potrzebę wsparcia w zakresie diagnozy kompetencji, planowania kariery, orientacji na rynku pracy oraz budowania pewności siebie. Niewielu z nich korzystało wcześniej z oferty Akademickiego Biura Karier. Wyzwania stanowiły także ograniczona dostępność usług biura oraz potrzeba rozwoju kompetencji kadry w zakresie nowoczesnych form wsparcia kariery.

Nowoczesne doradztwo zawodowe we współpracy z instytucjami rynku pracy

Grupę docelową stanowiło 180 studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych wszystkich kierunków (w wieku 19-26 lat), z zachowaniem proporcjonalnego udziału kobiet i mężczyzn, w tym osób z niepełnosprawnościami oraz cudzoziemców. Drugą grupą objętą wsparciem była 4-osobowa kadra Akademickiego Biura Karier. Zakres wsparcia został dostosowany do zidentyfikowanych potrzeb: aż 88% uczestników wskazywało na konieczność rozwijania umiejętności miękkich oraz kompetencji związanych z wejściem na rynek pracy.

Każdy ze studentów przeszedł indywidualną diagnozę kompetencji zawodowych z wykorzystaniem specjalistycznych narzędzi psychometrycznych, oceniających potencjał w 9 obszarach. Każdy uczestnik wziął udział w co najmniej jednej godzinnej sesji z profesjonalnym doradcą zawodowym. Diagnozy stanowiły podstawę do dalszej pracy indywidualnej – łącznie zrealizowano 214 godzin poradnictwa zawodowego.

Wsparcie indywidualne uzupełnione zostało działaniami grupowymi. **Zrealizowano łącznie 63 warsztaty tematyczne** (ponad 500 godzin), **których tematyka obejmowała m.in. poszukiwanie pracy, rozwój kompetencji miękkich oraz zakładanie działalności gospodarczej**. Warsztaty prowadzone były w formie pracy w małych grupach (3-8 osób), przez zewnętrznych trenerów i praktyków.

Dodatkowo, we współpracy z Powiatowym Urzędem Pracy, organizacjami pracodawców oraz organizacjami pozarządowymi, zorganizowano 3 edycje targów pracy oraz dni kariery studentów i absolwentów. Wydarzenia te obejmowały prelekcje, seminaria, prezentacje ofert pracy i staży, a także kampanię informacyjną skierowaną do studentów ostatnich lat studiów.

Równolegle **uruchomiona została multimedialna platforma on-line – narzędzie umożliwiające uczestnikom i pracodawcom tworzenie i ocenę CV, przeglądanie ofert pracy**, a także korzystanie z bazy wiedzy i porad dotyczących rynku pracy. Utworzono 180 kont użytkowników.

W ramach projektu zatrudniono doradcę zawodowego oraz przeszkolono 5 pracowników biura w zakresie m.in. stosowania nowoczesnych narzędzi doradztwa zawodowego. Wszyscy uczestnicy szkoleń podnieśli swoje kompetencje, które przyczyniły się do znaczącej poprawy jakości świadczonych usług na rzecz studentów, co potwierdzają uzyskane certyfikaty. **Zakupiono 3 profesjonalne narzędzia diagnozy kompetencji i wdrożono je do stałej pracy z uczestnikami.**

Czy wiesz, że...

Umiejętność „zarządzania własną karierą” (ang. *career self-management*) to znacznie więcej niż planowanie kolejnych kroków zawodowych. To przede wszystkim rozwijanie zdolności samodzielnego wyznaczania celów, zarządzania czasem, utrzymywania motywacji oraz elastycznego reagowania na zmiany. Kluczowe kompetencje w tym zakresie to m.in. organizacja pracy własnej, ustalanie priorytetów, radzenie sobie ze stresem oraz podejmowanie odpowiedzialnych decyzji.

W ramach projektu opracowano nowe podejście do badań losów zawodowych absolwentów, co przyczyniło się do znaczącego zwiększenia liczby uczestników. Monitorowanie ścieżek kariery realizowane było w 3 edycjach badań sondażowych – wśród studentów ostatniego semestru studiów oraz absolwentów, odpowiednio rok i trzy lata po uzyskaniu dyplomu. Dodatkowo wprowadzono wywiady grupowe ze studentami kończącymi studia. Wnioski z prowadzonych badań wykorzystywane były do dostosowywania programów kształcenia do potrzeb rynku pracy oraz oczekiwań pracodawców. Wyniki badań, a także wprowadzane na ich podstawie zmiany, prezentowane są w raportach samooceny jednostek prowadzących kierunki studiów oraz innych dokumentach strategicznych uczelni.

Studenci objęci wsparciem zostali również włączeni w proces monitoringu losów zawodowych. Wskaźnik zatrudnienia i kontynuacji kształcenia w ciągu 6 miesięcy od zakończenia studiów wyniósł 61,32%, co przekroczyło zakładany cel. Działania te łącznie przyczyniły się do zwiększenia skuteczności i jakości wsparcia oferowanego studentom, wzmacniając rolę Akademickiego Biura Karier jako nowoczesnego centrum doradztwa kariery.

Trzecia misja uczelni – od nauki do społeczeństwa

Paweł Maj

Kluczowe wnioski

- **110 uczelni** we współpracy z organizacjami rządowymi i szkołami na różnych szczeblach zrealizowało **209 projektów** w obszarze trzeciej misji uczelni.
- Wśród społeczeństwa – wraz z rosnącą świadomością i potrzebą zdobywania wiedzy poza tradycyjnym systemem edukacji – wzrasta zainteresowanie edukacją pozaformalną.
- **120 tys. osób** (tzw. niestandardowych odbiorców szkolnictwa wyższego), głównie dzieci i młodzieży, zostało objętych kursami edukacyjnymi w ramach realizacji trzeciej misji uczelni.
- Uczestnicy działań edukacyjnych zdobyli kompetencje miękkie, cyfrowe i społeczne, a także poprawili kondycję psychiczną i fizyczną.
- Zrealizowane przez uczelnie działania edukacyjne zwiększyły otwartość uczestników na nowe grupy odbiorców i formy współpracy.
- Większość uczelni i partnerów deklaruje gotowość do dalszego rozwijania trzeciej misji.

Realizując trzecią misję, uczelnie aktywnie uczestniczą w budowaniu społeczeństwa wiedzy i zrównoważonego rozwoju społecznego

Zgodnie z treścią art. 2 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce,* misją systemu szkolnictwa wyższego i nauki jest prowadzenie najwyższej jakości kształcenia i działalności naukowej, kształtowanie postaw obywatelskich, uczestnictwo w rozwoju społecznym oraz tworzeniu gospodarki opartej na innowacjach. Obecnie, oprócz tych dwóch podstawowych strumieni aktywności – kształcenia i prowadzenia badań, uczelniom przypisuje się kolejną ważną misję, określaną jako „trzecia misja uczelni". Pod tym pojęciem, w szerokim zakresie, kryje się głównie współpraca uczelni ze środowiskiem zewnętrznym oraz zaangażowanie instytucji akademickich w procesy rozwoju społeczno-gospodarczego. Działania te obejmują przede wszystkie aktywności szkół wyższych dedykowane społecznościom regionalnym i lokalnym w obszarach kształcenia, prowadzenia i udostępniania rezultatów badań naukowych. Uczelnie w tym zakresie podejmują różnorodne działania dydaktyczne, takie jak: organizacja kursów i szkoleń, wydarzeń kulturalnych oraz innych działań edukacyjnych (wykłady, warsztaty, seminaria). Ponadto, uczelnia współpracuje z lokalnymi władzami i przedsiębiorstwami w celu dostosowania programów nauczania do potrzeb rynku pracy. Dzięki temu uczelnie – realizując trzecią misję – zwiększają swój udział i zaangażowanie w realizację procesów, które sprzyjają zrównoważonemu rozwojowi społecznemu i budowaniu społeczeństwa wiedzy.

Do kluczowych problemów związanych z rolą uczelni w otoczeniu społeczno-gospodarczym należy zaliczyć:

- ograniczony dostęp do edukacji dla grup społecznych, cechujących się niską aktywnością edukacyjną, np. seniorów, osób dorosłych i osób zagrożonych wykluczeniem społecznym,
- niedostateczną współpracę uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym (brak systemowych mechanizmów angażujących uczelnie w działania edukacyjne na rzecz społeczności lokalnych, organizacji pozarządowych czy przedsiębiorców),
- zmieniające się potrzeby rynku pracy i gospodarki oraz związane z tym rosnące niedopasowanie kompetencji społeczeństwa, zwłaszcza tych miękkich (np. kreatywność, umiejętności komunikacyjne).

Dodatkowo, kluczowym wyzwaniem z pewnością jest odpowiednie dopasowanie działań dydaktycznych pod względem treści do potrzeb niestandardowych odbiorców wsparcia, tj. dzieci, osób dorosłych i seniorów.

Zaangażowanie w działania społeczne i edukacyjne staje się coraz ważniejszym elementem misji uczelni

W celu wsparcia uczelni w realizacji ich trzeciej misji, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju przeprowadziło konkurs „Trzecia Misja Uczelni" (POWR.03.01.00-IP.08-00-3MU/18). Zgodnie z jego założeniami, w ramach dofinansowanych projektów, mogły być realizowane wyłącznie takie programy kształcenia, działania dydaktyczne, kursy

i szkolenia, które umożliwiały ich uczestnikom nabycie kompetencji kluczowych[28]. Istotnym warunkiem ubiegania się o dofinansowanie projektu była jego realizacja we współpracy z podmiotami działającymi na rzecz edukacji, których doświadczenie i merytoryczny zakres działalności związane były z celami projektu (np. z jednostkami samorządu terytorialnego, organizacjami pozarządowymi). Partnerami projektów były głównie szkoły i organizacje pozarządowe (NGO).

Konkurs obejmował opracowanie programów kształcenia i realizacji działań dydaktycznych, kursów i szkoleń (m.in. w ramach uniwersytetów dziecięcych, uniwersytetów drugiego i trzeciego wieku). Realizowane w projektach działania miały za zadanie rozwijać u niestandardowych odbiorców szkolnictwa wyższego kompetencje pozwalające na ich aktywizację społeczną i zawodową, poszerzanie wiedzy ogólnej i specjalistycznej, rozwój zainteresowań, pobudzenie aktywności edukacyjnej i kulturalnej oraz zapobiegających społecznemu wykluczeniu.

Czy wiesz, że...

Kompetencje kluczowe to takie umiejętności, wiedza i zdolności, które można uznać za uniwersalne (czyli wykorzystywane bez względu na wykonywaną pracę, a także poza kontekstem zawodowym) i stanowiące podstawę do nabywania i rozwijania innych kompetencji.

Konkurs spotkał się z dosyć dużym zainteresowaniem ze strony uczelni. Poddano ocenie 247 wniosków o dofinansowanie, z czego 209 zostało ocenionych pozytywnie. Łączna wartość realizowanych projektów wyniosła 205 mln zł. Projekty realizowało łącznie **110 uczelni.** Najwięcej projektów realizowały uczelnie publiczne, takie jak m.in. Politechnika Krakowska, Politechnika Warszawska, Uniwersytet Wrocławski (po 7 projektów) oraz Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu (po 6 projektów), posiadające największe zasoby kadrowe i infrastrukturalne oraz najdłuższe doświadczenie w realizacji podobnych projektów.

Uczelnie aktywnie wspierają rozwój kompetencji kluczowych wśród niestandardowych odbiorców szkolnictwa wyższego

Organizacja konkursu „Trzecia Misja Uczelni" była istotnym wsparciem ukierunkowanym na wzmocnienie działań dotyczących trzeciej misji uczelni. Zrealizowane projekty stanowią ważne uzupełnienie działań podejmowanych w celu poprawy jakości szkolnictwa wyższego w Polsce. Ponadto, modele partnerstw zawiązywanych na potrzebę realizacji projektów sprzyjały osiągnięciu zamierzonych celów. Szkoły (oraz pozostałe instytucje będące partnerami) nawiązywały współpracę z większością uczelni publicznych w Polsce. Z kolei

[28] Na podst. Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01). Dziennik Urzędowy UE.

NGO były partnerami w niemal równym stopniu zarówno dla uczelni publicznych, jak i niepublicznych.

Do końca 2024 r. w kursach (inicjatywach) edukacyjnych realizowanych w ramach „Trzeciej Misji Uczelni" **uczestniczyło 120 tys. niestandardowych odbiorców szkolnictwa wyższego.** Wśród uczestników dominowały dzieci i młodzież do 18. r. ż. Ponad połowa z nich pochodziła z 4 województw: małopolskiego, mazowieckiego, śląskiego i wielkopolskiego.

Udział w kursach i szkoleniach był najczęściej motywowany przez uczestników chęcią nauczenia się czegoś nowego, podniesienia i rozwoju posiadanych kompetencji oraz możliwością udziału w bezpłatnych zajęciach edukacyjnych.

Niestandardowi odbiorcy szkolnictwa wyższego w efekcie udziału w projektach zdobyli głównie kompetencje: osobiste, społeczne, w zakresie umiejętności uczenia się, rozumienia i tworzenia informacji oraz w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej. Zaliczają się one do grupy tzw. kompetencji transwersalnych (nazywanych też przekrojowymi), które można wykorzystywać w różnych sytuacjach, kontekstach, zawodach, rolach, stanowiskach i branżach. Są szczególnie cenione przez pracodawców.

Po ukończeniu zarówno kursu przedmiotowego, jak i kursu językowego, uczestnicy mogli otrzymać certyfikat potwierdzający osiągnięcie konkretnych efektów uczenia się. Część kursów kończyła się również testem/sprawdzianem z uzyskanej wiedzy. Na kilku uczelniach można było ukończyć m.in. kurs operatora dronów, trenera *smovey* lub instruktora *nordic walking*, zakończony licencją trenera.

Ponadto uczestnicy kursów wskazywali, że udział w projekcie przyczynił się do poprawy ich formy fizycznej, m.in. przez udział w zajęciach i aktywnościach sportowych przewidzianych w projekcie, pozyskanie wiedzy na temat diety, sposobów radzenia sobie z chorobami, dolegliwościami czy po prostu poprzez aktywność ruchową wynikającą z konieczności udział w zajęciach (głównie w przypadku seniorów).

Uczestnicy odczuli również poprawę sytuacji zdrowotnej w zakresie zdrowia psychicznego, m.in. dzięki zdobyciu kompetencji dotyczących radzenia sobie ze stresem, zwiększeniu poczucia bezpieczeństwa (np. w efekcie udziału w kursach pierwszej pomocy). Poprawa w zakresie zdrowia psychicznego miała również wymiar społeczny – uczestnicy mogli wyjść z domu, wejść w interakcje międzyludzkie oraz zwiększyć poczucie własnej wartości. Odpowiedzi wielu seniorów wskazują, że czekali na udział w zajęciach/spotkaniach, ustalali rytm dnia wg harmonogramu zajęć oraz aktywnie brali w nich udział m.in. poprzez zadawanie pytań czy interakcje z innymi uczestnikami.

Z kolei w przypadku dzieci można wskazać na wzrost chęci do nauki w ogóle (pobudzenie aktywności edukacyjnej) – nie tylko w ramach uczestnictwa w działaniach edukacyjnych prowadzonych przez uczelnię. Duże zainteresowanie wśród dzieci wzbudzały zajęcia polegające na aktywnościach typu programowanie, budowanie robotów. Dużą atrakcją

Ekonomiczny Uniwersytet Dziecięcy to ogólnopolski projekt edukacji ekonomicznej dla uczniów w wieku 10-13 lat. Ideą jest rozwijanie u dzieci postaw i zachowań przedsiębiorczych, popularyzacja wiedzy ekonomicznej oraz zachęcanie najmłodszych do zainteresowania się zagadnieniami gospodarczymi. Zajęcia prowadzone są przez nauczycieli akademickich, ekspertów Fundacji Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz zewnętrznych specjalistów.

dla dzieci biorących udział w projektach była sama możliwość odwiedzenia uczelni. Możliwość osobistej obecności tam zmniejszała dystans i pozwalała zweryfikować obraz uczelni jako miejsca obcego, niedostępnego.

Wśród dorosłych uczestników nastąpił wzrost zainteresowania podnoszeniem swojej wiedzy i kompetencji, co jest bliskie idei uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*). Jest to bardzo istotne, ponieważ przyczynia się do zmiany postrzegania zakończenia nauki na określonym etapie (nawet po ukończeniu studiów) jako zakończenia edukacji jednostki w ogóle, co ułatwia dalsze podnoszenie swoich kwalifikacji lub przebranżawianie się.

Niestety uczestnictwo w projekcie przyniosło umiarkowane efekty zatrudnieniowe. Ponad połowa osób niepracujących, która znalazła pracę po zakończeniu projektu, nie dostrzega bezpośredniego wpływu udziału w projekcie na jej znalezienie. Nie należy jednak wykluczać wpływu trudno mierzalnych efektów, jak np. wzrost motywacji, podniesienie samooceny oraz polepszenia samopoczucia. Ponadto, ponad 3/4 pracujących uczestników deklaruje, że wykorzystuje w pracy zawodowej wiedzę i umiejętności zdobyte w trakcie projektu.

Czy wiesz, że...

Koncepcja uczenia się przez całe życie, czyli *lifelong learning*, odnosi się do każdej działalności podejmowanej w dowolnym momencie życia, która ma na celu zdobycie nowych umiejętności, rozwój i pozyskanie wiedzy. Zakłada kontynuację dokształcania się po zakończeniu edukacji formalnej.

Udział kadry dydaktycznej uczelni w edukacji dzieci, osób dorosłych i seniorów sprzyja doskonaleniu ich kompetencji społecznych i dydaktycznych

W wyniku realizacji projektów dokonały się zmiany świadomościowe wśród kadr uczelni, poprzez dostosowanie języka i sposobu komunikacji do innych grup niż studenci oraz zwiększenie otwartości na nowe formy współpracy i prowadzenia zajęć. Z kolei

zaangażowanie pracowników uczelni na różnych etapach realizacji projektów przyczyniło się do rozwoju ich kompetencji w zakresie współpracy z podmiotami spoza środowiska akademickiego.

Większość uczelni nie napotkała istotnych trudności przy przygotowywaniu ofert programowych. Problemy częściej występowały w uczelniach niepublicznych, zwłaszcza przy projektach nie w pełni zgodnych z ich profilem działalności.

Szczególnym wyzwaniem było projektowanie zajęć dla dzieci i młodzieży – wymagało to większego zaangażowania i kreatywności, by przyciągnąć uwagę młodych uczestników. Dodatkowo uczelnie zmagały się z ograniczoną dostępnością kadry dydaktycznej, co wynikało z ich innych obowiązków akademickich.

Pozytywny wpływ na jakość projektów miało zaangażowanie partnerów zewnętrznych oraz ciał doradczych. Partnerzy wspierali uczelnie zarówno na etapie planowania, jak i realizacji działań, co zwiększało trafność i skuteczność projektów. Wysoka zgodność ofert z potrzebami uczestników została potwierdzona zarówno przez beneficjentów, jak i uczestników zajęć.

Największym wyzwaniem w trakcie realizacji projektów była pandemia COVID-19. Uczelnie musiały zmierzyć się z opóźnieniami, koniecznością przejścia na nauczanie zdalne oraz trudnościami w rekrutacji i utrzymaniu uczestników. Mimo to większość trudności udało się przezwyciężyć dzięki elastyczności i wsparciu ze strony NCBR.

Działania podejmowane w ramach trzeciej misji wzmacniają wizerunek uczelni jako instytucji otwartych i zaangażowanych społecznie

Dzięki realizacji projektów uczelnie poprawiły swój wizerunek jako instytucji otwartych, dostępnych i zaangażowanych społecznie, ale też nawiązały lub umocniły współpracę z innymi podmiotami stanowiącymi otoczenie społeczno-gospodarcze. Sama poprawa wizerunku uczelni ma nie tylko wymiar marketingowy (zwiększenie rozpoznawalności uczelni), ale również wymiar świadomościowy. Dzięki realizacji projektów uczelnie mogły się „pokazać" społeczności lokalnej jako:

- placówki zaangażowane społeczne,
- instytucje otwarte, dające możliwość rozwoju innym grupom niż studenci,
- miejsca dostępne dla społeczeństwa.

Pozwoliło to przełamać stereotyp uczelni jako miejsc hermetycznych, związanych tylko z prowadzeniem badań naukowych. Efekty w zakresie poprawy wizerunku uczelni można odczytywać w kategoriach efektów niezamierzonych, bo w ramach projektów nie prowadzono działań promocyjnych wykraczających poza standardowe informowanie o projekcie i prowadzenie rekrutacji.

Współpraca uczelni z podmiotami działającymi na rzecz edukacji przyniosła obopólne korzyści

Najczęściej wskazywanym przez podmioty działające na rzecz edukacji efektem realizacji projektów było nabycie umiejętności współpracy z podmiotami środowiska akademickiego. Dzięki temu pracownicy tych podmiotów wzmocnili przeświadczenie o konieczności nawiązywania takiej współpracy.

78% kierowników projektów i 90% partnerów

chce kontynuować współpracę nawiązaną w wyniku udziału w projekcie.

Wydział Matematyki i Nauk Informacyjnych
Politechnika Warszawska

Największa liczba podmiotów działających na rzecz edukacji (45) brała udział w realizacji projektu pt. „MatFizChemPW – podnoszenie kompetencji matematyczno-przyrodniczych oraz ICT u młodzieży szkolnej". Duża liczba współpracujących podmiotów wynikała z posiadania dużej bazy szkół, z którymi wnioskodawca (Politechnika Warszawska) prowadził regularnie współpracę edukacyjną.

Dla pracowników podmiotów działających na rzecz edukacji istotne okazało się zdobycie doświadczenia w nowych formach współpracy oraz prowadzenia zajęć. Pracownicy partnerów podnieśli swoje kwalifikacje i/lub kompetencje w zakresie pracy z dziećmi, osobami dorosłymi i seniorami, a także w realizacji działań dydaktycznych wykraczających poza dotychczasowe schematy. W rezultacie programy edukacyjne są lepiej dostosowane do potrzeb odbiorców. Niewątpliwie przyczyniły się do tego również diagnozy potrzeb poszczególnych grup docelowych, przygotowywane na etapie składania wniosków o dofinansowanie.

Implikacją prowadzonych projektów było także polepszenie dopasowania języka komunikacji pracowników partnerów do specyfiki niestandardowych odbiorców działań, a także realizacja innych działań (pozaprojektowych) na rzecz lokalnej społeczności.

Uczelnie coraz wyraźniej zaznaczają swoją obecność poza środowiskiem akademickim, potwierdzając gotowość do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym

Realizacja projektów w ramach konkursu „Trzecia Misja Uczelni" pokazała, że uczelnie w Polsce są gotowe i zdolne do pełnienia roli aktywnych uczestników życia społecznego. Dzięki zaangażowaniu w działania edukacyjne skierowane do niestandardowych grup odbiorców – dzieci, młodzieży, dorosłych i seniorów – uczelnie nie tylko przyczyniły się do rozwoju kompetencji kluczowych w lokalnych społecznościach, ale również wzmocniły swój wizerunek jako instytucji otwartych, dostępnych i zaangażowanych społecznie.

Współpraca z partnerami zewnętrznymi, takimi jak szkoły, organizacje pozarządowe, jednostki samorządu terytorialnego, zaowocowała trwałymi relacjami i nowymi formami współdziałania. Projekty przyczyniły się również do rozwoju kompetencji dydaktycznych i społecznych wśród kadry akademickiej oraz partnerów, a także do lepszego dopasowania oferty edukacyjnej do potrzeb lokalnych społeczności.

Pomimo pewnych wyzwań organizacyjnych, większość uczelni i partnerów deklaruje chęć kontynuacji działań w ramach trzeciej misji. To pokazuje, że idea uczenia się przez całe życie oraz społecznej odpowiedzialności uczelni znajduje realne odzwierciedlenie w praktyce i ma potencjał do dalszego rozwoju.

Doradcy do Spraw Zdrowienia. Wsparcie procesu zdrowienia i aktywizacji społecznej osób z doświadczeniem kryzysu psychicznego

Lider projektu	**Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie**
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-3MU/18)**
Kierownik projektu	**dr hab. prof. APS Paweł Bronowski**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 008 852,00 zł / 89%**
Okres realizacji	**2019-2021**
Partnerzy projektu	**Bródnowskie Stowarzyszenie Przyjaciół i Rodzin Osób z Zaburzeniami Psychicznymi POMOST**

Poznaj lidera projektu

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej (APS) to najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce (rok założenia 1922).

Głównym celem uczelni początkowo było przygotowanie kadr pedagogicznych do pracy z osobami z niepełnosprawnością, wymagającymi specjalnej opieki i pomocy. Obecnie zakres ten znacznie poszerzono i uczelnia kształci w specjalnościach na kierunkach: pedagogika specjalna oraz pedagogika, psychologia, socjologia, edukacja artystyczna oraz na innych z zakresu nauk społecznych.

Jest jedną z dwóch uczelni w Polsce, która otrzymała Odznakę Honorową Primus in Agendo.

Projekt powstał z myślą o osobach, które doświadczyły kryzysu psychicznego, takiego jak depresja, zaburzenia lękowe, stany pourazowe oraz inne. Osoby te często borykają się z trudnościami w powrocie do społeczeństwa, pracy zawodowej oraz codziennego życia, co prowadzi do poczucia wykluczenia i osamotnienia.

W tym kontekście najważniejsze jest wsparcie, które umożliwi im odzyskanie samodzielności, sprawczości i poczucia sensu życia. Kluczowe jest odejście od postrzegania ich wyłącznie przez pryzmat choroby i roli biernego odbiorcy pomocy. Potrzebne są działania wzmacniające i umożliwiające aktywne uczestnictwo w życiu społecznym oraz zawodowym. Projekt miał na celu zniwelowanie tych barier, wspierając proces zdrowienia oraz aktywizacji społecznej uczestników, a także poprawę ich jakości życia.

W ramach projektu zaplanowano wdrożenie innowacyjnego mechanizmu wsparcia, który opierał się na współpracy z doradcami zdrowienia – osobami, które same doświadczyły kryzysu psychicznego i przeszły proces zdrowienia. Doradcy byli odpowiedzialni za towarzyszenie uczestnikom w procesie odzyskiwania zdrowia psychicznego, a także pomagali w integracji społecznej. Wsparcie doradcze obejmowało indywidualne rozmowy, pomoc w radzeniu sobie z trudnościami emocjonalnymi, budowanie pewności siebie oraz umiejętności radzenia sobie w życiu codziennym. Dodatkowo, projekt zakładał organizowanie szkoleń i warsztatów, które miały na celu rozwijanie kompetencji społecznych i zawodowych uczestników.

Czy wiesz, że...

Zgodnie z wynikami badania EZOP – Polska „Epidemiologia zaburzeń psychiatrycznych i dostępność psychiatrycznej opieki zdrowotnej” u prawie 25% badanych Polaków można było rozpoznać przynajmniej jedno zaburzenie psychiczne.

Siła płynąca z doświadczenia – wsparcie osób, które doświadczyły kryzysu psychicznego, od tych, którzy rozumieją

Efekty projektu były zauważalne zarówno w aspekcie psychologicznym, jak i społecznym. Osoby objęte wsparciem doradców zdrowienia wykazały znaczną poprawę w zakresie radzenia sobie z emocjami, redukcji lęku oraz poczucia osamotnienia. Dzięki wsparciu, uczestnicy odzyskali motywację do działania, powrócili do aktywności zawodowej oraz zaczęli pełniej uczestniczyć w życiu społecznym.

W ramach projektu kursami edukacyjnymi objęto **196 osób**, a więc o 16 więcej niż zakładano.

Udało się przeszkolić **157 doradców** ds. zdrowienia, tj. o 17 więcej niż przewidziano.

Ponadto, projekt przyczynił się do zmniejszenia stygmatyzacji osób z doświadczeniem kryzysu psychicznego, promując model wsparcia oparty na równości i solidarności. Uczestnicy projektu wskazali na wzrost poczucia własnej wartości i lepsze radzenie sobie z codziennymi wyzwaniami.

Na podstawie doświadczeń nabytych w trakcie projektu **uczestnicy wydali 2 publikacje książkowe** poświęcone sposobom radzenia sobie z chorobą oraz pracy doradcy do spraw zdrowienia.

Uczestnicy projektu byli również zaangażowani w przygotowanie **wirtualnej wystawy poświęconej twórczości osób po kryzysie psychicznym.** Zawiera ona wywiady z uczestnikami projektu o doświadczeniach z radzeniem sobie z chorobą oraz pracy na rzecz innych.

„Oblicza Depresji" (Wydawnictwo Difin)
oraz „Ja się nie chowam – jestem CHADOWA" (Wydawnictwo APS).

Projekty PO WER Akademii Pedagogiki Specjalnej

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w latach 2018-2022, w ramach Działania 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym, realizowała 3 projekty o łącznej wartości 2,5 mln zł (z czego 92% stanowiło dofinansowanie NCBR).

Każdy może zostać naukowcem 2

Lider projektu	**Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, uczelnia akademicka**
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-3MU/18)**
Kierownik projektu	**Beata Szczepanik**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**340 487,26zł / 94%**
Okres realizacji	**2019-2020**
Partnerzy projektu	**Województwo Świętokrzyskie, Regionalnie Centrum Naukowo-Technologiczne**

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach wywodzi się z założonej w 1969 r. Wyższej Szkoły Nauczycielskiej, która w 2000 r. przekształciła się w Akademię Świętokrzyską, a następnie, w 2008 r., w Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy.

Obecnie strukturę uczelni tworzą Collegium Medicum oraz wydziały: Humanistyczny, Nauk Ścisłych i Przyrodniczych, Pedagogiki i Psychologii, Prawa i Nauk Społecznych, Sztuki, a także Filia UJK w Sandomierzu. Na 60 kierunkach kształci się 10 tys. studentów, w tym blisko 400 obcokrajowców. Uczelnia dysponuje nowoczesnym kampusem uniwersyteckim, który powstał przy ulicy Świętokrzyskiej w Kielcach. Posiada też kilka budynków w ścisłym centrum Kielc i miasteczko studenckie w centrum miasta.

W młodzieżowych ośrodkach wychowawczych w Polsce przebywa obecnie od 4 do 5 tys. osób. Wychowankowie MOW-ów uczęszczają do szkół podstawowych i ponadpodstawowych działających przy ośrodkach. Mają możliwość ukończenia szkoły, zdania egzaminów i kontynuowania nauki – niektórzy trafiają później na studia. Celem projektu było rozbudzenie ciekawości poznawczej osób zagrożonych wykluczeniem społecznym oraz podniesienie ich kompetencji w zakresie umiejętności matematyczno-przyrodniczych, kształcenia się oraz przedsiębiorczości.

W projekcie uczestniczyli wychowankowie przebywający w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych i Młodzieżowych Ośrodkach Socjoterapeutycznych w województwie świętokrzyskim, w wieku od 6 do 18 lat (12 kobiet i 84 mężczyzn), uczęszczających do szkoły podstawowej, zespołu szkół specjalnych, liceum ogólnokształcącego specjalnego lub szkoły średniej technicznej. Uczestników projektu charakteryzowało m.in. niedostosowanie społeczne (orzeczenie z sądu nakazujące umieszczenie w placówce zamkniętej), utrudniona integracja ze światem zewnętrznym (zamknięty charakter placówki, w której przebywają), problemy z agresją powodowane nadmiernym stresem (przynależność do grup dysfunkcyjnych, gangów, kradzieże), niskie poczucie własnej wartości, nieumiejętność dostosowania się do norm społecznych, występujące zaburzenia i odchylenia rozwojowe, niechęć do uczenia się oraz mała motywacja.

Wzmacnianie kompetencji i ciekawości poznawczej młodzieży w trudnej sytuacji życiowej

W wyniku realizacji projektu **opracowano programy kształcenia** oraz **zrealizowano działa dydaktyczne**, które posłużyły rozwijaniu u ich uczestników kompetencji pozwalających na pobudzenie aktywności edukacyjnej, poszerzenie wiedzy ogólnej oraz rozwój zainteresowań i zapobieganie społecznemu wykluczeniu.

Zajęcia dydaktyczne zostały przeprowadzone w formie eksperymentów, warsztatów, doświadczeń na terenie Uniwersytetu Jana Kochanowskiego (Stacja Badawcza UJK Święty Krzyż, Wydział Matematyczno-Przyrodniczy w Kielcach) oraz Regionalnego Centrum Naukowo-Technologicznego (Biobank Świętokrzyski, Centrum Nauki da Vinci) w Podzamczu koło Chęcin.

Łącznie **działaniami edukacyjnymi w ramach realizacji trzeciej misji uczelni objęto 161 osób**, czyli o 65 więcej niż pierwotnie zakładano.

Czy wiesz, że...

Centrum Nauki Leonardo da Vinci w Podzamczu k. Chęcin to jedno z najnowocześniejszych i najbardziej interaktywnych miejsc edukacyjnych w regionie świętokrzyskim. Znajduje się na terenie Regionalnego Centrum Naukowo-Technologicznego i przyciąga zarówno dzieci, młodzież, jak i dorosłych.

To centrum nauki, w którym nauka łączy się z zabawą. Ekspozycje są interaktywne, co oznacza, że odwiedzający mogą wszystkiego dotknąć, sprawdzić, uruchomić i doświadczyć na własnej skórze. Hasło przewodnie to: „Ucz się przez zabawę!”.

Dzięki zajęciom matematyczno-przyrodniczym opartym na metodzie eksperymentu, **aż 87 wychowanków MOW i MOS znacząco rozwinęło swoje kompetencje oraz zainteresowanie naukami ścisłymi**. Zajęcia obejmowały m.in. tematykę gleboznawstwa, biotechnologii oraz zjawisk fizycznych, takich jak luminescencja.

W projekcie **89 wychowanków MOW i MOS podniosło swoje kompetencje w zakresie technik uczenia się,** uczestnicząc w 18-godzinnych zajęciach rozwijających umiejętności zapamiętywania, aktywnego notowania i czytania ze zrozumieniem. Zajęcia prowadzone były w formie warsztatów i gier edukacyjnych, z wykorzystaniem materiałów szkolnych i multimediów, co sprzyjało zaangażowaniu i samodzielnej pracy uczestników.

Ponadto, **91 wychowanków MOW i MOS rozwinęło swoje kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,** uczestnicząc w zajęciach obejmujących m.in. tworzenie prostego biznesplanu, zakładanie różnych form działalności gospodarczej oraz poznawanie zasad funkcjonowania rynku i etyki w biznesie. Uczestnicy zdobyli wiedzę na temat roli państwa w gospodarce, mechanizmów rynkowych oraz relacji pracownik–pracodawca. Dodatkowo, w ramach zajęć, młodzież uczyła się pisać CV oraz list motywacyjny.

Projekty PO WER Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach

UJK w Kielcach realizował aż 13 projektów w ramach Działania 3.1. Ich łączna wartość wyniosła ogółem 13 727 146,62 zł (z czego dofinansowanie sięgnęło 97%). Wszystkie projekty zostały zakończone. Większość z nich była realizowana we współpracy z organami samorządu regionalnego lub lokalnego.

Wiedzieć, umieć, chcieć

Lider projektu	**Akademia Pomorska w Słupsku (obecnie Uniwersytet Pomorski), uczelnia akademicka**
Działanie	**3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym (nabór: POWR.03.01.00-IP.08-00-3MU/18)**
Kierownik projektu	**Magdalena Skapowicz**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**1 034 912,50 zł / 97%**
Okres realizacji	**2019-2021**
Partnerzy projektu	**UTW z Bytowa, Człuchowa, Ustki, Słupska**

Poznaj lidera projektu

Akademia Pomorska w Słupsku (od 2023 r. Uniwersytet Pomorski) powstała w 1969 r. jako Wyższa Szkoła Nauczycielska. Obecnie uczelnia kształci na kierunkach humanistycznych, społecznych, medycznych, technicznych i ścisłych.

Jednym z ważnych aspektów działalności uczelni jest jej zaangażowanie w życie lokalnej społeczności. Akademia Pomorska w Słupsku organizuje liczne wydarzenia kulturalne, naukowe i społeczne, które przyczyniają się do rozwoju miasta i regionu.

Współpracuje z naukowymi ośrodkami krajowymi i zagranicznymi, m.in. z Belgii, Niemiec, Rosji, Szwecji, Ukrainy i Węgier.

Według prognoz demograficznych, do 2050 r. udział osób w wieku 65+ w Polsce może wzrosnąć nawet do 30%. Oznacza to, że co trzeci mieszkaniec Polski będzie miał 65 lat lub więcej. Ten trend demograficzny będzie miał daleko idące konsekwencje społeczne, ekonomiczne i polityczne. Wzrost liczby osób starszych będzie wymagał zwiększenia nakładów na opiekę zdrowotną i społeczną, a także na programy aktywizacji zawodowej i społecznej osób starszych.

Celem projektu było podniesienie kompetencji osób 50+ / słuchaczy uniwersytetów trzeciego wieku (UTW) poprzez opracowanie programów kształcenia i realizację działań dydaktycznych. Działania te miały prowadzić do pobudzenia aktywności edukacyjnej i kulturalnej, aktywizacji społecznej, poszerzania wiedzy ogólnej, specjalistycznej i rozwoju zainteresowań, a także zapobiegania wykluczeniu społecznemu. Projekt był odpowiedzią na niewystarczającą ofertę edukacyjną skierowaną do osób starszych oraz zjawisko bierności edukacyjnej i kulturalnej seniorów. Dodatkowo kształtował on potrzeby kulturalne słuchaczy UTW, którzy jako mieszkańcy małych miast mogli mieć utrudniony dostęp do kultury wysokiej.

Projekt był realizowany we współpracy z Gminą Bytów i Gminą Miejską Człuchów, które prowadzą uniwersytety trzeciego wieku oraz ze stowarzyszeniami ze Słupska i Ustki. Współpraca uczelni z ww. podmiotami ma charakter stały i wieloletni. Uczelnia współuczestniczyła w uruchomieniu UTW w miastach Bytów i Człuchów, udziela wsparcia organizacyjnego i merytorycznego.

Uniwersytet trzeciego wieku jako przestrzeń rozwoju intelektualnego i społecznego osób starszych

Dzięki realizacji projektu, obecna oferta programowa uniwersytetu trzeciego wieku została poszerzona i wzbogacona o nowe działania propagujące naukę i kulturę. Zapewnienie odpowiedniego poziomu zajęć realizowanych dzięki projektowi w uniwersytecie

trzeciego wieku zwiększy zaangażowanie ludzi starszych w korzystaniu z dorobku naukowego i kulturalnego oraz będzie ich aktywizować intelektualnie.

Opracowany program zawierał 8 modułów rozwijających ogólną wiedzę z takich dziedzin nauki jak: astronomia, biologia, chemia, etnografia, filozofia, a także zajęcia teatralne, klub podróżnika, szkoła liderów czy sekcja historyczna. W realizacji założonych działań przeszkodziła pandemia COVID-19, jednak po wymuszonej przerwie UTW wróciły do normalnego funkcjonowania, co pozwoliło na dokończenie wcześniej rozpoczętych aktywności.

W podejmowanych działaniach wykorzystywano zarówno prelekcje i wykłady, jak i warsztaty praktyczne (np. w laboratorium) oraz wyjazdy terenowe.

Czy wiesz, że...

Uniwersytety trzeciego wieku (UTW) to instytucje edukacyjne, które oferują zajęcia dla niestandardowych odbiorców szkolnictwa wyższego. Ich celem jest aktywizacja intelektualna, społeczna i fizyczna osób starszych, a także zapobieganie wykluczeniu społecznemu i izolacji.

Według danych GUS, w 2020 r. w Polsce funkcjonowało 641 UTW. Najwięcej znajdowało się w województwie mazowieckim (108), a najmniej w województwie opolskim (10).

W ramach działań projektowych **423 słuchaczek i słuchaczy** uniwersytetów trzeciego wieku **podniosło swoje kompetencje społeczne i poznawacze.**

Uczestnicy Klubu Seniora Podróżnika podczas spotkania integracyjnego

W ramach projektu powstał **Klub Seniora Podróżnika**. Podczas wykładów słuchacze mogli poszerzyć swoją wiedzę na temat ciekawych, pod względem turystycznym miejsc, nie tylko w Polsce, ale również na całym świecie. Słuchacze poznali zasady opracowywania planu wycieczki, zasady planowania samodzielnej podróży, a także przygotowania kosztorysu.

Program obejmował zagadnienia dotyczące walorów przyrodniczych i antropogenicznych środowiska geograficznego Polski. Uczestnicy poznają atrakcyjność turystyczną różnych regionów kraju, w tym Pobrzeża Bałtyku, Pojezierza Pomorskiego, Mazurskiego i Wielkopolskiego. Dodatkowo omawiane są walory turystyczne Sudetów, Karpat, starych gór oraz wyżyn Polski.

Uczestnicy poznający praktyczne zastosowania roślin w kosmetologii podczas warsztatów fitokosmetologicznych.

Z kolei zrealizowane w ramach projektu **zajęcia z zakresu fitokosmetologii** przez kadrę Instytutu Biologii i Ochrony Środowiska koncentrują się na pielęgnacji cery dojrzałej oraz właściwościach antyoksydacyjnych różnych grup produktów, **promują prozdrowotny i ekologiczny styl życia.** Uczestnicy poznają składniki aktywne wspierające kondycję skóry oraz mechanizmy ich działania w kontekście starzenia się organizmu. Program łączy wiedzę teoretyczną z praktycznymi wskazówkami dotyczącymi świadomej pielęgnacji i zdrowego stylu życia.

Projekt miał również wyraźny wymiar kulturalny, a jego częścią był **cykl „Wejść na scenę”** – zajęcia teatralne, wykłady i warsztaty, które pozwalają uczestnikom zgłębić historię i konwencje teatru europejskiego oraz rozwijać kompetencje intelektualne i emocjonalne. Szczególną wartość miała możliwość aktywnego udziału w etiudach dramatycznych, analizie scenariuszy i tworzeniu sytuacji komicznych, co sprzyjało integracji grupy oraz budowaniu empatii.

Duża popularność działań prowadzonych przez uniwersytet trzeciego wieku w ramach projektu spowodowała podjęcie przez władze samorządowe decyzji o ich kontynuacji po zakończeniu finansowania projektu. Np. w 2025 r. zainaugurowano już 5. semestr działalności uniwersytetu trzeciego wieku w Człuchowie.

Więcej informacji:
https://utw.upsl.edu.pl/

Zasada równości szans w ujęciu eksperckim

Nie ulega wątpliwości, że działania podjęte w ramach programu PO WER stworzyły nowe płaszczyzny rozwoju dla uczelni wyższych, wykorzystując w znakomity sposób ich potencjał i zasoby. Należy tu podkreślić możliwości: doskonalenia kompetencji pracowników, umiędzynarodowienia kształcenia studentów i doktorantów oraz wdrożenie nowoczesnych sposobów zarządzania uczelnią wyższą w oparciu o model procesowy.

Ponadto, program PO WER pozwolił na wdrożenie zintegrowanych programów kształcenia oraz doskonalenie umiejętności dydaktycznych, które przyczyniły się do podniesienia jakości kształcenia na uczelniach wyższych oraz wzrostu atrakcyjności absolwentów na rynku pracy. Bez wątpienia jest to rezultatem uchwycenia zależności między misją uniwersytetu a otoczeniem społecznym.

Szczególną wartością działań w programie PO WER była realizacja idei równego dostępu do edukacji poprzez wdrażanie polityki antydyskryminacyjnej, organizację szkoleń oraz utworzenie jednostek wsparcia psychologicznego oraz poradnictwa. Przede wszystkim warto podkreślić wrażliwość i reaktywność na studentów i studentki ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi. W grupie wsparcia znalazły się także kobiety pracujące na uczelniach.

Jeden z najważniejszych projektów zrealizowanych na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu zatytułowano „Uczelnia otwarta dla wszystkich uczelnią na miarę XXI wieku”. W jego ramach podjęto działania na rzecz zwiększenia dostępności dla każdej studentki i każdego studenta ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi i z różnymi rodzajami niepełnosprawności. W rezultacie badań powstał raport diagnostyczny, na podstawie którego opracowano holistyczną koncepcję zarządzania dostępnością architektoniczną, komunikacyjną i informacyjną.

prof. dr hab.
Agnieszka GROMKOWSKA-MELOSIK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Profesorka nauk społecznych, kierowniczka Zakładu Edukacji Wielokulturowej i Badań nad Nierównościami Społecznymi na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Autorka licznych publikacji, w których podejmuje m.in. tematy nierówności społecznej w edukacji, socjologii edukacji i feminologii. Członkini Komitetu Nauk Pedagogicznych Państwowej Akademii Nauk. W kadencji 2017-2021 przewodnicząca Rady Naukowej Instytutu Badań Edukacyjnych.

Program PO WER przyczynił się do wzrostu świadomości społecznej dotyczącej potrzeb i problemów grup defaworyzowanych. Podjęte w jego ramach działania ukazały potencjał tkwiący w strukturach uniwersytetu i w każdym członku/członkini wspólnoty akademickiej. Inkluzyjność i akceptacja różnorodności stanowi o sile nowoczesnej i odpowiedzialnej uczelni, jaką jest UAM w Poznaniu, który był zdecydowanym liderem pod względem realizacji projektów w ramach PO WER.

Z jednej strony projekt przyczynił się do poniesienia świadomości potrzeb grup defaworyzowanych, natomiast z drugiej zwiększył bezpieczeństwo i komfort funkcjonowania takich osób w przestrzeni uniwersytetu.

prof. dr hab.
AGNIESZKA GROMKOWSKA-MELOSIK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

Zintegrowane Programy Uczelni jako kompleksowy system wsparcia

Katarzyna Krok

Kluczowe wnioski

- Przedsięwzięcie było pierwszym tak kompleksowym programem wsparcia uczelni w Polsce. W sumie NCBR objęło ponad 80% środków III Osi PO WER (blisko 3 mld zł).
- Blisko połowa uczelni w Polsce realizowała projekty w konkursach Zintegrowanych Programów Uczelni.
- Zasięg odziaływania Zintegrowanych Programów Uczelni był bardzo szeroki. Z różnych działań skorzystali zarówno studenci, doktoranci, pracownicy dydaktyczni, jak i administracyjni.
- Uczelnie osiągnęły wiele trwałych korzyści o charakterze systemowym, a także usprawniły proces organizacji pracy uczelni.
- **Ponad 177,6 tys. studentów** podniosło kompetencje.
- **Ponad 117,7 tys. osób** studiowało w ramach zmodyfikowanych programów nauczania.
- **Ponad 32,7 tys. studentów** wzięło udział w stażach, a 36,8 tys. skorzystało z usług biur karier.
- **Ponad 45,3 tys. pracowników** akademickich podniosło swoje kompetencje zarządcze, a 32,7 tys. dydaktyczne.

Uczelnie odpowiadają na wyzwania współczesności poprzez kompleksowość swoich działań

Wyzwania, przed którymi stoją współczesne uczelnie, wymagają kompleksowego podejścia łączącego działania w obszarze dydaktyki, zarządzania, umiędzynarodowienia oraz współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Takie podejście pozwala skuteczniej odpowiadać na dynamiczne zmiany w systemie szkolnictwa wyższego, jak m.in. reforma nauki z 2018 r., która – nadając uczelniom większa autonomię i swobodę w zarządzaniu swoimi zasobami – skłoniła je do opracowania nowych strategii zarządzania i rozwoju. **Celem było wzmocnienie pozycji uczelni na rynku, dostosowanie oferty do nowej organizacji nauczania i nowego podejścia do oceny skuteczności swojej działalności, m.in. wg dyscyplin naukowych, ale też nowej formuły kształcenia doktorantów w ramach szkół doktorskich.** Ponadto, dzięki kompleksowym działaniom, uczelnie zwiększają również swoją konkurencyjność, poprawiają jakość kształcenia i wspierają rozwój kompetencji przyszłości u studentów. Integracja różnych obszarów działania umożliwia uczelniom budowanie spójnej strategii rozwoju, by lepiej wykorzystywać dostępne zasoby i skuteczniej realizować swoją misję społeczną.

Zintegrowane Programy Uczelni zapewniły systemowe wsparcie zmian w szkolnictwie wyższym

Zintegrowane Programy Uczelni były możliwe do wdrażania dzięki Działaniu 3.5 PO WER (Kompleksowe Programy Szkół Wyższych). Było ono odpowiedzą na potrzebę kompleksowego podejścia do rozwoju uczelni w Polsce – tak, aby w ramach jednego konkursu całościowo ująć proces ich rozwoju, i to w skali, na którą uczelniom trudno byłoby sobie pozwolić. Pierwotnie w PO WER zakładano większą liczbę konkursów z mniejszymi alokacjami, które miały obejmować konkretne specyficzne obszary, takie jak np. wsparcie akademickich biur karier, programów stażowych oraz podnoszenie kompetencji kadry danego wydziału. Jednak od 2017 r. nastąpiła modyfikacja tych założeń, co odpowiadało potrzebom zgłaszanym przez środowisko akademickie. Zmiana polegała na skumulowaniu różnego rodzaju interwencji szczegółowych w ramach jednego projektu. Skutkowało to koniecznością organizowania mniejszej liczby, ale większych i bardziej kompleksowych konkursów, których zakres tematyczny obejmować miał kilka zagadnień. Zgodnie z założeniami PO WER były to m.in.:

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.

Wprowadzenie w zakres PO WER działania Kompleksowe Programy Szkół Wyższych stało się jednocześnie remedium na kolejny problem podnoszony przez środowisko akademickie – zbytnie rozdrobnienie projektów we wcześniejszych konkursach PO WER i powielanie podobnych działań na terenie tych samych uczelni. Wcześniej każda

z jednostek organizacyjnych uczelni (np. wydziały) mogła realizować swoje wewnętrzne przedsięwzięcia bez koordynacji z innymi jednostkami. W przyjętej formule dopasowanie do specyfiki i potrzeb poszczególnych jednostek organizacyjnych nadal zostało zachowane, ale w warunkach i kontekście potrzeb oraz możliwości całej uczelni.

Warto także podkreślić zbieżność w czasie ogłaszania konkursów z poważnymi zmianami w szkolnictwie wyższym, wywołanymi wprowadzaniem w lipcu 2018 r. nowego *Prawa o szkolnictwie wyższym i nauce*[29]. W momencie przygotowania wniosków projektowych uczelnie były często na etapie uchwalania nowych statutów oraz działań związanych z reorganizacja struktury organizacyjnej, m.in. związanych z reorganizacja wydziałów, konsolidacją uczelni, nową formuła kształcenia doktorantów i powstaniem szkół doktorskich. Z jednej strony Zintegrowane Programy Uczelni dawały możliwość przyspieszenia wdrożenia niezbędnych zmian, z drugiej – mogły nie do końca uwzględniać wszelkie potrzeby związane z reorganizacją i wdrożeniem w życie nowych regulacji dotyczących szkół wyższych.

W latach 2017-2018 przeprowadzono 7 konkursów skierowanych w bezpośredni sposób na działania kompleksowe, służące horyzontalnemu rozwojowi potencjału uczelni i wsparcia procesu kształcenia oraz 1 nakierowany dodatkowo na potrzeby rozwojowe regionu (tab. 13). Były to konkursy z lat 2017 i 2018.

Tab. 13.
Oferowane wsparcie konkursowe w obszarze Zintegrowanych Programów Uczelni – konkursy horyzontalne.

Konkurs	Liczba podpisanych umów	Wartość projektu ogółem (w zł)
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/17 – Ścieżka I	99	725 492 576,31
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ2/17 – Ścieżka II	29	271 439 963,3
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ3/17 – Ścieżka III	10	361 064 276,2
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/18 – Ścieżka I	89	618 565 585,17
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ2/18 – Ścieżka II	22	260 485 181,26
POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ3/18 – Ścieżka III	10	308 563 393,36
POWR.03.05.00-IP.08-00-REG/18 (Zintegrowane Programy Uczelni na rzecz Rozwoju Regionalnego[30]	49	389 561 852,30
Suma	**308**	**2 935 172 827,9**

Źródło: opracowanie własne.

[29] Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*; Dz.U. 2018 poz. 1668: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668

[30] Z aplikowania w tym konkursie oraz bycia partnerem w projektach wyłączono uczelnie, które realizowały projekty wyłonione do dofinansowania w konkursie nr POWR.03.05.00- IP.08-00-PZ3/17 w ramach Ścieżki III. Poza tym wnioskodawcą mogła być szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, kształcąca co najmniej 200 studentów na studiach stacjonarnych. Założeniem konkursu miało być wsparcie uczelni działających przede wszystkim na szczeblu regionalnym i realizujących kształcenie odpowiadające potrzebom danego regionu. W związku z tym wyłączono uczelnie największe, mające charakter ponadregionalny i działające na szczeblu krajowym.

Na dofinansowanie realizacji projektów mogły liczyć uczelnie publiczne i niepubliczne[31], a wybór ścieżki dokonywano w zależności od wielkości uczelni i oceny parametrycznej[32]. I tak wnioskodawcą mogła być:

- Ścieżka I – szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, kształcąca co najmniej 200 studentów na studiach stacjonarnych[33].
- Ścieżka II – szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, kształcąca co najmniej 200 studentów na studiach stacjonarnych oraz nie więcej niż 20 tys. studentów na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych; dodatkowo wnioskodawcą mogła być uczelnia, której co najmniej połowa ocenionych jednostek organizacyjnych posiadała ocenę parametryczną na poziomie B lub niższą.
- Ścieżka III – szkoła wyższa publiczna bądź niepubliczna, kształcąca co najmniej 20 tys. studentów na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych; dodatkowo wnioskodawcą mogła być uczelnia, której co najmniej połowa ocenionych jednostek organizacyjnych posiadała na dzień złożenia wniosku ocenę parametryczną na poziomie A lub wyższą.

Podział na ścieżki sprzyjał również standaryzacji działań na uczelniach. Zakres działań możliwych do realizacji w ramach poszczególnych ścieżek okazał się trafny, a pakiet możliwych narzędzi był na tyle szeroki, że można było dopasować działania do potrzeb konkretnej uczelni.

Warto również podkreślić dużą elastyczność dla wnioskodawców. Zapisy i wymogi programowe ze Szczegółowego Opisu Osi Priorytetowych Programu zawierały wymagania co do oczekiwanych efektów wsparcia i proponowane narzędzia ich osiągniecia, ale ich ostateczny wybór należał do wnioskodawcy. NCBR pozostawało ponadto otwarte m.in. na włączenie w zakres projektów dodatkowych uzasadnianych działań, w wyniku np. poczynionych oszczędności.

W sumie, w ramach wyżej wymienionych 7 konkursów, podpisano **308 umów na kwotę ponad 2,9 mld zł**. Instrument ten odpowiadał za około 83% wydatków PO WER ponoszonych za pośrednictwem NCBR. Łącznie **beneficjentami było 175 unikatowych podmiotów** – uczelni i jednostek naukowych, które zrealizowały:

- 41% – 1 projekt,
- 43% – 2 projekty
- 16% – 3 projekty.

Tym samym Zintegrowane Programy Uczelni, współfinansowane z NCBR, wdrożyła prawie połowa uczelni działających ówcześnie w Polsce. Wnioskodawcy mogli składać propozycje projektowe w kolejnych konkursach z Działania PO WER 3.5, ale pod warunkiem, że aplikowali o dofinansowanie innych działań i dla innych grup docelowych, niż te

[31] Maksymalna wysokość dofinasowania uzależniona była od liczby studentów (stan na dzień złożenia wniosku): dla uczelni kształcących do 1000 studentów – 3 mln zł; 1001-5000 studentów – 8 mln zł; 5001-10000 studentów – 12 mln zł; 10001-20000 studentów – 15 mln zł; powyżej 20000 studentów – 30 mln zł.
[32] Wybór jednej ścieżki wykluczał uczestnictwo w konkursach na pozostałe dwie.
[33] Wśród dodatkowych wymogów znalazły się m.in. takie jak: kierunek lub kierunki, na których będą realizowane działania w ramach projektu, nie posiadają na dzień złożenia wniosku negatywnej oceny jakości kształcenia Polskiej Komisji Akredytacyjnej.

realizowane w projektach wyłonionych do dofinansowania we wcześniejszych konkursach Działania 3.5 PO WER.

Wszystkie konkursy cieszyły się dużym zainteresowaniem. W każdym z nich wartość wnioskowanego dofinansowania w stosunku do alokacji naborów była większa niż zakładano. Popyt na wsparcie kompleksowe był tak duży, a i ocena użyteczności instrumentu przez uczelnie na tyle pozytywna, że część z nich decydowała się rozwiązywać zawarte już umowy (np. na projekty stażowe z Działania 3.1) i kontynuować takie działania w ramach projektów z Działania 3.5. Zgodnie z regulaminami konkursów, działania w projekcie nie mogły dublować się z podejmowanymi w równoległych projektach (finansowanych również z innych źródeł).

Budżet „Programu ZIP" realizowanego na **Uniwersytecie Warszawskim** wyniósł 41,2 mln zł. Z oferty programu skorzystało 9159 osób, w tym 5368 studentów, 894 doktorantów oraz 2897 pracowników uczelni. W jego realizację zaangażowanych było ok. 1000 osób z 50 jednostek organizacyjnych UW. Zrealizowano 150 projektów dydaktycznych i zorganizowano 1450 wydarzeń. Program zintegrował społeczność uniwersytecką wokół wspólnych zadań oraz ciekawych i nowych przedsięwzięć dydaktycznych. Program jest kontynuowany jako „ZIP 2.0" w ramach Programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021-2027.

Zintegrowane Programy Uczelni pozytywnie wpłynęły na spójność wsparcia

Zintegrowane Programy Uczelni były skutecznym mechanizmem wsparcia uczelni, a jego użyteczność – poza samymi uczelniami – podkreślają także instytucje tworzące system wsparcia dla szkolnictwa wyższego, np. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Instytucja Pośrednicząca PO WER. **Programy pozytywnie wpłynęły na zniwelowanie zjawiska rozdrobnienia wsparcia, a poszczególne jednostki na uczelniach nie konkurowały ze sobą o uczestnika projektu.** Ponadto, zapewniły kompleksowość wsparcia i przyczyniły się do multiplikacji jego efektów poprzez możliwość realizacji wspólnych działań w ramach różnych obszarów funkcjonowania uczelni, w tym o charakterze strategicznym. Realizowane działania przyniosły wymierne efekty, odczuwalne przez wszystkie grupy uczestniczące w procesie kształcenia – zarówno studentów, jak i kadrę dydaktyczną oraz administracyjną. Ze względu na skalę oferowanego wsparcia programy te miały decydujący wpływ na skuteczność PO WER wdrażanego przez NCBR oraz osiągniecie zróżnicowanych celów.

Uczelnie wprowadzają zmiany w programach nauczania, dostosowując je do potrzeb współczesnej gospodarki

Największy wpływ programów zintegrowanych zaobserwowano w obszarze **zmian programów nauczania** – wprowadzenia nowych lub modyfikacji istniejących kierunków i programów studiów, w celu dostosowania ich do wymogów współczesnej gospodarki, podniesienia ich jakości i wprowadzenia nowoczesnych metod nabywania wiedzy. Właściwie większość projektów zakładała realizację jakichś zadań w tym obszarze. O skali i znaczeniu tych zmian świadczy fakt, że szerokie grono studentów odebrało edukację na poziomie wyższym już według nowych programów**. Liczba osób objętych wsparciem** w ramach programów kształcenia o profilu ogólnoakademickim lub praktycznym, **dostosowanych do potrzeb gospodarki, rynku pracy i społeczeństwa, wyniosła blisko 117,7 tys.**

Warto podkreślić, że w obliczu spadającej liczby studentów i rosnącej konkurencji pomiędzy uczelniami, nowoczesna i ciekawa oferta programowa uczelni będzie decydować o jej atrakcyjności i pozycji. A to zwiększa szanse na utrzymanie trwałości wypracowanych w ramach PO WER rozwiązań w tym obszarze.

Działania związane z modyfikacjami w programach nauczania przyczyniły się także w sposób bezpośredni do zwiększenia stopnia umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego w Polsce (patrz: rozdział „Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego"). W ramach projektów Zintegrowanych Programów Uczelni na polskich uczelniach utworzono **28 nowych międzynarodowych programów kształcenia.** Kierunki te **ukończyło w sumie 1361 osób.** O umiędzynarodowieniu nauczania na polskich uczelniach świadczy także zaangażowanie w prowadzenie zajęć dydaktycznych obcokrajowców. Dzięki omawianym projektom, zajęcia ze studentami poprowadziło ponad 700 wykładowców z zagranicy.

UCZELNIA WSB MERITO

Uniwersytet WSB Merito w Poznaniu (dawniej: Wyższa Szkoła Bankowa) w swoim projekcie pt. „Umiędzynarodowienie i praktyczność – 2 filary kompleksowego, zintegrowanego programu internacjonalizacji i upraktycznienia kształcenia WSB w Poznaniu" utworzył 3 nowe programy kształcenia: w obszarze informatyki, zarządzania i logistyki dla ponad 200 studentów. Zajęcia są prowadzone w całości w języku angielskim.

Efekty w zakresie zmian w obszarze kompetencji studentów

Jeszcze bardziej powszechnym, w rozumieniu liczby odbiorców wsparcia, efektem kompleksowych programów uczelni okazały się **programy podnoszące kompetencje studentów**. Były to bardzo różnorodne programy szkoleniowe i edukacyjne, koncentrujące się zarówno na rozwoju kompetencji kluczowych dla gospodarki, zawodowych oraz miękkich (patrz: rozdział „Kompetencje w obszarach kluczowych dla gospodarki"). Łącznie **liczba studentów, którzy podnieśli kompetencje dzięki uczestnictwu w projektach** realizowanych w ramach Zintegrowanych Programów Uczelni, **przekroczyła 256,6 tys.,** w tym ponad 177,5 tys. studentów uczestniczyło w działaniach mających na celu podniesienie ich kompetencji w obszarach kluczowych dla gospodarki, a około 77 tys. studentów zostało objętych szkoleniami w zakresie samych tylko kompetencji cyfrowych. Zgodnie z wynikami analizy losów zawodowych absolwentów uczelni, czas poszukiwania pracy przez absolwentów – uczestników projektów Zintegrowanych Programów Uczelni – był o ok. 3 miesiące krótszy niż osób nieuczestniczących we wsparciu[34]. Może to wskazywać, że programy szkoleniowe miały rzeczywiste przełożenie na poszerzenie kompetencji uczestników.

Należy podkreślić, że **prawie 2/3 uczelni podjęło decyzję o tym, jakie kompetencje będą wspierane, z uwzględnieniem preferencji studentów**. Uczelnie deklarują, że badały zainteresowanie rozwojem poszczególnych kompetencji wśród studentów przed przygotowaniem oferty. Ostateczny zakres tematyczny był zatem wypadkową analiz potrzeb studentów oraz zapotrzebowania pracodawców. Istnieje bowiem rozbieżność miedzy obiema grupami odnośnie do listy kompetencji odpowiadających na wyzwania rynku pracy. Różnice dotyczą przede wszystkim tzw. kompetencji ogólnych. Studenci stawiają raczej na kursy kwalifikacyjne oraz specjalistyczne szkolenia, a pracodawcy zwracają również uwagę na potrzebę wspierania kompetencji społecznych i osobistych. Idealną sytuacją z perspektywy rynku pracy jest zatem połączenie obu tych rodzajów kompetencji.

Poza szkoleniami i kursami, studenci mogli korzystać z bardziej aktywnej formy podnoszenia kompetencji i nabywania praktycznych umiejętności zawodowych – staży. **Wzięło w nich udział nieco ponad 32,6 tys. studentów**. Programy cieszyły się popularnością ze względu na możliwość zdobycia kontaktów zawodowych. Z tego powodu głównymi zainteresowanymi byli ci, którzy nie podejmowali wcześniej jeszcze pracy zawodowej.

Podobna liczba studentów – nieco **ponad 36,8 tys. osób – skorzystała także z usług** oferowanych przez jednostki uczelnianie, powołane do wsparcia studentów we wkraczaniu na rynek pracy – np. z **akademickich biur karier** (patrz: rozdział „Akademickie Biura Karier jako wsparcie w wejściu na rynek pracy").

[34] Porównaj: „Niedopasowanie kompetencyjne w programach wsparcia studentów. Raport II – programy kształtujące kluczowe kompetencje studentów", raport ewaluacyjny na zlecenie NCBR, 2022.

Udoskonalenie procesu kształcenia doktorantów przyczyniają się do wzrostu udziału osób kończących studia uzyskaniem tytułu

Okres wdrażania konkursów Zintegrowanych Programów Uczelni zbiegł się również z reformą systemu studiów doktoranckich, zgodnie z zapisami ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*[35] oraz ze znacznym spadkiem zainteresowania studiami III stopnia i wysokim wskaźnikiem ich porzucania. W ramach programów wprowadzono zmiany polegające m.in. na poszerzeniu zakresu działań dodatkowych do „tradycyjnego" toku studiów, służących bądź to zapewnieniu większej interdyscyplinarności (np. możliwości wyjazdów studyjnych, staży w innych jednostkach), bądź też zwiększeniu praktycznego aspektu prowadzonych badań, zgodnie z potrzebami otoczenia (np. zaangażowanie pracodawców w definiowanie potrzeb badawczych, staże u pracodawców).

Zadania zaplanowane w ramach modułu studiów doktoranckich w projekcie Zintegrowanych Programów Uczelni na **Politechnice Warszawskiej** miały charakter centralny i były związane z utworzeniem szkół doktorskich. Udział w nim wzięło 184 doktorantów. W projekcie opracowano interdyscyplinarne programy kształcenia doktorantów oraz pilotażowy zestaw zajęć dodatkowych – tzw. „warsztat badacza" – ukierunkowanych na rozwój kompetencji do prowadzenia badań naukowych, upowszechniania wyników prac i ich komercjalizacji oraz przygotowania publikacji naukowych.

Wsparcie w ramach PO WER niewątpliwie pozytywnie wpłynęło na rozwój i podniesienie jakości oferty dydaktycznej, procesu kształcenia doktorantów oraz na poziom kompetencji, m.in. badawczych, współpracy z otoczeniem samych doktorantów. W projektach przeprowadzono pilotaże działań takich jak: pilotaż indywidualnych planów badawczych, pilotaż zespołowego promotorstwa oraz pilotaż doktoratów aplikacyjnych. W mniejszym stopniu wsparcie PO WER przyczyniło się do wzrostu liczby doktorantów. Za sukces projektów można uznać malejące zjawisko porzucania studiów (*drop out*), a w konsekwencji pozytywny wpływ na liczbę osób uzyskujących tytuł doktora, mimo malejącej liczby doktorantów (patrz: rozdział „Doktoranci w procesie zmian"). W sumie, w ramach działań realizowanych dzięki Zintegrowanym Programom Uczelni, **wzięło udział ponad 3,5 tys. doktorantów**, **a 1061 osoby ukończyły studia doktoranckie** dofinasowane ze środków programu.

[35] Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*; Dz.U. 2018 poz. 1668: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668

Systemowe podejście do zarządzania zwiększa efektywności organizacyjną uczelni i podnosi jakość procesu nauczania

Główne efekty w obszarze zarządzania procesem kształcenia to profesjonalizacja i cyfryzacja procesów. Modernizacja infrastruktury informatycznej oraz ucyfrowienie procesów administracyjnych, zarządczych, kontrolnych wpłynęło na udoskonalenie metod i narzędzi pracy poprzez wdrożenie zarządzania procesowego, a dzięki temu na zwiększenie wydajności i efektywności tej pracy. Poprawiło to sprawność organizacyjną uczelni oraz zdolność do osiągania celów. Jednak efekty te nie były osiągane w równym stopniu przez wszystkie uczelnie.

WYŻSZA SZKOŁA ZARZĄDZANIA I BANKOWOŚCI W KRAKOWIE

Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Krakowie w swoim programie skoncentrowała się na kilku działaniach w obszarze cyfryzacji, m.in. wprowadziła narzędzia dydaktyczne i nowy program kształcenia dla kierunku informatyka, z czego skorzystało 229 studentów. Ponadto wdrożyła zrestrukturyzowany system obiegu dokumentów oraz systemy dla pracowników i studentów uczelni, tj. SUSZI, czyli Sieciowy Uczelniany System Zarządzania Informacją, oraz SAKE, czyli platformę e-learningową, wspomagającą proces kształcenia. Z platform SUSZI i SAKE korzysta 200 pracowników uczelni.

Procesy cyfryzacji objęły także usługi kierowane do studentów, dzięki czemu udało się usprawnić ich obsługę i przenieść część procesów w tryb zdalny, w tym poszerzono możliwości kształcenia w trybie zdalnym i hybrydowym.

Właściwe wszystkie projekty realizowane w ramach konkursów Zintegrowanych Programów Uczelni obejmowały zadania związane ze zmianami systemu zarządzania uczelnią i podniesienia kompetencji kadry. Można zatem wskazać, że w każdej z instytucji nastąpiły omawiane zmiany. Ponieważ uczelnie mogły realizować więcej niż jeden projekt kompleksowego wsparcia, poniższe wskaźniki odnoszą się do liczby projektów, w których realizowane były zadania z tego obszaru. W sumie w **264 projektach uczelnie wdrożyły zmiany w zakresie zarządzania procesem kształcenia oraz wdrożyły nowe narzędzia informatyczne**.

Czy wiesz, że...

Hybrydowy styl nauczania (ang. *blended learning*) to metoda edukacyjna, która łączy tradycyjne nauczanie stacjonarne (np. zajęcia w sali wykładowej) z elementami nauczania zdalnego, realizowanego on-line. Celem tego podejścia jest wykorzystanie zalet obu form nauki – bezpośredniego kontaktu z wykładowcą i grupą oraz elastyczności i dostępności materiałów cyfrowych.

Wszystkie zmiany wprowadzone w obszarze zmian procesowych, zarówno w obszarze systemu i sposobu kształcenia, jak i w obszarze administracji i zarządzania uczelnią, charakteryzują się wysoką trwałością.

Projekty ukierunkowane na **doskonalenie kompetencji kadr uczelni** były **strategicznym instrumentem podnoszenia wiedzy i umiejętności pracowników w obszarze dydaktyki i zarządzania na uczelniach**. Często również szły w parze z wprowadzeniem nowych systemów i narzędzi informatycznych, dzięki czemu przyczyniły się do tworzenia na uczelniach systemowych rozwiązań, zarówno związanych z samym sposobem zarządzania uczelniami, jak i w zakresie podnoszenia jakości dydaktyki. Co ważne, skala wsparcia umożliwiła zmianę ilościową i jakościową dla całej uczelni. Wcześniejsze przedsięwzięcia uczelni o tożsamych celach, realizowane ze środków własnych uczelni, najczęściej miały charakter punktowy i odróżniały się zdecydowanie mniejszą skalą.

W opinii samych beneficjentów nastąpiła **zauważalna zmiana w podejściu władz uczelni do zarządzania rozwojem pracowników** poprzez systemowe podejście do **diagnozy wyzwań edukacyjnych i potrzeb związanych z ich doskonaleniem.** Diagnoza ta coraz częściej obejmuje monitorowanie zmian zachodzących w otoczeniu zewnętrznym uczelni. Skala tego typu działań przed rozpoczęciem Zintegrowanych Programów Uczelni była niewystarczająca, bo dotyczyła ok. 20% projektów, a w kolejnych ok. 40% realizowano diagnozę lub badanie *ad hoc*. Można zatem stwierdzić, że niejako przy okazji – i jako efekt niezamierzony – na skutek trudności związanych z realizacją projektów i osiągnięciem zakładanych rezultatów, uczelnie dostrzegły potrzebę opracowania i wdrożenia systemowych rozwiązań w zakresie diagnozowania potrzeb rozwoju kompetencji pracowników.

Pracownicy uczelni podnieśli swoje kompetencje cyfrowe, społeczne i osobiste, związane ze stosowaniem innowacji dydaktycznych oraz w zakresie: prowadzenia dydaktyki w języku obcym, projektowania uniwersalnego i edukacji włączającej, zarządzania informacją w dydaktyce, zarządzania zasobami i procesami realizowanymi na uczelni. Inne, silnie odczuwalne i niezaplanowane przez uczelnie trwałe zmiany, będące wynikiem kształcenia kadr, to lepsza integracja pracowników – powstawanie „społeczności uczących się”. W sumie **ponad 43 tys. pracowników administracyjnych podniosło swoje umiejętności zarządcze, a blisko 32 tys. przedstawicieli kadry dydaktycznej umiejętności dydaktyczne.**

Natomiast nie sprawdziły się rozwiązania polegające na stworzeniu oferty szkoleń grupowych i oczekiwaniu, że kadra z nich skorzysta. Kluczem do sukcesu okazywała się dobrze przeprowadzona diagnoza potrzeb oraz indywidualizacja wsparcia. Konieczne jest zatem utrzymanie elastyczności wsparcia pod względem modelu realizacji działań oraz form wsparcia.

W momencie wybuchu wojny na Ukrainie w ramach III Osi PO WER wprowadzono możliwość **rozszerzenia zakresu projektów tak, aby umożliwić uczestnictwo w nich uchodźców z Ukrainy lub sfinansować działania służące ich integracji**. Warunki realizacji projektów dla beneficjentów były bardzo elastyczne i sprowadzały się jedynie

do tego, że działania pomocowe musiały być zgodne z celami i regulaminami konkursów co do samego zakresu działań i dopuszczonych grupy docelowych. Oferta była skierowana do osób, które opuściły Ukrainę po 24 lutego 2022 r. Wydatki musiały być racjonalnie uzasadnione i ponoszone w pierwszej kolejności z oszczędności powstałych w projektach. **W ramach zintegrowanych programów uczelnianych w sumie udzielono wsparcia 3039 Ukraińcom**, a łączna wartość wydatków, przeznaczonych na działania mające na celu łagodzenie kryzysu wywołanego wojną na Ukrainie, wyniosła nieco **ponad 17 mln zł,** a więc około 0,5% wydatków na projekty Zintegrowane Programy Uczelni.

Zintegrowane Programy Uczelni umożliwiły wdrożenie trwałych i strategicznych zmian w obszarze szkolnictwa wyższego

Zintegrowane Programy Uczelni dały uczelniom możliwość kompleksowego, całościowego i wielopłaszczyznowego wsparcia oraz dostosowania działań projektowych do strategii rozwoju uczelni. Dzięki temu efekty projektów charakteryzuje wysoka trwałość. Poprzez szeroką możliwość działań nakierowanych na modernizację różnych elementów ekosystemu uczelni, możliwe stało się wprowadzenie zmian systemowych i wzajemnie podtrzymujących pozytywne efekty poszczególnych działań. Takie trwałe zmiany to m.in. tworzenie nowych kierunków studiów / modyfikacja programów kształcenia, wprowadzenia systemów wspierających procesy zarządzania uczelnią i działań administracyjnych oraz poprawa dostępności architektonicznej. O tym, że mechanizm ten sprawdził się w praktyce, świadczy m.in. fakt, że w pierwszych naborach programu FERS (następcy PO WER) zastosowano również mechanizm, który – podobnie jak w Zintegrowanych Programach Uczelni – zapewnia kompleksowość wsparcia. Co istotne, kierując się doświadczeniami z PO WER, wprowadzono do FERS nowy mechanizm mający zapewniać kompleksowość rozwoju kompetencji pracowników naukowych względem kierunków objętych wsparciem projektowym. Tym samym kompetencje pracownicze mają być rozwijane równolegle i komplementarnie do innych zmian wprowadzanych na danym kierunku studiów.

Osiągnięcie zamierzonych w projektach efektów w przypadku realizacji tak kompleksowych programów wsparcia uczelni było dużym wyzwaniem dla uczelni, przede wszystkim ze względu na skalę działań. Uczelnie musiały wyjść poza standardowy schemat działania, w którym każdy wydział realizuje swoje własne przedsięwzięcia. Projekty zintegrowane wymagały szczególnie intensywnej, spójnej współpracy i koordynacji wielu jednostek na uczelni. W tym miejscu trzeba zwrócić uwagę na specyfikę projektów realizowanych w ramach Działania 3.5. Bardzo często za projekt w uczelni odpowiadało kilka zespołów. Również po stronie NCBR instrument ten wymuszał niestandardowe podejście do zarzadzania i koordynowania ze strony pracowników instytucji. Projekty wybrane w tym samym konkursie, ze względu na specyfikę beneficjenta i kontekst realizacji działań, wymagały wysoce indywidulanego podejścia. Pomocne dla obu stron okazało się doświadczenie realizacji wcześniejszych projektów w ramach PO WER lub jego poprzednika PO KL, które pozwalało niwelować trudności nowego typu.

Najlepsi z natury! Zintegrowany Program Rozwoju Uniwersytetu Przyrodniczego w Poznaniu

Lider projektu	**Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu; uczelnia publiczna, akademicka**
Działanie	**3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych (ścieżka II) (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ2/17)**
Kierownik projektu	**Katarzyna Trzeciak**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**12 371 305,84/ 97%**
Okres realizacji	**2018-2023**

Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu to najlepsza uczelnia o profilu przyrodniczym. Boryka się jednak z problemem bardzo niskiego umiędzynarodowienia, nieefektywnym zarządzaniem wskutek m.in. nieprawidłowo funkcjonującego systemu wspomagającego zarządzanie oraz malejącej motywacji pracowników, przejawiającej się blokowaniem zmian.

Uczelnia przeprowadziła diagnozę potrzeb pracowników i studentów w wyniku blisko 30 spotkań i 120 godzin konsultacji indywidualnych, badań ankietowych wśród kadry dydaktycznej i administracyjnej oraz indywidualnych wywiadów pogłębionych. Jednym z kluczowych oczekiwań było zapewnienie łatwego dostępu do oferty szkoleniowej uczelni, co umożliwi rozwój kompetencji w sposób wygodny i dostosowany do indywidualnych potrzeb. Istotne znaczenie miało również stworzenie programu rozwoju, który pozwoli na diagnozę i uzupełnienie braków kompetencyjnych – szczególnie dla osób, które nie

Poznaj lidera projektu

Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu powstał w 1870 r. jako Wyższa Szkoła Rolnicza. Obecnie jest jedną z najbardziej znaczących uczelni przyrodniczych w kraju. Kształci co roku ponad 7 tys. studentów, na 26 kierunkach studiów, zatrudnia ponad 800 nauczycieli akademickich. Kadra akademicka aktywnie identyfikuje pola badawcze i tworzy zespoły specjalistów, często integrując różne dyscypliny naukowe oraz krajowe i międzynarodowe środowiska badaczy.

Uczelnia jest kluczowym partnerem naukowym dla biznesu w rolnictwie, leśnictwie, przemyśle rolno-spożywczym, branżach związanych z jakością życia i ekologią, wnoszącym wkład w zrównoważony rozwój społeczny, poszanowanie środowiska przyrodniczego oraz promocję zdrowego żywienia.

potrafią samodzielnie określić obszarów rozwoju. Ważnym kierunkiem działań uczelni było także strategiczne wspieranie umiędzynarodowienia – poprzez rozwój kompetencji językowych, zwiększenie mobilności akademickiej oraz aktywne wykorzystanie kontaktów zagranicznych w celu wzmacniania jakości kształcenia i rozwoju zawodowego.

Projekt miał na celu trwałą poprawę jakości i efektywności funkcjonowania Uniwersytetu Przyrodniczego w Poznaniu w aspektach nauczania i zarządzania uczelnią. W ramach Zintegrowanego Programu Uczelni realizowano 5 modułów: moduł programów kształcenia, podnoszenia kompetencji, wsparcia świadczenia wysokiej jakości usług przez instytucje wspomagające studentów w rozpoczęciu aktywności zawodowej na rynku pracy, studiów doktoranckich, zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego oraz działania restrukturyzacyjne.

Działania na rzecz rozwoju kompetencji i umiędzynarodowienia uczelni

W ramach modułu programów kształcenia zmodernizowano i unowocześniono programy studiów na wydziałach Weterynaria, Biologia i Zootechnika, w których uczestniczyło 466 studentów. Ponad 80% z nich obroniło prace licencjacka lub magisterską.

W odpowiedzi na potrzebę zwiększenia umiędzynarodowienia uczelni uruchomiono **7 nowych międzynarodowych programów kształcenia** w języku angielskim: Agri-food, Economics and Trade (łącznie 2 edycje), Biotechnology (łącznie 2 edycje), Geoinformation Science, Earth Observation and Spatial Management (łącznie 3 edycje), Horticulture: Seed Science and Technology (łącznie 3 edycje) oraz Wood Science (łącznie 2 edycje). Uruchomiono również moduł międzynarodowy Traditional, Ethnic and Oriental Food for Human Health (łącznie 3 edycje). Podpisano blisko 90 umów z wykładowcami na prowadzenie zajęć w ramach nowych kierunków. Wykładowcy wywodzili się m.in. z następujących krajów: Chiny, Czechy, Finlandia, Francja, Hiszpania, Holandia, Indonezja, Litwa, Rumunia, Słowacja, Słowenia, Szwajcaria, Tajwan, Turcja, Ukraina, USA, Węgry oraz Włochy. **Studia w ramach nowych programów w językach obcych objęły grupę ponad 350 osób**, z których ponad 270 zakończyła udział w projekcie broniąc pracę magisterską.

Również w celu wspierania umiędzynarodowienia uczelnia położyła także nacisk na umiejętności językowe i mobilność kadr. **Około 140 pracowników wzięło udział w stażach**, głównie **zagranicznych**, gdzie mieli możliwość nawiązania nowych kontaktów badawczych i naukowych, a **60 studentów odbyło staże zawodowe w zagranicznych firmach**. Dodatkowo, zarówno dla studentów jak i pracowników, przewidziane były kursy językowe.

Ponad 1200 studentów skorzystało z programów rozwoju kompetencji lub usług biura karier.

W szkoleniach i stażach podnoszących kompetencje dydaktyczne i mobilność zagraniczną uczestniczyło **148 pracowników dydaktycznych**, **a około 140 pracowników administracyjnych i kadry zarządczej** podniosło swoje kompetencje m.in. na potrzeby reformy systemu zarządzania finansów na uczelni.

Ponadto, w obszarze restrukturyzacji i zarządzania uniwersytetem, zrealizowano działania związane z decentralizacją zarządzania finansami na poszczególne wydziałach. Wymagało to przemodelowania samego sposobu zarządzania tym obszarem, wsparcia go narzędziami informatycznymi i podniesieniem kompetencji zarówno zarządczych, jak i kadr administracji uczelnianej.

Projekty PO WER Uniwersytetu Przyrodniczego w Poznaniu

Uczelnia realizowała komplementarne do opisywanego projekty w ramach konkursów Kompleksowe programy szkół wyższych, PO WER 3.5: Najlepsi z Natury 2.0 (nacisk na aktywizację studentów oraz dalsze uporządkowanie struktury administracyjnej uczelni) oraz Zintegrowany Program Uniwersytetu Przyrodniczego w Poznaniu na rzecz Innowacyjnej Wielkopolski (nacisk na powiązanie kluczowych kierunków studiów i programów nauczania z Regionalną Strategią Innowacji i przygotowanie studentów do wejścia na rynek pracy).

Zintegrowany Program Rozwoju Politechniki Gdańskiej

Lider projektu	**Politechnika Gdańska,** uczelnia publiczna, akademicka
Działanie	**3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych** (ścieżka I) (nabór: POWR.03.05.00-IP.08-00-PZ1/17)
Kierownik projektu	**Kajetan Lewandowski**
Wartość projektu ogółem / dofinansowanie NCBR	**29 799 045,08/ 97%**
Okres realizacji	**2018-2022**

W 2017 r. uczelnia przeprowadziła analizę swoich potrzeb rozwojowych przez zewnętrzną firmę z zaangażowaniem pracowników, studentów, bazując na metodzie *design thinking*.

Badani oczekiwali przede wszystkim wsparcia w znalezieniu stabilnej pracy zgodnej z wykształceniem, która zapewni im możliwości rozwoju i satysfakcjonujące wynagrodzenie. Wskazali też na potrzebę zwiększenia liczby zajęć praktycznych oraz zacieśnienia współpracy uczelni z pracodawcami. Duże znaczenie ma dla nich także dostęp do warsztatów rozwijających kompetencje naukowe i zawodowe, takich jak: pisanie artykułów, projektów, wystąpień konferencyjnych i prezentacji. Ważna jest również możliwość udziału w długoterminowych stażach, wyjazdach zagranicznych i kursach

Poznaj lidera projektu

Politechnika Gdańska funkcjonuje od 121 lat. Jest jedną z najstarszych w Polsce autonomicznych uczelni państwowych i najstarszą na obecnym terenie kraju politechniką. Zatrudnia około 1300 pracowników dydaktycznych i kształci ok. 13 tys. studentów.

Uczelnia znajduje się w gronie 11 polskich uczelni sklasyfikowanych w prestiżowym Academic Ranking of World Universities (ARWU), zwanym również Rankingiem Szanghajskim. W 2024 r. zajęła 3. miejsce w rankingu Perspektyw dla najlepszej uczelni technicznej w Polsce (5. w rankingu ogólnym).

Aż 95% absolwentów kończących studia jest zadowolonych z wyboru uczelni. Ponad 92% osób, które ukończyły studia na politechnice, jest aktywnych zawodowo, a badania pokazują, że wynagrodzenia tych absolwentów zaliczają się do najwyższych w Polsce.

językowych. Istotne jest również dostosowanie wsparcia do indywidualnych potrzeb, w tym elastyczna organizacja zajęć dodatkowych.

W odpowiedzi na zidentyfikowane wyzwania, projekt Politechniki Gdańskiej został ukierunkowany na podniesienie jakości kształcenia na studiach II i III stopnia oraz na usprawnienie zarządzania uczelnią. Przeprowadzone wcześniej diagnozy pozwoliły na trafny dobór działań projektowych, które odpowiadały realnym potrzebom studentów, doktorantów i kadry administracyjnej.

Kompleksowe działania na rzecz jakości kształcenia i nowoczesnego zarządzania uczelnią

Cele projektu zostały osiągnięte poprzez wprowadzenie jednolitego Zintegrowanego Programu Rozwoju Politechniki Gdańskiej. Do potrzeb społeczno-gospodarczych dostosowano **20 kierunków studiów II stopnia o profilu ogólnoakademickim** oraz **uruchomiono nowy kierunek praktyczny**. Cele polegały m.in. **na włączeniu pracodawców i praktyków do konsultacji założeń programów**, do prowadzenia zajęć i nauki obsługi systemów wykorzystywanych wśród pracodawców oraz wprowadzenia modułowego kształcenia.

W przypadku rozwoju oferty studiów III stopnia wprowadzono dodatkowe szkolenia m.in. z zakresu umiejętności miękkich, specjalistycznego jeżyka angielskiego, a także umożliwiono studentom odbycie staży i nawiązania kontaktów w zagranicznych jednostkach. Szczególny nacisk położono na aspekt umiędzynarodowienia toku studiów doktoranckich. Doktoranci mogli odbyć staże badawcze, uczestniczyć w międzynarodowych szkołach letnich i konferencjach zagranicznych. Zatrudniono także zagranicznych wykładowców i recenzentów rozpraw doktorskich.

W zmodernizowanych programach studiów na poziomie II uczestniczyło 1182 studentów, na 15 kierunkach wprowadzono zajęcia praktyczne, w których uczestniczyli pracodawcy, a na 18 kierunkach zajęcia prowadzili profesorowie wizytujący. Dodatkowo utworzono jeden nowy kierunek (4 semestry dla 30 studentów) praktyczny: inżynieria i technologia nośników energii, w toku którego zrealizowano około 300 godzin zajęć prowadzonych przez praktyków.

Szereg działań ukierunkowanych na doktorantów przełożył się na znaczne zwiększenie zaangażowania studentów w praktyczne sposoby nabywania wiedzy i umiejętności oraz prowadzenia prac badawczych poza swoją macierzystą jednostką. W sumie **624 doktoratów zostało objętych jakąś formą wsparcia w ramach projektu PO WER**, z tego **26 wyjechało na staże zagraniczne**, a **140 uzyskało stypendium zadaniowe** na prowadzenie badań poza Politechnika Gdańską, **70 zaś wyjechało na konferencje zagraniczne**. W sumie w okresie realizacji projektu 73 doktorantów ukończyło programy interdyscyplinarnych studiów doktorskich, z czego 12 uzyskało recenzje zagraniczna dla swoich prac dyplomowych.

Politechnika Gdańska położyła również nacisk na dziania mające podnieść sprawność zarządzania i organizacji funkcjonowania uczelni. Działaniom *stricte* inwestycyjnym, związanym z rozwojem infrastruktury systemowej i cyfrowej – m.in. wdrożeniu **7 nowych lub zmodernizowanych systemów IT** – towarzyszyły zindywidualizowane szkolenia. W efekcie 490 pracowników kadry zarządzającej i administracyjnej podniosło swoje kompetencje zarządcze w ramach szkoleń.

Ponadto, w obszarze restrukturyzacji zarządzania uniwersytetem, zrealizowano działania związane ze wzmocnieniem zarządzaniem procesowym, poprawą systemu i sposobu komunikacji wewnętrznej. Zrealizowano także szereg inwestycji związanych z usprawnieniami i rozwojem wykorzystania narzędzi informatycznych, m.in. system e-nauczanie, system zarządzania salami, powiadamiań o rezerwacjach, rozbudowa EZD, systemu kadrowo-płacowego, hurtowni danych, połączeń z centralnymi systemami danych, np. POLon.

Czy wiesz, że...

Zespół koordynujący projekt został po jego zakończeniu realizacji wyróżniony nagrodą działającego na uczelni Centrum Nowoczesnej Edukacji, za wspieranie działań CNE oraz aktywne promowanie idei nowoczesnego kształcenia, wkład w podnoszenie jakości kształcenia i rozwój nowoczesnych metod pracy ze studentami.

Projekty PO WER Politechniki Gdańskiej

W Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój uczelnia złożyła w NCBR 33 wnioski, z czego dofinansowanie przyznano 13. Były to projekty dotyczące kompetencji (5), umiędzynarodowienia (3) i kompleksowych programów szkół wyższych (3), studiów doktoranckich (1) i zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego (1). Łączna kwota przyznanego dofinansowania wyniosła 58 mln zł.

Równość szans kobiet i mężczyzn w szkolnictwie wyższym

Monika Kordowska

Kluczowe wnioski

- PO WER sprzyjał realizacji zasady równości szans kobiet i mężczyzn.
- **59% kierowników projektów III Osi PO WER stanowiły kobiety.**
- 58% uczestników zajęć (tj. szkoleń, kursów, praktyk) organizowanych w ramach projektów stanowiły kobiety.
- Proporcje te determinowała przede wszystkim struktura demograficzna zarówno wśród kadry jednostek naukowych, jak i studentów. Na nią z kolei wpływ miały profil uczelni i jej kultura organizacyjna.

Zasada równości szans sprzyja rozwojowi społecznemu

Zasada równości szans kobiet i mężczyzn w nauce i innych dziecinach życia jest istotna z wielu powodów. Jej zachowanie jest jednym z priorytetowych działań w sferze publicznej w krajach rozwiniętych. Pozwala jak najlepiej wykorzystywać potencjał społeczny oraz możliwości i potencjał każdego człowieka, aby niezależnie od różnych uwarunkowań społecznych czy kulturowych, zapewnić równe możliwości realizacji swoich zdolności i pasji w nauce. Przestrzeganie polityk równości płci wynika również z zapisów europejskich aktów prawnych oraz rozporządzeń Rady Europejskiej, regulujących wdrażanie Europejskiego Funduszu Społecznego we wszystkich krajach członkowskich Unii Europejskiej. **Zasada równości szans kobiet i mężczyzn polega na odwzorowaniu istniejących proporcji płci w danym obszarze lub zwiększaniu we wsparciu udziału grupy niedoreprezentowanej**, a nie na automatycznym objęciu wsparciem 50% kobiet i 50% mężczyzn. Dopuszcza się jednak przypadki, w których proporcja 50/50 stanowi proporcję prawidłową z perspektywy równości szans kobiet i mężczyzn.

W PO WER do kwestii równości szans kobiet i mężczyzn (w tym zmniejszania barier równościowych) odnosiły się kryteria oceny wniosków określane jako „horyzontalne". Ocena zgodności projektów z zasadą równości szans odbywała się na podstawie tzw. standardu minimum. Oznaczało to, że w działaniach projektowych, czyli na poziomie wniosku o dofinansowanie, należało wskazać niezbędne informacje świadczące, że założenia projektu realizują takie kryterium. Dotyczyło to zarówno projektów realizowanych w trybie konkursowym, jak i pozakonkursowym. Przez zgodność projektu z tą zasadą należało rozumieć z jednej strony zaplanowanie działań w projekcie, które przyczynią się do wyrównania szans, dostępu lub pozycji osób niezależnie od płci. Z drugiej strony oznacza to stworzenie mechanizmów przeciwdziałających dyskryminacji i wykluczenia ze względu na płeć na każdym etapie wdrażania projektu. Ponadto, zasada równości szans dotyczyła nie tylko odbiorców, do których skierowywany był projekt, tj. studentów, kadry naukowej i dydaktycznej, pracowników administracyjnych uczelni itd., ale także do kierowników projektów i zespołów projektowych.

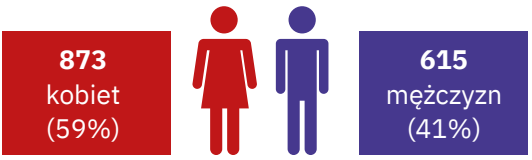
Wzrasta rola kobiet jako kierujących projektami badawczymi

Kierownik/kierowniczka projektu odgrywa kluczową rolę w realizacji projektu – od początku po zakończenie. Jest odpowiedzialny/-a za planowanie, zarządzanie zespołem, monitorowanie postępów prac, komunikację oraz zarządzanie ryzykiem. Kobiety jako kierowniczki projektów odgrywają coraz większą rolę w różnych branżach. Wprowadzenie kobiet na stanowiska kierownicze zwiększa różnorodność w zespołach, co może prowadzić do bardziej kreatywnych rozwiązań. Kobiety często wykazują się większą niż mężczyźni zdolnością do zarządzania wieloma zadaniami jednocześnie, a także wyższymi umiejętnościami społecznymi, niezbędnymi przy rozwiązywaniu problemów i pokonywaniu barier[36].

Zarządzanie projektem w ramach PO WER mogło być powierzone osobie dysponującej odpowiednimi kwalifikacjami oraz doświadczeniem zawodowym. Kadrę kierowniczą

[36] Predyspozycje kobiet do zarządzania, Olaf Żylicz, Uniwersytet SWPS.

projektów stanowili zarówno pracownicy nauczyciele akademiccy, jak i pracownicy niebędący nauczycielami akademickimi. Kadra kierownicza stanowiła dość zrównoważoną grupę pod względem płci. Projektami kierowało ogółem[37]:



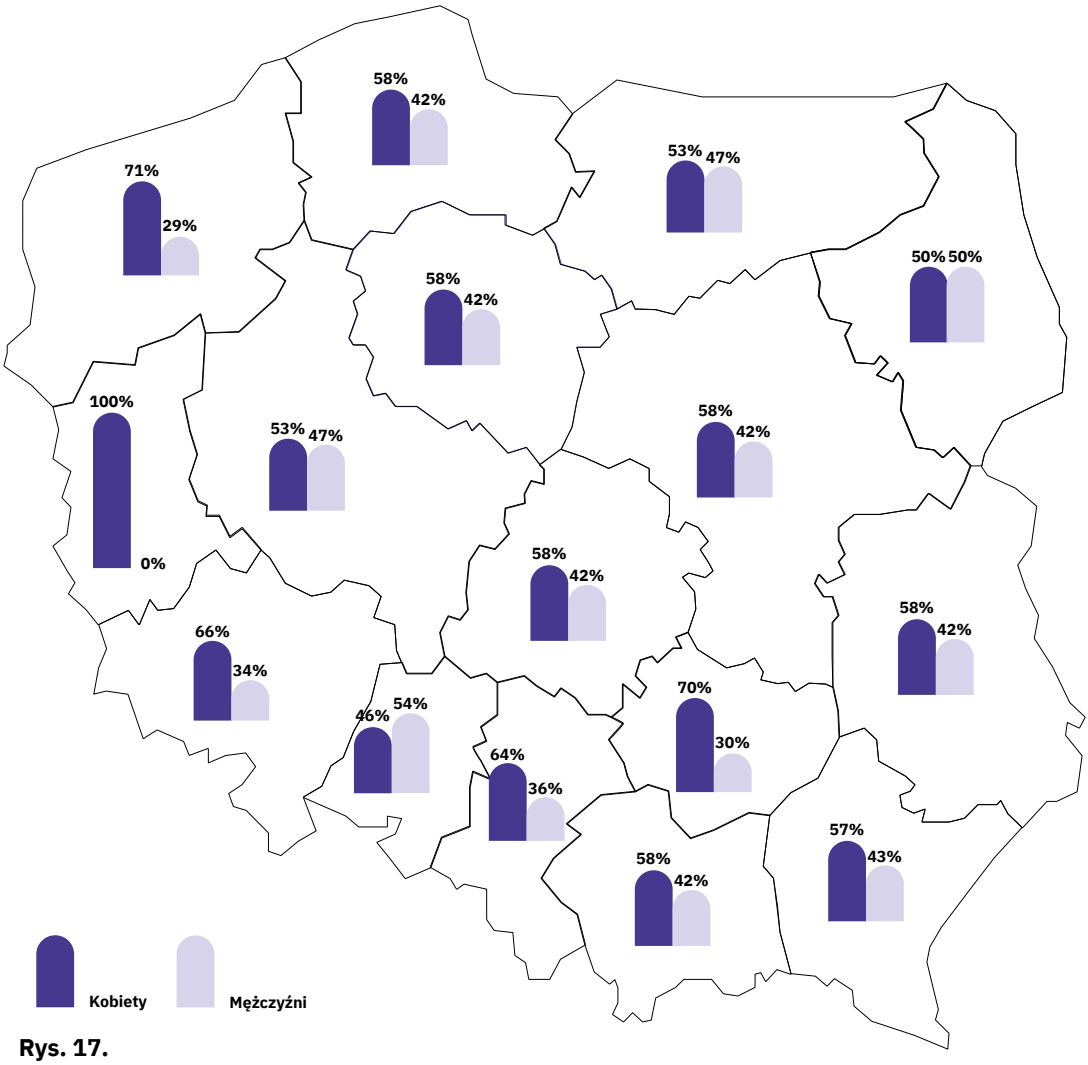
Nieco inaczej proporcja płci rozkłada się, jeśli spojrzymy na dane według województw lub rodzaju beneficjenta. Najwięcej kobiet ogółem kierowało projektami na uczelniach w województwie lubuskim (100%, 2 projekty), zachodniopomorskim (71%, 42 projekty) i świętokrzyskim (70%, 19 projektów; rys. 17). To ostatnie może pochwalić się również znacznym udziałem studiujących kobiet. W 2023 r. na świętokrzyskich uczelniach studiowało 12 086 studentek, co stanowiło 61% wszystkich uczących się. Natomiast w województwach lubuskim i zachodniopomorskim kobiety stanowiły 56% ogółu studentów[38].

W województwie świętokrzyskim pod względem kobiet kierujących projektami w ramach programu PO WER wyróżnia się **Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach**. Projektami kieruje ponad 70% kobiet, przed wszystkim w projektach z zakresu Kompetencji w szkolnictwie wyższym, Kompleksowych programów szkół wyższych, a także z obszaru Zarządzania w instytucjach szkolnictwa wyższego „Nowa Era Kształcenia".

Najniższy udział kobiet kierujących projektami wystąpił w województwie opolskim (46%, 11 projektów) i podlaskim (50%, 23 projekty). Również udział studentek na uczelniach z województwa opolskiego jest jednym z najniższych w Polsce. Kobiety stanowią 56% ogółu studiujących[39].

Z kolei mężczyźni w roli kierowników projektów najliczniej występowali na uczelniach w województwie śląskim (54%, 46 projektów), na terenie którego znajduje się 5 uczelni technicznych, z przewagą mężczyzn w strukturze studentów średnio na poziomie 59%. Z kolei najmniej licznie mężczyźni kierują projektami w województwie zachodniopomorskim (29%, 17 projektów) i świętokrzyskim (30%, 8 projektów). W województwie lubuskim żaden z projektów nie był kierowany przez mężczyznę.

[37] Próba obejmuje 1488 projektów (których beneficjentem wiodącym była uczelnia), w których jednoznacznie na podstawie danych Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz baz wewnętrznych NCBR, można było wskazać kierownika projektu, a tym samym określić jego płeć.
[38] Dane z Systemu RAD-on, stan na wrzesień 2024 r.
[39] Dane z Systemu RAD-on, stan na wrzesień 2024 r.



Rys. 17.
Odsetek kobiet i mężczyzn ogółem, pełniących rolę kierowniczki/kierownika projektu w PO WER wg województw.

Źródło: dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.

W województwie podlaskim pod względem udziału mężczyzn kierujących projektami w ramach programu PO WER wyróżnia się **Uniwersytet Medyczny w Białymstoku**. Panowie kierują ponad 70% projektami. Są to projekty z następujących konkursów: „Kompetencje w szkolnictwie wyższym", „Kompleksowe programy szkół wyższych", a także „Studia doktoranckie".

Większe dysproporcje pod względem płci kadry zarządzającej występują wówczas, gdy bierze się pod uwagę typ beneficjenta (tab. 14). Najwięcej kobiet kieruje projektami na uczelniach niepublicznych (62%), nieco mniej na uczelniach publicznych (58%) i na uczelniach kościelnych (45%). Przewagę mężczyzn jako kierowników projektów obserwuje się w instytutach naukowych PAN oraz urzędach administracji rządowej (58%).

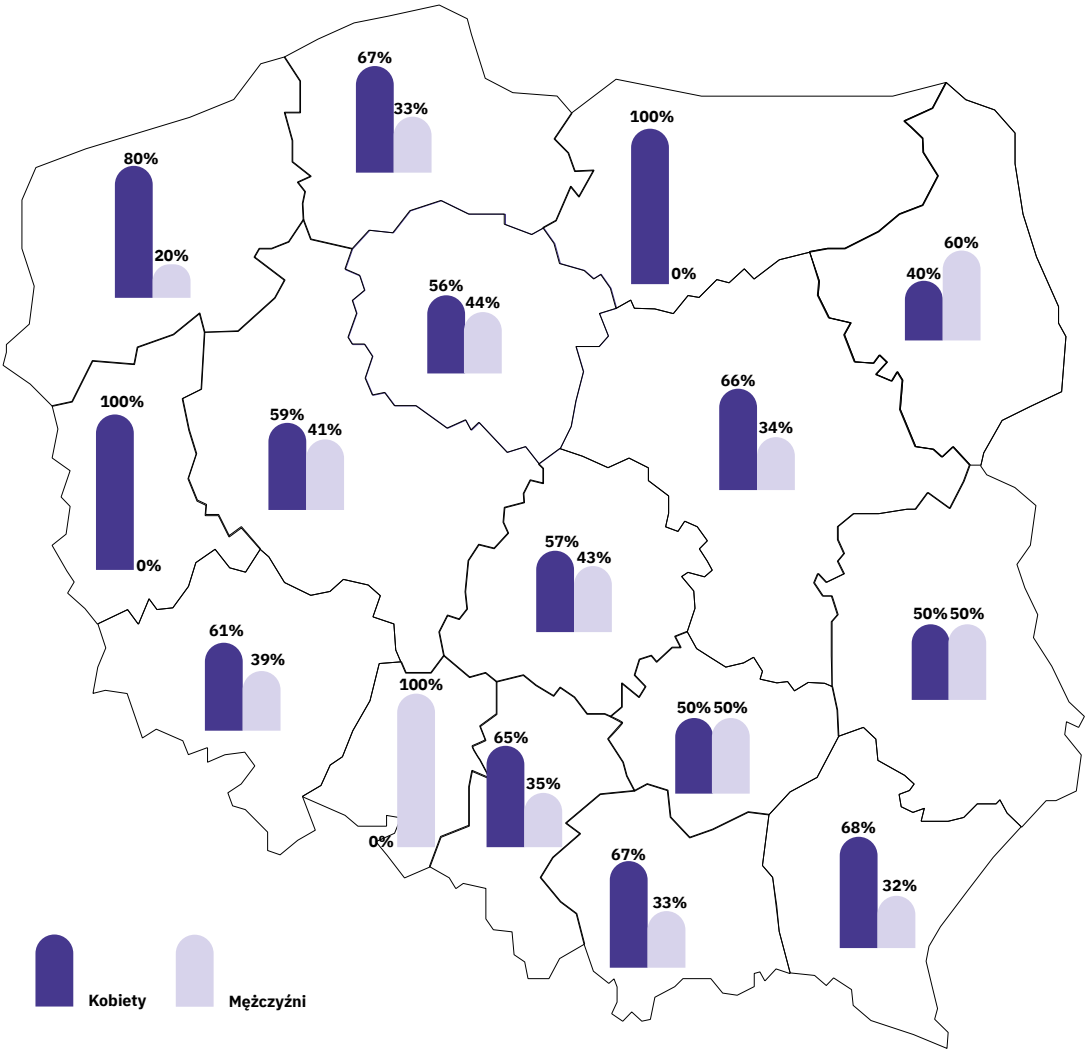
Tab. 14.
Udział kierowniczek i kierowników projektu w PO WER wg typu beneficjenta.

Typ beneficjenta	Udział kobiet wśród kierujących projektami	Udział mężczyzn wśród kierujących projektami
Uczelnia niepubliczna	62%	38%
Uczenia publiczna	58%	42%
Uczelnia kościelna	45%	55%
Pozostałe*	42%	58%

*tj. m.in. instytuty naukowe Polskiej Akademii Nauk (PAN), urzędy administracji rządowej.
Źródło: dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.

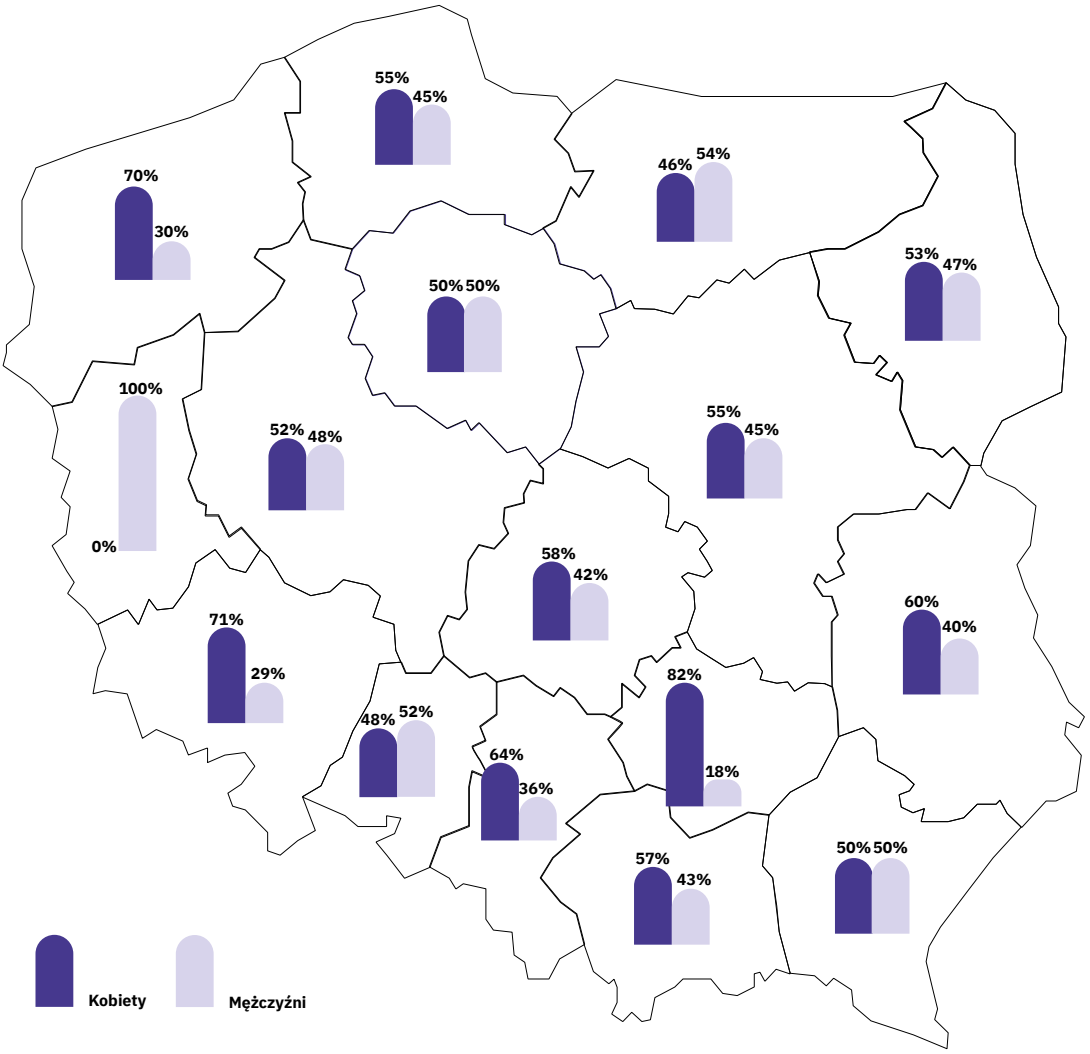
Zróżnicowanie widoczne jest również wtedy, gdy weźmiemy pod uwagę podział na typ uczelni oraz lokalizację wg województw. **Udział kobiet kierujących projektami na uczelniach niepublicznych** (rys. 18) **jest bardziej zróżnicowany niż na uczelniach publicznych** (rys. 19). W pierwszym przypadku wyróżnić można 3 województwa (lubuskie, warmińsko-mazurskie i zachodniopomorskie), w których kierowniczki projektu stanowią zdecydowaną większość.

W przypadku uczelni publicznych liczba kobiet i mężczyzn zarządzających projektami jest bardziej zrównoważona. Mimo to, w kilku województwach: świętokrzyskim (82%), dolnośląskim (71%), jak również zachodniopomorskim (70%), w roli kierownika projektu zdecydowanie przeważają kobiety (rys. 19). W tym przypadku duże znaczenie ma również rodzaj uczelni. Wciąż zauważalna jest na niektórych publicznych uczelniach technicznych przewaga liczebna mężczyzn jako kierowników projektów. Na 14 spośród 20 takich uczelni, projektami zarządzają w większości mężczyźni. Najwięcej kierowników projektów było na Politechnce Rzeszowskiej im. Ignacego Łukasiewicza (67%), Politechnice Lubelskiej (63%) oraz Politechnice Bydgoskiej im. Jana i Jędrzeja Śniadeckich (62%). Projekty zarządzane przez mężczyzn w większosci były związane z rozwojem/wzrotem kompetencji dopasowanych do potrzeb gospodarki oraz programami studiów łączącymi studia akademickie z kształceniem zawodowym lub doświadczeniem praktycznym w firmie. Z kolei liderkami projektów związanych z poprawą dostępnością uczelni lub trzecią misją częściej były kobiety.



Rys. 18.
Odsetek kobiet pełniących rolę kierowniczki projektu na **uczelniach niepublicznych** w ramach PO WER wg województw.

Źródło: dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.



Rys. 19.
Odsetek kobiet i mężczyzn pełniących rolę kierowniczki/kierownika projektu na **uczelniach publicznych** w programie III Osi PO WER wg województw.

Źródło: dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.

Uniwersytet Medyczny w Lublinie zaproponował w ramach projektu „Żyj bez stresu, żyj bez bólu" - Uniwersytecki Program Edukacyjny, dodatkowe wskaźniki specyficzne (produktu i rezultatu) w celu uzyskania informacji o efektach działań projektowych skierowanych bezpośrednio do kobiet doświadczających bólu i stresu o różnym pochodzeniu.

Wskaźniki obejmowały m.in. *Liczbę kobiet objętych wsparciem w ramach spotkań kobiecych – kawiarenek* oraz *Liczbę kobiet objętych wsparciem w ramach warsztatów „Ambasadorka projektu"*. Łącznie w ramach projektu **wsparcie otrzymało 518 kobiet**. Uczestniczyły one w wykładach, warsztatach i spotkaniach dotyczących sposobów radzenia sobie z bólem i w sytuacjach stresowych.

Struktura płci kierowników projektów jest w dużej mierze związana ze specyfiką PO WER i jego poszczególnych konkursów. Po pierwsze, program był skierowany głównie do pracowników sektora publicznego, w tym kadry naukowej, dydaktycznej oraz administracyjnej uczelni, gdzie kobiety stanowią 62% (wg BAEL[40]).

Po drugie, struktura ta zależy od rozmieszczenia uczelni w województwach, ich liczby i rodzaju (uniwersytet, politechnika). W województwach z dominacją uczelni technicznych lub kierunków technicznych realizowanych jest więcej projektów wymagających specyficznych umiejętności technicznych, które częściej posiadają mężczyźni. Natomiast uczelnie pedagogiczne i artystyczne mają większą kadrę specjalistów w dziedzinach humanistycznych, społecznych i sztuki, które są częściej zdominowane przez kobiety.

W kontekście równości szans kobiet i mężczyzn w zarządzaniu projektami, istotne są również **kultura organizacyjna uczelni** oraz **dostępność wsparcia i zasobów**, np. ze strony powstających na uczelniach specjalnych jednostek wspomagających kierowników i kierowniczki w zarządzaniu projektami.

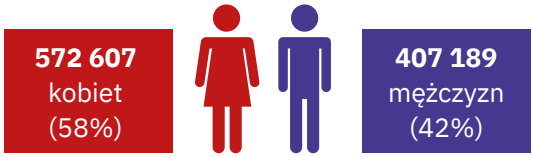
Szerokie grono uczestników z Polski bierze udział w działaniach edukacyjnych, przy zachowaniu równowagi płci

W ramach projektów PO WER realizowano szeroki wachlarz działań edukacyjnych, opisany we wcześniejszych rozdziałach publikacji. Uczestnikami mogli być studenci, pracownicy uczelni, a także niestandardowi odbiorcy szkolnictwa wyższego[41]. Ich struktura była dość zróżnicowana pod względem wieku i pochodzenia. Odbiorcami były zarówno dzieci, osoby

[40] Główny Urząd Statystyczny, Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL), Warszawa 2023.
[41] Próba obejmuje uczestników działań edukacyjnych organizowanych w ramach 2053 projektów.

dorosłe, jak i seniorzy, będący obywatelami Polski, ale także innych krajów europejskich i spoza Europy.

Uczestnicy i uczestniczki działań edukacyjnych pochodzący z Polski stanowią zrównoważoną grupę pod względem płci. Łącznie we wszystkich działaniach edukacyjnych wzięło udział:



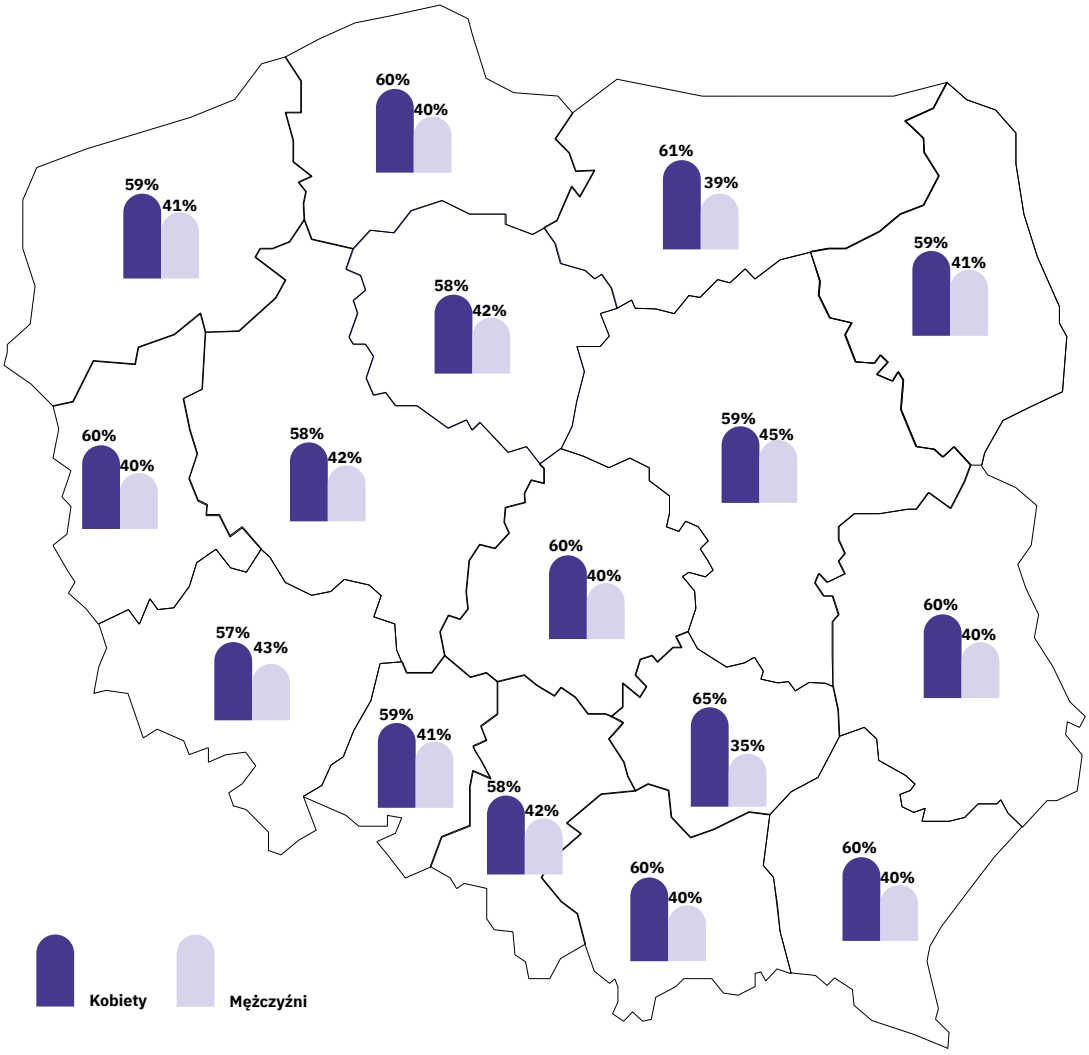
Podobnie proporcja rozkłada się, jeśli spojrzymy na dane według województw (rys. 20). Większość regionów charakteryzuje wyższy udział kobiet (około lub powyżej 58%). Województwo świętokrzyskie wyróżnia się najwyższym udziałem kobiet (65%) i najniższym udziałem mężczyzn (35%). W województwie lubuskim również odsetek kobiet jest wysoki (60%), mimo że charakteryzuje się ono najmniejszą liczbą uczestników działań edukacyjnych. Z kolei województwo mazowieckie ma największą całkowitą populację (213 091 uczestników) ze stosunkowo zrównoważonym rozkładem płci (55% kobiet i 45% mężczyzn).

Biorąc pod uwagę rodzaj działań edukacyjnych, panie chętniej niż panowie korzystały z pośrednictwa pracy (73%), usług rozwojowych dla pracowników przedsiębiorstw (70%), uczestniczyły w kursach/szkoleniach (62%), a także korzystały z wszelkich form doradztwa, w tym doradztwa zawodowego (60%) i doskonalenia zawodowego (64%). Z kolei panowie częściej korzystali z usług aktywnej integracji (69%). Najbardziej zrównoważone pod względem płci grupy działań edukacyjnych, z niewielkimi różnicami procentowymi między kobietami a mężczyznami, stanowiły studia licencjackie/magisterskie (51%K, 49%M), programy mobilności ponadnarodowej (50%K, 50%M) oraz studia doktoranckie (49%K, 51%M).

W przypadku uczestników działań edukacyjnych nieznaczna przewaga kobiet nad mężczyznami może wynikać z kilku powodów. Po pierwsze – ze struktury demograficznej studentów, w której kobiety stanowią 59% wszystkich studiujących. Duże znacznie ma także liczba i rodzaj (uniwersytet, politechnika) uczelni w poszczególnych województwach.

Uczestnikami szkoleń i warsztatów byli również słuchacze uniwersytetów trzeciego wieku (12%)[42], wśród których statystycznie większość stanowią kobiety (83,8%)[43]. Kolejną ważną przyczyną jest to, że kobiety mają większą niż mężczyźni potrzebę ciągłego doskonalenia się – chętniej uczestniczą w różnego rodzaju szkoleniach, kursach, warsztatach, zwłaszcza tych związanych z ich pracą zawodową, ale także zainteresowaniami. Potwierdza to również analiza KRS przeprowadzona przez firmę Dun & Bradstreet, z której wynika, że

[42] Ewaluacja Trzeciej Misji Uczelni.
[43] Uniwersytety trzeciego wieku w roku akademickim 2021/2022, Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Gdańsku, Warszawa, Gdańsk 2023.



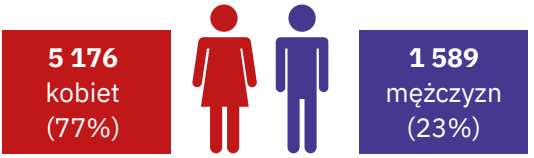
Rys. 20.
Odsetek uczestniczek i uczestników działań edukacyjnych wg województw.

Źródło: dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.

w pierwszym kwartale 2022 r. dość duży odsetek podmiotów w branży edukacyjnej, w tym firm organizujących wszelkiego rodzaju kursy i szkolenia, szkół językowych, nauk jazdy, firm doradztwa zawodowego i prowadzących pomoc psychologiczno-pedagogiczną, należał do polskich przedsiębiorczyń (46%).

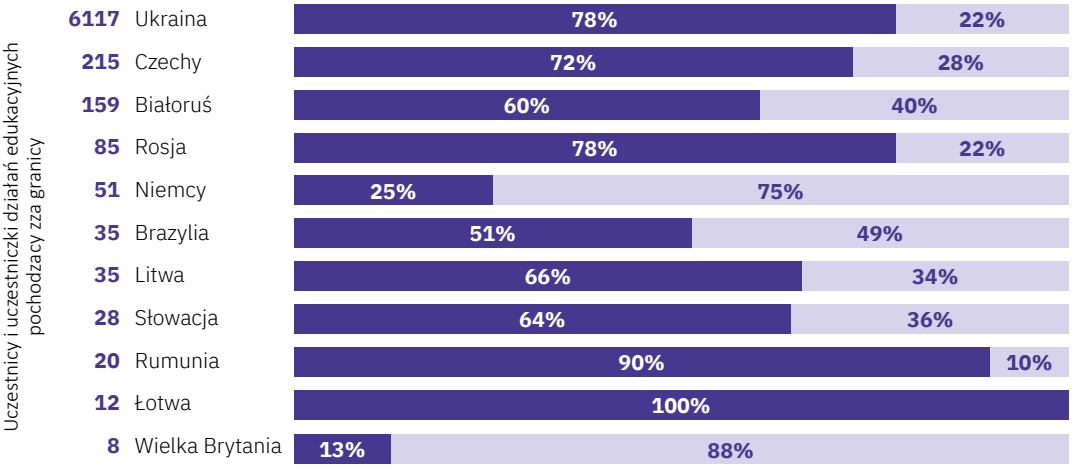
Wśród uczestników z zagranicy przeważają kobiety

Uczestnicy i uczestniczki działań edukacyjnych pochodzący z zagranicy stanowią 1% wszystkich uczestników. Jednak rozkład płci jest nieco inny niż w przypadków osób pochodzących z Polski. Łącznie we wszystkich działaniach edukacyjnych wzięło udział:



Przewaga uczestniczek (77%) nad uczestnikami (23%) różnego rodzaju działań edukacyjnych jest dość znacząca. Panie 3 razy częściej niż panowie uczestniczą w tych aktywnościach, w niektórych przypadkach stanowiąc nawet 100% uczestników. W największym stopniu uczestniczki działań edukacyjnych, które pochodziły z zagranicy, korzystały z doskonalenia zawodowego (100%) i wsparcia z zakresu wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych (100%) oraz ze szkoleń/kursów i zajęć dodatkowych (80%). W doradztwie (100%) i studiach podyplomowych (62%) dominowali mężczyźni.

Biorąc pod uwagę narodowość, to poza obywatelami Wielkiej Brytanii i Niemiec, wśród uczestników projektów PO WER dominowały kobiety (rys. 21).



Rys. 21.
Odsetek uczestniczek i uczestników działań edukacyjnych w PO WER pochodzących spoza Polski.

Źródło: Dane Centralnego systemu teleinformatycznego (SL2014) oraz bazy wewnętrzne NCBR, stan na wrzesień 2024 r.

Zasada równości szans sprzyja rozwojowi naukowemu i zawodowemu

Opisana zasada równości płci w programie takim jak PO WER, zarówno wśród kadry zarządzającej projektami, jak i uczestników projektów, odgrywa kluczową rolę w promowaniu równego dostępu kobiet i mężczyzn do możliwości rozwoju zawodowego. Ułatwia ona eliminowanie barier strukturalnych i kulturowych, które mogą ograniczać udział jednej z płci w pracy na uczelni, badaniach naukowych, zwłaszcza w dziedzinach zdominowanych przez mężczyzn, rozwoju zawodowym, a także w dostępnie do szkoleń i kursów podnoszących kompetencje. W praktyce oznacza to m.in. konieczność uwzględniania perspektywy płci w projektach naukowych, badawczo-rozwojowych, edukacyjnych, organizacyjnych, a także multidyscyplinarnych. Uczelnie i inne instytucje badawcze powinny również prowadzić działania edukacyjne i promocyjne, które zwiększają świadomość na temat równości płci w nauce. Chodzi o to, by stworzyć środowisko, w którym każdy — niezależnie od płci — ma realne możliwości rozwoju naukowego i zawodowego.

Spis wybranych pojęć i skrótów

Absolwent studiów – osoba, która ukończyła pewien etap edukacji w jednostce organizacyjnej wchodzącej w skład systemu oświaty. Otrzymuje dyplom ukończenia studiów na określonym kierunku i profilu, potwierdzający wykształcenie wyższe oraz tytuł zawodowy.

Absolwent studiów doktoranckich – osoba, która ukończyła studia doktoranckie i zdobyła stopień naukowy doktora (ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* zastąpiona ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*).

Cudzoziemiec – osoba, która nie posiada obywatelstwa polskiego.

Cyfryzacja (inaczej digitalizacja) – proces przekształcania informacji analogowej do postaci cyfrowej (tj. czytelny dla komputerów i urządzeń cyfrowych).

Doktorant — uczestnik studiów doktoranckich.

Działalność dydaktyczna – kształcenie studentów oraz kształcenie i rozwój kadr naukowych, a także prace naukowe i twórcze artystyczne, niezbędne do prowadzenia procesu dydaktycznego oraz kształcenia i rozwoju kadr.

ELA – ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych.

E-learning – system uczenia się lub szkolenia przy użyciu technologii informatycznej.

Europejski Fundusz Rozwoju Społecznego (EFS) – jest jednym z pięciu głównych funduszy, poprzez które Unia Europejska wspiera rozwój społeczno-gospodarczy wszystkich krajów członkowskich.

Kadra administracyjna – pracownicy obsługi finansowej i organizacyjnej (np. pracownik kwestury, Działu Nauczania, Działu Spraw Osobowych).

Kadra kierownicza – osoby pełniące funkcje organów jednoosobowych uczelni lub wchodzące w skład organów kolegialnych uczelni, jak również pracownicy niebędący nauczycielami akademickimi, zarządzający wyodrębnionymi w ramach uczelni jednostkami organizacyjnymi. W większości przypadków stanowiska kierownicze pełnią nauczyciele akademiccy (np. rektor, dziekan).

MEiN – Ministerstwo Edukacji i Nauki; były polski urząd administracji rządowej obsługujący ministra właściwego do spraw działów administracji rządowej: oświata i wychowanie oraz szkolnictwo wyższe i nauka.

Międzynarodowy program kształcenia – obejmuje szkolenia i wizyty studyjne (w tym zagraniczne), zaangażowanie profesorów z zagranicy, dodatkową ofertę dydaktyczną dla uczestników studiów oraz inne formy podnoszenia atrakcyjności studiów międzynarodowych. Międzynarodowy program kształcenia może kończyć się zdobyciem podwójnego dyplomu: uczelni macierzystej oraz uczelni z zagranicy.

MNiSW – Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego; polski urząd administracji rządowej obsługujący ministra właściwego do spraw działu administracji rządowej: szkolnictwo wyższe i nauka (utworzonym w 2018 r. po połączeniu działów nauka i szkolnictwo wyższe) oraz dysponent budżetu na badania naukowe finansowane przez państwo.

Modele zarządzania procesem kształcenia – służą bezpośredniej realizacji strategii uczelni, określanej zgodnie z art. 66 ust. 1a *Prawo o szkolnictwie wyższym* oraz po zmianie zgodnie z art. 23 pkt. 2 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*.

Moduł kształcenia – cykl zajęć dydaktycznych lub innych form zajęć w wymiarze co najmniej 30 godzin dydaktycznych, prowadzonych przez zagranicznego wykładowcę w ciągu semestru. Pomiar wskaźnika będzie dokonywany w momencie rozpoczęcia prowadzenia modułu kształcenia przez wykładowców z zagranicy.

Nabór – to proces, w którym organizatorzy konkursu przyjmują zgłoszenia od uczestników chcących wziąć udział w danym konkursie.

NAWA – Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej; instytucja państwowa realizująca zadania z zakresu umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego i nauki.

NCBR – Narodowe Centrum Badań i Rozwoju; agencja wykonawcza w rozumieniu ustawy z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych, nad którą nadzór, od 7 marca 2024 r., sprawuje minister właściwy ds. nauki i szkolnictwa wyższego.

NCN – Narodowe Centrum Nauki; agencja wykonawcza powołaną do wspierania działalności naukowej w zakresie badań podstawowych.

Niestandardowi odbiorcy szkolnictwa wyższego – dzieci, osoby dorosłe, seniorzy, chcący podnieść swoje kompetencje i kwalifikacje, np. uniwersytety dziecięce (nie ma wskazań co do szczegółowego wieku uczestników), uniwersytety III wieku.

OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) - Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju; międzynarodowa organizacja gospodarcza.

Organizacja pozarządowa (NGO) – organizacja założona przez obywateli z własnej inicjatywy, która nie działa dla osiągnięcia zysku i jest zorganizowana na szczeblu lokalnym, krajowym lub międzynarodowym. Organizacje pozarządowe – zorientowane na działanie i prowadzone przez ludzi, którym przyświeca wspólny cel – realizują szereg usług i funkcji humanitarnych, przedstawiają rządom państw obawy obywateli, wspierają i monitorują realizację polityk oraz stymulują udział polityków poprzez dostarczanie informacji.

Osoba o specjalnych potrzebach edukacyjnych – określenie odnoszące się do osoby, która wymaga indywidualnego podejścia i specjalistycznego wsparcia w procesie edukacji.

Osoba z niepełnosprawnością – to osoba, u której widzimy trwałą lub okresową niezdolność do funkcjonowania społecznego, spowodowaną zmianami w funkcjonowaniu organizmu na skutek choroby lub uszkodzenia ciała. Przyczyny niepełnosprawności mogą być fizyczne, sensoryczne, intelektualne lub psychiczne i mieć różny zakres.

PAN – Polska Akademia Nauk; państwowa instytucja naukowa realizująca działania służące rozwojowi, promocji, integracji i upowszechnianiu nauki oraz przyczyniające się do rozwoju edukacji i wzbogacania kultury narodowej.

Partner projektu – jednostka organizacyjna / podmiot działający na rzecz edukacji, którego doświadczenie i merytoryczny zakres działalności były związane z celami projektu, i który wspólnie z uczelnią realizował projekt dofinansowany w konkursie.

Partnerzy społeczni – przedstawiciele pracodawców i pracowników (organizacji pracodawców i związków zawodowych).

Pracownicy kadry akademickiej – nauczyciele akademiccy w szkole wyższej (zgodnie z art. 108 i art. 110 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* oraz po zmianie art. 116 ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*).

Pracownicy niebędący nauczycielami akademickimi – osoby zatrudnione na uczelni, które nie pełnią funkcji dydaktycznych ani badawczych w rozumieniu nauczycieli akademickich.

Program kształcenia – opis określonych przez uczelnię spójnych efektów kształcenia, zgodny z Krajowymi Ramami Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, oraz opis procesu kształcenia prowadzącego do osiągnięcia tych efektów, wraz z przypisanymi do poszczególnych modułów tego procesu punktami ECTS. Program kształcenia realizowany jest przez cały tok studiów I lub II stopnia albo jednolitych studiów magisterskich.

Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 (PO WER) – krajowy program operacyjny finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, który wspiera rozwój edukacji, szkolnictwa wyższego, rynku pracy, zdrowia oraz dobrego zarządzania w Polsce.

Programy konsolidacji (lub utworzenia związku uczelni / uczelni federacyjnych) – będą obejmować zmiany w systemie zarządzania procesem dydaktycznym, badaniami naukowymi oraz w systemie zapewniania jakości kształcenia.

RAD-on – portal internetowy gromadzący raporty, analizy i dane o szkolnictwie wyższym.

SL2014 – Centralny system teleinformatyczny, czyli program, który umożliwia dostęp do informacji o realizowanych projektach, składanie wniosków o płatność drogą elektroniczną oraz komunikowanie się z instytucją udzielającą wsparcia.

SOWA – System Obsługi Wniosków Aplikacyjnych, czyli program przeznaczony do obsługi procesu ubiegania się o środki pochodzące z Europejskiego Funduszu Społecznego.

Student – osoba kształcącą się na studiach wyższych (zgodnie z ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym* zastąpiona ustawą *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*).

Studia doktoranckie – studia przygotowujące do uzyskania stopnia naukowego doktora, prowadzone przez uprawnioną jednostkę organizacyjną uczelni, instytut naukowy Polskiej Akademii Nauk, instytut badawczy lub międzynarodowy instytut naukowy działający na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej Przyjmowani kandydaci posiadali

kwalifikacje II stopnia, a kończyli uzyskaniem kwalifikacji III stopnia. Funkcjonowały do 31 grudnia 2023 r.

Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych (SzOOP) – dokument, który systematyzuje zapisy programu, ale nie zmienia jego zakresu.

Szkoła doktorska – zorganizowana forma kształcenia doktorantów, prowadzona przez uprawnione uczelnie i instytuty w co najmniej 2 dyscyplinach, funkcjonująca od roku akademickiego 2019/20. Kształcenie doktoranta przygotowuje do uzyskania stopnia doktora
i kończy się złożeniem rozprawy doktorskiej.

Tryb konkursowy – podstawowy tryb wyboru projektów w ramach programu. W tej procedurze wniosek o dofinansowanie składa się w ramach organizowanego konkursu. Następnie projekt jest oceniany zgodnie z przyjętą dla konkursu procedurą.

Tryb pozakonkursowy – dodatkowy tryb wyboru projektów, który może być zastosowany do wyboru tych projektów, których wnioskodawcami – ze względu na charakter lub cel projektu – mogą być jedynie podmioty jednoznacznie określone przed złożeniem wniosku o dofinansowanie projektu.

Trzecia misja uczelni – zgodnie z pkt. 10 art. 11.1 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*: działania na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych, zaliczane do podstawowych zadań uczelni.

Uczelnia akademicka – uczelnia, która prowadzi studia I oraz II stopnia lub jednolite studia magisterskie, a także może prowadzić kształcenie doktorantów. Definicja obowiązuje od 1 października 2022 r. (Dz.U. z 2018, poz. 1669 oraz z 2020, poz. 695).

Uczelnia kościelna – uczelnia utworzona i prowadzona przez kościół lub inny związek wyznaniowy.

Uczelnia niepubliczna – uczelnia utworzona przez osobę fizyczną albo osobę prawną inną niż jednostka samorządu terytorialnego lub państwowa albo samorządowa osoba prawna.

Uczelnia publiczna – uczelnia utworzona przez organ państwa.

Uczelnia zawodowa – uczelnia, która prowadzi kształcenie na studiach wyłącznie o profilu praktycznym; prowadzi studia I stopnia, ale może również prowadzić studia II stopnia, jednolite studia magisterskie oraz kształcenie specjalistyczne. Definicja obowiązuje od 1 października 2022 roku (Dz.U. z 2018, poz. 1669 oraz z 2020, poz. 695).

Uczenie się przez całe życie – kształcenie w szkołach dla dorosłych, a także uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny.

Niniejszą publikację opracowała Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR:

dr Monika Kordowska – główny specjalista, redaktor publikacji,
Katarzyna Krok – kierownik Sekcji,
Michał Baranowski – ekspert,
Robert Kostka-Zawadzki – główny specjalista,
Paweł Maj – starszy specjalista,
Karolina Niedźwiedź – starszy specjalista,
Karolina Łukasik – starszy specjalista,
Bartosz Mirowski – współpracownik,

z wykorzystaniem wyników przeprowadzonych w NCBR badań ewaluacyjnych:

1. Analiza przyczyn obniżenia kontraktacji w konkursach III OP PO WER, Raport końcowy, Sekcja Analiz i Ewaluacji NCBR, 2017.
2. Ocena jakości i efektów realizacji III Osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju. Raport końcowy, Evalu Sp. z o.o., 2019.
3. Analiza zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy wraz z badaniem wartości docelowej wspólnego wskaźnika długoterminowego PO WER w obszarze szkolnictwa wyższego, Raport końcowy, Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych, 2019.
4. Ewaluacja interwencji wspierających umiędzynarodowienie, zmiany organizacyjne i rozwój kompetencji kadr uczelni, realizowanych w ramach Działań 3.3 (Umiędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego) oraz 3.4 (Zarządzanie w instytucjach szkolnictwa wyższego) III Osi priorytetowej PO WER Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju. Raport końcowy, Ecorys Polska Sp. z o.o., 2020.
5. Niedopasowanie kompetencyjne w programach wsparcia studentów i doktorantów Raport II – programy kształtujące kluczowe kompetencje studentów. Raport końcowy, Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych, 2022.
6. Ocena realizacji i pierwszych efektów konkursów PO WER Działania 3.5 „Uczelnia dostępna" oraz „Centrum wiedzy o dostępności", Raport końcowy, EGO S.C., LB&E Sp. z o.o., 2022.
7. Ocena realizacji i pierwszych efektów konkursu „Trzecia Misja Uczelni" w ramach PO WER, Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym. Raport końcowy, Ecorys Polska Sp. z o.o., Evalu Sp. z o.o., 2023.
8. Ocena jakości i efektów realizacji Osi priorytetowej III PO WER – Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, w tym badanie zmian w zakresie zarządzania procesem kształcenia dzięki wsparciu z EFS, Raport końcowy, Ecorys Polska Sp. z o.o., Evalu Sp. z o.o., 2024.
9. Analiza zapotrzebowania na kompetencje w gospodarce i na rynku pracy wraz z badaniem wartości docelowej wspólnego wskaźnika długoterminowego PO WER w obszarze szkolnictwa wyższego – III etap, Raport końcowy, Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych, 2024.

Ze szczegółowymi wynikami przeprowadzonych badań ewaluacyjnych można zapoznać się na stronie NCBR w zakładce Ewaluacje: https://www.gov.pl/web/ncbr/zrealizowane

W opracowaniu wykorzystano również:

- dokumentację PO WER, w tym Szczegółowy Opis Osi Priorytetowych Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 Wersja 31, Warszawa, 11 października 2023,
- dokumentację poszczególnych konkursów, w tym ich regulaminy,
- dokumentację poszczególnych projektów, w tym wnioski o dofinansowanie oraz dane monitoringowe z Centralnego systemu teleinformatycznego SL2014.

Opisy projektów, stanowiące studia przypadków, powstały w oparciu o informacje zawarte we wniosku o dofinansowanie, dane monitoringowe oraz w toku konsultacji z Beneficjentami.

Autorzy dziękują za cenne uwagi oraz wsparcie udzielone w trakcie przygotowywania opracowania: Annie Marciniak, Aleksandrze Narożniak, Beacie Hawrylik, Marzenie Durkiewicz-Sirockiej, Elżbiecie Kuźbie z Działu Dotacji Krajowych i Funduszy UE, Katarzynie Jaworskiej i Małgorzacie Szymańskiej z Działu Współpracy z Beneficjentem.

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju

Warszawa 2026

Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego

Rzeczpospolita Polska

Dofinansowane przez Unię Europejską

NCBR Narodowe Centrum Badań i Rozwoju

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju