

Roksana Kujawa¹

Proces boloński w polityce szkolnictwa wyższego

STRESZCZENIE W artykule scharakteryzowano proces boloński, jego genezę oraz harmonizowanie środowiska akademickiego z perspektywy europejskiej, stanowiące całokształt działań podjętych przez kraje sygnatariuszy deklaracji. Ponadto wskazuje możliwe szanse rozwoju oraz pojawiające się zagrożenia dla urzeczywistnienia strategicznych celów. Artykuł pozwala zrozumieć konieczność występowania wielu rozwiązań w obecnym modelu kształcenia wyższego oraz systemu, wskazuje zasadność idei uczenia się przez całe życie, umożliwiającej skuteczne zmierzenie się z wyzwaniem konkurencyjności, zmiennymi technologiami, zapewniając społeczeństwu równość szans oraz zwiększając jakość i poziom ich życia.

SŁOWA KLUCZOWE harmonizowanie, europejski obszar szkolnictwa wyższego, proces boloński, gospodarka oparta na wiedzy, wykształcenie wyższe

Wstęp

Transformacja ustrojowa zapoczątkowana w 1989 r. wraz z nierozłącznie postępującą integracją europejską w zakresie szkolnictwa wyższego najczęściej rozpatrywana jest poprzez pryzmat korzyści materialnych, wpływających na podstawę dynamicznego rozwoju gospodarczego. Powyższy krąg stanowi kluczowy obszar zainteresowań autorki. Wskazuje się, iż harmonizowanie szkolnictwa wyższego może stanowić, obok wielu kwestii społecznych typu bezrobocie, ubóstwo, oświata, zdrowie, istotne zagadnienie w debatach publicznych. Założenia procesu bolońskiego oraz wielowymiarowość jego dezyderatów umożliwiają przeprowadzenie zaawansowanego harmonizowania szkolnictwa wyższego, właściwie zreformowane i zrealizowane postulaty umożliwiają bowiem wykorzystanie całego potencjału kształcenia wraz z rozszerzeniem współpracy transeuropejskiej.

¹ Mgr, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Wydział Nauk o Polityce i Administracji, e-mail: roksana-kujawa@wp.pl, ORCID: 0000-0002-5778-1333.

Podpisanie deklaracji bolońskiej 19 czerwca 1999 r. zapoczątkowało utworzenie europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego (EHEA). Obszar ten wdraża priorytety w zakresie rozwoju współpracy europejskiej w celu zapewnienia jakości kształcenia poprzez wprowadzenie ogólnoeuropejskiego systemu punktów zaliczeniowych określanego jako punkty ECTS (*European Credit Transfer System*), zintensyfikowanie mobilności studentów i pracowników europejskich szkół wyższych, powstanie wspólnych mechanizmów zapewniających wysoką jakość kształcenia oraz europejskich standardów i ram kwalifikacji (Kulczycki, 2017). Umożliwia on przenoszenie osiągnięć poza ramy krajowe, ponadto ustanawia porównywalne i czytelne systemy stopni kształcenia oraz wprowadza suplement do dyplomu wydawany bezpłatnie absolwentom uczelni, promuje również współpracę europejską w obszarze wymiaru szkolnictwa wyższego z zakresu prowadzenia badań naukowych, rozwoju zawodowego oraz zintegrowanych programów nauczania (Brzeziński, 2017).

Przedmiotem rozważań autorki są zagadnienia procesu bolońskiego: instrumenty, struktura, wyzwania i postulaty realizowane w celu zapewnienia spójności systemów kształcenia wyższego w Europie oraz przyjęte zobowiązania w ramach utworzenia europejskiego obszaru edukacji. Proces ten określany jest jako mechanizm wspierający współpracę międzyrządową 48 krajów europejskich w zakresie reform polityki szkolnictwa wyższego i transgranicznej współpracy akademickiej, promujący mobilność środowisk uczelnianych oraz uznawanie kwalifikacji każdego obywatela Unii Europejskiej (Kulczycki, 2017). Proces boloński jest przedmiotem wielu opracowań krajowych, niemniej jednak wraz z upływem lat szkolnictwo wyższe ulega procesowi harmonizowania oraz narzuca nowe cele do realizacji, co obliuguje autorów do aktualizacji opracowań lub tworzenia nowych, które w swojej treści zawierają aktualne oraz nowe podstawy działań prawnych i organizacyjnych w kraju, jak w Europie, będącą uwarunkowaną potrzebą realizacji celów europejskiego szkolnictwa wyższego, która deklaratorywnie w 2021 r. uzyskała zakładaną od 1999 r. formę. Należy także zaznaczyć, iż proces boloński nie wprowadza formalnego nakazu w zakresie prawnym, a jest wyłącznie uzgodnieniem międzynarodowym, polegającym na porozumieniu ministrów szkolnictwa będących sygnatariuszami deklaracji bolońskiej, których zadaniem stanowi realizacja dezyderatu, nie zaś ustanawianie prawa. Uznaje się, że jest to wyłącznie dobra wola władzy uniwersyteckiej, natomiast dezyderaty określić można jako katalog dobrych praktyk uniwersyteckich. Proces boloński jest próbą wypracowania europejskiej reakcji na pojawiające się problemy w rozwoju szkolnictwa wyższego. W artykule postawiona została

hipoteza, że poprzez podejmowanie właściwych strategicznych działań politycznych, prawnych i społecznych można wpłynąć na wypracowanie pozytywnych zmian w harmonizowaniu szkolnictwa wyższego, jednakże aby proces ten był kontynuowany obecnie, niezbędne jest wdrożenie nowych dezyderatów wraz z powrotem do tradycyjnych wartości uczelni oraz autonomii instytucjonalnej i naukowo-badawczej. Celem teoretyczno-poznawczym jest usystematyzowanie przemian, które zaszły w szkolnictwie wyższym od 1989 r., łącznie z przeprowadzonymi reformami bolońskimi w latach 1999–2020. Cel praktyczno-wdrożeniowy uwzględnia moje autorskie propozycje, które umieszczone zostaną w uwagach końcowych, scharakteryzowane zostaną: harmonizowanie systemu szkolnictwa wyższego, problem środowiska akademickiego, pojawiające się wyzwania i zagrożenia procesu bolońskiego wraz z uwzględnieniem idei uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*).

Wskazując przegląd literatury, daje się zauważyć pewną lukę w obszarze procesu bolońskiego na płaszczyźnie politologicznej. Niedostatek widoczny jest w całościowych opracowaniach dotyczących procesu harmonizowania środowiska akademickiego, udostępnione publikacje w większej części podejmują tematykę poszczególnych elementów europejskiego szkolnictwa wyższego, m.in. internacjonalizacja szkolnictwa wyższego (Dąbrowa-Szeffler, 2009), „punktoza” (Kulczycki, 2017), promowanie mobilności (Jabłeczka, 2016), szkolnictwo wyższe a wymagania rynku pracy (Orczykowska, 2016), wielostopniowość studiów (Brzeziński, 2017), problemy finansowania kształcenia wyższego (Wagner, 2016), widoczna nierówność horyzontalna w dostępie do kształcenia wyższego (Czarnecki, 2015). Brak zatem jest całościowego ujęcia procesu bolońskiego wraz z jego dezyderatami w czołowych tytułach czasopism. Druki ciągle wykorzystane w opracowaniu to przede wszystkim wydawnictwa poświęcone szkolnictwu wyższemu *Forum Akademickie*, oraz *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. Do źródeł należy zaliczyć deklarację bolońską wraz z angielskojęzycznymi komunikatami z konferencji poświęconych procesowi bolońskiemu. W artykule wykorzystano druki zwarte, m.in. książkę T. i O. Almog, *Academia: All the Lies – What Went Wrong in the University Model and What Will Come in its Place*, J.K. Thieme, *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*, oraz *Proces Boloński: to już 10 lat* A. Kraśniewskiego, a także dzieło S. Waltosia *Szkolnictwo wyższe w Polsce. Ustrój, prawo, organizacja. Średniowieczne modele uniwersytetów inspiracją dla współczesności?*.

Geneza procesu bolońskiego

Podstawą właściwego i kompletnego zrozumienia procesu bolońskiego w szkolnictwie wyższym jest zapoznanie się z jego genezą. Lata 90. okazały się być czasem współzawodniczenia i próby dorównania UE do dynamiki rozwoju w USA. Potrzeba uzyskania podobnego poziomu szkolnictwa w UE była na tyle ważna, aby zainicjować nową politykę w obszarze szkolnictwa wyższego. Spowodowane było to próbą rywalizacji i chęcią zniwelowania widocznych braków w obszarze warunków tworzenia sieci jednolitych dyplomów oraz łączonych kursów kształcenia. Braki odczuwalne były w sferze rynku pracy, zaś słabe wyniki przedsiębiorczości skutkowały zbyt niskim zatrudnieniem zwłaszcza w innowacyjnych dziedzinach. Skuteczna polityka USA oraz przeznaczenie znacząco większych nakładów niż w Europie na edukację i kształcenie wyższe uwidocznily braki w polityce prowadzonej przez UE w środowisku akademickim oraz konsekwencje przekazywania nieodpowiedniej ilości środków na szkolnictwo wyższe, uniemożliwiając tym samym realizację badań naukowych, kluczowych dla rozwoju, co relatywnie wpłynęło na małą ilość procesów innowacyjnych, w tym nowych patentów (Orczykowska, 2016). Braki w szkolnictwie wyższym w Europie łatwo można było odczuć w międzynarodowej komparatyście osiągnięć naukowych, w tym w ilości przyznawanych Nagród Nobla, która uległa zmniejszeniu aż czterokrotnie na przestrzeni ostatnich 100 lat w przeciwieństwie do wzrostu o połowę ilości laureatów Nagrody Nobla w USA.

Podpisanie deklaracji bolońskiej poprzedzało uchwalenie *Wielkiej bolońskiej karty uniwersyteckiej* utworzonej w 1988 r. w ramach 900-lecia Uniwersytetu Bolońskiego (Universitetens Magna Charta, 1988). Wymieniona karta zawierała w swojej treści tradycyjne pryncypia europejskich uniwersytetów. Jedno z nich odnosiło się do uniwersytetu jako instytucji, która w dążeniu do ciągłego doskonalenia europejskiej tradycji humanistycznej, zmierzającej do ciągłego rozwoju, poznawania oraz wspólnego oddziaływania na siebie różnych kultur, nie znała barier ani granic geograficznych i politycznych w założonych ideach. Tak więc integracja środowisk akademickich w Europie stanowi jeden z podstawowych filarów średniowiecznego europejskiego systemu kluczowych wartości obowiązujących w szkolnictwie wyższym. Wynika to bowiem z zasad, w myśl których swoboda i przepływ osób między środowiskami akademickimi, a także tolerancyjność dla wszystkich członków kultur to podstawowe wartości uniwersyteckie (Dąbrowa-Szefler, 2011). Wskazanie tradycyjnych zasad w wielkiej

karcie rozpoczęło proces nowego myślenia decydentów o szkolnictwie wyższym oraz próby odnalezienia nowych form wsparcia w mobilności środowiska akademickiego (Kraśniewski, 2009).

Próba rozślawienia idei harmonizowania szkolnictwa wyższego została wsparta przez Radę Europy oraz UE za sprawą dwóch inicjatyw, tj. konwencji lizbońskiej sporządzonej dnia 11 kwietnia 1997 r. (Konwencja o uznaniu kwalifikacji związanych z uzyskaniem wyższego wykształcenia w Regionie Europejskim, 1997), ratyfikowanej przez Polskę 17 grudnia 2003 r., której postanowienia weszły w życie z dniem 1 maja 2004 r., łącznie z zaleceniami Rady Europy precyzującymi znaczenie uznawalności oraz jakości prywatnych studiów wyższych. Lata 1998–1999 charakteryzowały się wzmożoną aktywnością i działaniami ministrów szkolnictwa wyższego dążących do rozszerzenia swoich sektorów kształcenia wyższego.

Kolejną istotną datą w procesie bolońskim jest 25 maja 1998 r., wówczas ministrowie szkolnictwa wyższego we Francji, Niemczech, Wielkiej Brytanii oraz Włoszech podpisali się pod projektem harmonizowania systemu szkolnictwa wyższego. Nadrzędnym zadaniem była realizacja planu określanego jako deklaracja sorbońska (Prague Sorbonne Joint Declaration, 1998), która miała stworzyć europejski obszar szkolnictwa wyższego będący fundamentalnym źródłem wsparcia w dążeniu do zwiększenia mobilności środowisk akademickich na terenie Europy oraz działań na rzecz wsparcia rozwoju całego kontynentu (Kraśniewski, 2009). Wraz z podpisaniem deklaracji przez sygnatariuszy w zakresie reformy szkolnictwa wyższego rozpoczął się okres adaptacji w obszarze zapotrzebowania i rozwoju wiedzy naukowej. Deklaracja sorbońska stanowiła istotny krok w podjęciu bardziej zaawansowanych działań w obszarze środowiska akademickiego. Tym samym w niecały rok od wprowadzenia deklaracji sorbońskiej do programu rozwoju szkolnictwa wyższego dołączyły kolejne państwa.

19 czerwca 1999 r. w Bolonii doszło do podjęcia działań przez 31 ministrów szkolnictwa wyższego pochodzących z 29 państw europejskich w sprawie próby ujednoczenia wdrożonych systemów. Rozpoczęto w ten sposób realizację celów w zakresie środowiska akademickiego, określaną jako proces boloński. Zgodnie z treścią deklaracji wskazuje się, iż proces integracji europejskiej stanowi dla UE nową i realną rzeczywistość współpracy pomiędzy państwami Europy charakteryzującej się coraz większym zasięgiem i zainteresowaniem, dzięki któremu społeczeństwo akademickie oraz pozostali obywatele zyskują nową świadomość z zakresu świadczenia usług szkolnictwa wyższego (Waltoś, 2016).

Proces boloński przyczynił się do znacznego zwiększenia intelektualnego wymiaru Europy, który zapoczątkował wzrost postępu naukowego i technologicznego. Rozwój następował w sposób cykliczny poprzez organizowanie konferencji tj. 2001 r. Praga (Komunikat praski), 2003 r. Berlin (Komunikat berliński), 2005 r. Bergen (Komunikat bergeński), 2007 r. Londyn (Komunikat londyński), 2009 r. Leuven (Komunikat z Leuven/Louvain-la-Neuve), 2010 r. Budapeszt, Wiedeń (inauguracja europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego), 2012 r. Bukareszt (Komunikat z Bukaresztu), 2015 r. Erywań (Komunikat erywański), w 2018 r. Paryż (Komunikat paryski). Konferencje te służyły możliwości wdrożenia zmian w pierwotnie ustalone założenia określone deklaracją bolońską z 1999 r., wdrożone pomysły pozwoliły na dalsze harmonizowanie systemu szkolnictwa wyższego na terenie Europy.

Dążenia do wypracowania założeń procesu bolońskiego wymagały zaawansowanych czynności, prowadzonych przez grupę wdrożeniową odpowiedzialną za planowanie oraz koordynację działań państw kierujących europejskim obszarem szkolnictwa wyższego, do których zadań należy organizowanie zebrań odbywających się pomiędzy konferencjami. W skład grupy wdrożeniowej wchodzi przedstawiciele wszystkich krajów, które podjęły się udziału w procesie bolońskim, oraz przedstawiciele Komisji Europejskiej. Założenia przyjęte na konferencjach stanowią szczególne działania na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego oraz jego harmonizowania. Dla przykładu mogą być to projekty pilotażowe lub spotkania o charakterze informacyjno-konsultacyjnym, lub programy dotyczące współpracy międzynarodowej, co odbywa się w szczególności dzięki pomocy finansowej Komisji Europejskiej (Antonowicz, 2016). Istotną rolę odgrywa Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów (European University Association, 2001), do którego dołączyć mogą szkoły posiadające prawo nadawania stopnia doktora. Organem wykonawczym Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów jest Rada, w której kompetencji leży podejmowanie licznych decyzji.

Najważniejszym celem EUA jest udzielenie pomocy w próbie tworzenia europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego oraz europejskiej przestrzeni badawczej. Podczas konferencji dotyczących harmonizowania szkolnictwa wyższego, szczególna uwaga kierowana jest w stronę istnienia instytucji odpowiedzialnych za akredytację w krajach biorących udział w realizacji procesu bolońskiego (Dąbrowa-Szefler, 2011). W Polsce proces ten realizują Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Biuro Uznawalności, Wymiany i Współpracy Międzynarodowej, a także Rada Główna Szkolnictwa Wyższego, w tym także instytucje, które są przez nią kontrolowane. Warto również wskazać organ odpowiedzialny

za pełnienie nadzoru poziomu jakości kształcenia, którym zajmuje się Państwowa Komisja Akredytacyjna (Kołodziej & Próchnicka, 2018). Jej zadaniem jest określenie jakości kierunków danych studiów w uczelniach publicznych oraz niepublicznych, a także przedkładanie ministerstwu opinii z zakresu poprawności przyznawania uprawnień oraz tworzenia nowych uczelni (Wąsowicz, 2004). Natomiast Rada Główna Szkolnictwa Wyższego stanowi organ przedstawicielski, który współpracuje m.in. z Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego czy Polską Akademią Nauk, natomiast jednostkę reprezentatywną poszczególnych uczelni pełnią rektorzy.

Proces boloński – zakres przedmiotowy do 2009 r.

Próba zagwarantowania najwyższej jakości kształcenia stała się jednym z nadrzędnych celów już na samym początku działań podejmowanych podczas realizacji procesu bolońskiego. Szczególnie istotny okazał się fakt, iż zapewnienie właściwego poziomu kształcenia jest zadaniem każdej jednostki kształcenia wyższego w poszczególnych krajach. Próba oceny poziomu jakości szkolnictwa wyższego w tak skomplikowanym oraz autonomicznym sektorze może zostać przyjęta poprzez końcową ocenę zawartą w dyplomie, zdobyte kompetencje lub późniejsze zatrudnienie absolwentów. Można stwierdzić, że realizacja procesu bolońskiego wynika także z satysfakcji samych usługobiorców (absolwentów uczelni wyższych) oraz ze wzrostu ich zadowolenia m.in. z osiągniętego wykształcenia. Ocena może zostać także uzależniona od wysokiego wskaźnika wzrostu osób podejmujących się kształcenia wyższego. Koncepcja oceny uniwersytetów określana jest jako *service quality* i jest usystematyzowana trójdzielnie ze względu na przestrzeń zawartą pomiędzy jakością kształcenia a kompetencjami, które posiadają wykładowcy, lub przestrzeń pomiędzy poziomem świadczenia usług a jakością oczekiwaną przez społeczeństwo akademickie albo przestrzeń zawartą między jakością świadczonych usług a przyjętą strategią i celami uczelni. Próba oceny poziomu jakości kształcenia i funkcjonowania instytucji kształcenia wyższego jest szczególnie istotna, ponieważ w dużym stopniu przedkłada finansowanie badań naukowych lub projektów edukacyjnych (Deklaracja bolońska, 1999).

Dążenie do ujednoczenia szkolnictwa wyższego w Europie oparte jest na kluczowych dezyderatach, zmierzających do wzmocnienia współpracy europejskiej w obszarze środowisk akademickich. Twórcy deklaracji bolońskiej dążyli do zagwarantowania należytej jakości kształcenia wyższego, stworzenia

porównywalnych stopni kształcenia, promocji mobilności, wdrożenia punktów ECTS, zapewnienia uznawalności i tytułów naukowych, wprowadzenia oraz rozwoju nowych możliwości kształcenia zdalnego, zaangażowania społeczności akademickiej w proces boloński oraz umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego (Nowakowska & Pietkiewicz, 2016).

Priorytetowym celem procesu bolońskiego jest zapewnienie właściwej jakości kształcenia o zbliżonym poziomie finansowania obowiązującym w USA. Wielowymiarowość dezyderatów umożliwia przeprowadzenie zaawansowanej formuły harmonizowania szkolnictwa wyższego. Każdy z następnych komunikatów wprowadzał i nanosił kolejne zmiany. W 2001 r. za sprawą przyjęcia komunikatu praskiego podjęto działania służące wprowadzeniu i upowszechnieniu systemów kształcenia ustawicznego wraz z wprowadzeniem nauczania przez Internet (*e-learning*), rozszerzając dotychczasową deklarację o nowe postulaty, tj. promowanie nauczania i atrakcyjności europejskiej przestrzeni szkolnictwa wyższego poza europejskim kontynentem. Za szczególnie ważną koncepcję uznano „uczenie się przez całe życie”. Wskazano istotę punktowego systemu ECTS, jako narzędzia, które zapewnia elastyczność kształcenia i stanowi transfer punktów będący systemem sumy akumulacji punktów, który wspiera ww. koncepcję nauki (Komunikat praski, 2001). Idący postęp oraz nieustannie zmieniające się wymagania rynku pracy zobligowały jednostki do wdrożenia nowych specjalności na uczelniach (Orczykowska, 2016).

Dołączenie kolejnych państw do procesu harmonizowania szkolnictwa wyższego i procesu bolońskiego odbyło się w 2003 r. Komunikat berliński wyraźnie nakreśla występowanie związku procesu bolońskiego ze strategią lizbońską, której celem jest stworzenie gospodarki opartej na wiedzy (Kucznik, 2019). W związku z powyższym podjęto działanie całościowego powiązania badań naukowych oraz występujących systemów kształcenia wyższego w Europie, zbliżenie bowiem takich filarów jak europejski obszar badań wraz z europejskim obszarem szkolnictwa wyższego pozwoli osiągnąć cele Europy wiedzy (Komunikat berliński, 2003). Przełomowe stało się rozszerzenie obowiązujących studiów dwustopniowych o studia trzeciego stopnia (określane jako studia doktoranckie). Sprecyzowano także kwestię otrzymywania suplementu do dyplomu – każdy absolwent studiów wyższych (od 2005 r.) otrzyma go bezpłatnie (Brzeziński, 2017). Suplement ten ułatwia pracodawcy zapoznanie się z pełnymi informacjami o potencjalnym pracowniku, zawiera bowiem dokładne informacje o przebiegu studiów, odbytych praktykach, dodatkowej działalności studenta w takich

przedsięwzięciach, jak konferencje, prace badawcze, udział w kołach naukowych lub informacje na temat publikacji naukowych studenta.

Następny etap w procesie bolońskim określa konferencja w Bergen, podkreślająca znaczny postęp w realizacji priorytetów utworzenia europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, ponadto wskazuje na rozwój systemu kształcenia, zwiększenie jakości oraz uznawania tytułów oraz stopni naukowych, zaś sam proces studiów dwustopniowych został określony jako coraz częściej wdrażany w krajach członkowskich procesu bolońskiego. Określone zostały kolejne wyzwania, tj. powiązanie sektorów badań naukowych wraz z sektorem szkolnictwa wyższego. Komunikat nawiązywał do istoty i szczególnego znaczenia inwestycji środków na poczet trzeciego stopnia nauczania (Dąbrowa-Szefler, 2011), dookreślono też możliwe rozwiązania problemów w sprawie przenoszenia stypendiów i kredytów poza granice kraju, zobowiązano bowiem kraje biorące udział w procesie bolońskim do zmiany obecnej sytuacji w obszarze poprawy procesu wydawania wiz i zezwoleń umożliwiających podróż oraz pracę za granicą (Komunikat z Bergen, 2005). Ostatecznie spowodowało to skuteczniejszą mobilność (Jabłeczka, 2016).

Kolejna konferencja odbyła się w Londynie, wraz z nią zwiększyła się liczba członków procesu bolońskiego do 46 państw. Podkreślono znaczenie zasady tolerancyjności i równego dostępu do kształcenia oraz potwierdzono wzrost liczby studentów na studiach licencjackich i magisterskich. Komunikat londyński skonkretyzował informacje nt. skutecznej redukcji barier strukturalnych występujących pomiędzy stopniami oraz najbliższe założenia wspierające prawidłowe wprowadzanie systemu punktowego ECTS, określającego poziom zaangażowania studenta w proces kształcenia. Jako jeden z kolejnych postulatów przyjęto utworzenie sieci ekspertów zajmujących się rozwiązywaniem problemów, które uniemożliwiają przenoszenie kredytów i stypendiów studenckich do innych krajów członkowskich procesu bolońskiego (Komunikat londyński, 2007). Obowiązywać zaczęła nowa strategia – europejski obszar szkolnictwa wyższego w środowisku globalnym, określająca działania nad ulepszeniem informacyjności w zakresie europejskiego szkolnictwa wyższego oraz dążenie do wzrostu jego atrakcyjności.

Konferencja w Leuven i Louvain-la-Neuve w 2009 r. stanowiła omówienie i podsumowanie całej dekady zaistniałych zmian w procesie szkolnictwa wyższego. Uwaga ministrów została skupiona na nowym etapie czynności dokonywanych w ramach procesu bolońskiego wraz z dookreśleniem celów do 2020 r. Postulaty określały zagwarantowanie uczelniom odpowiedniej ilości

środków na prowadzenie badań, innowacji oraz zapewnienie łatwiejszej mobilności studentów ze szczególnym naciskiem na poszanowanie odmienności kulturowej i walkę z nierównościami społecznymi (Komunikat z Leuven i Louvain-la-Neuve, 2009). Podjęto czynności zachęcające do włączenia obowiązkowych praktyk studenckich w program kształcenia wyższego, które w późniejszym czasie wyposażą studentów w nowe doświadczenia, co przedłoży się na poprawę ich wizerunku w oczach przyszłego pracodawcy.

Okres realizacji procesu bolońskiego można podzielić na stadia. Pierwszy z nich można określić jako narzędziowy trwający od 1999 do 2009 r. Był to okres budowy europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, wdrażania niezbędnych narzędzi umożliwiających wzrost spójności w systemie kształcenia wyższego na terenie Europy, przyczyniającego się do ułatwienia porównywania osiągnięć studentów i pracowników środowiska akademickiego oraz zwiększając łatwość w mobilności, obszarze rynku pracy oraz edukacji w myśl założenia nauki przez całe życie. Ponadto wdrożone zostały działania na rzecz uznawania dyplomów w innych krajach oraz bezpłatne uzyskanie suplementu do dyplomu, wprowadzono także punkty ECTS będące podstawą zapewnienia należytej jakości kształcenia wskazanej w *European Standards and Guidelines* (Chmielecka, 2019).

Proces boloński zakres przedmiotowy – do 2021 r.

Pomimo upływu ponad 20 lat od podpisania deklaracji bolońskiej oraz zapoczątkowania strategii tworzenia europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego można uznać, iż będące pierwotnymi postulatami cele harmonizowania szkolnictwa wyższego, tworzące dekalog dobrych praktyk osiągnęły swoje wstępne założenia, jednakże nie zmienia to faktu, iż niezbędne w najbliższym czasie stało się dookreślenie aktualnych podstaw w obszarze prawa i organizacji szkolnictwa wyższego, które sprostają wyzwaniom, pojawiającym się na przestrzeni lat.

Stadium drugie przypada na lata 2010–2019, określane jest jako stadium konsolidacyjne. Wskazany okres stanowił czas przyswajania dotychczas wprowadzonych narzędzi w ramach procesu bolońskiego i ich użytkowania przez środowisko akademickie, tym samym cieszył się coraz większym zainteresowaniem zewnętrznych interesariuszy uczelni (Chmielecka, 2019). W 2010 r. odbyła się inauguracja europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, był to rok dołączenia 47 państw członkowskich. Konferencja stanowiła podsumowanie dotychczasowych zmian zaistniałych w szkolnictwie wyższym. Uznaje się, że pozytywne skutki procesu bolońskiego zauważono poza granicami Europy, co pozwoliło

pokładać nadzieję na możliwość zwiększenia działań o zakres współpracy z krajami nienależącymi do europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego. Podsumowując konferencję, wskazano, iż działania takie jak wzmocnienie mobilności oraz reforma programów nauczania muszą być nadal realizowane, gdyż ich poziom wdrożenia zależy od predyspozycji danego kraju (Deklaracja z Budapesztu i Wiednia, 2010). Również jak na poprzednich konferencjach zaznaczono istotę finansowania uczelni wyższych w dążeniach do zwiększenia szans i równości dostępu do nauczania wyższego (Czarnecki, 2015).

Czas podsumowań postulatów procesu bolońskiego przypadł na 2012 r. podczas konferencji w Bukareszcie. Zakres informacji wskazany został w strategii na rzecz mobilności w europejskim obszarze szkolnictwa wyższego do 2020 r. Kluczowe było określenie wniosków w sektorze zwiększenia wskaźnika zatrudnienia absolwentów oraz poprawy norm jakości dotyczącej mobilności poprzez umocnienie współpracy pomiędzy uczelniami, studentami i pracodawcami w celu utworzenia wspólnych programów studenckich (Komunikat z Bukaresztu, 2012).

Można stwierdzić, iż proces boloński wszedł obecnie w trzecie stadium rozwoju, co zobligowało środowisko akademickie Europy do stworzenia nowej strategii rozwoju, opierając się na wysuniętych wnioskach zawartych w dokumentach inicjujących debatę nad losami procesu bolońskiego i europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego po 2020 r. Można zauważyć, że kluczowym założeniem jest próba nowego zrozumienia szkolnictwa wyższego oraz zwiększenia społecznej odpowiedzialności wraz z przywróceniem pierwotnych wartości akademickich, wykorzystywanych w całkiem nowych warunkach instytucjonalno-organizacyjnych, utworzonych na przestrzeni dwóch poprzednich stadiów procesu bolońskiego. Od czasu konferencji w Erywaniu odbywającej się w 2015 r. toczyła się dyskusja o zasadność kontynuacji procesu bolońskiego lub całkowitej rezygnacji w obliczu konsolidacji europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, ww. konferencja rozstrzyga problem kontynuowania działań z zakresu procesu bolońskiego i uznaje jego zasadność (Chmielecka, 2019).

Szczególnie ważne informacje zostały zawarte w komunikacie z Paryża z 2018 r., w którym zapowiedziano utworzenie nowej strategii rozwoju w taki sposób, aby uczelnie oraz cały europejski obszar szkolnictwa wyższego miał możliwość sprostania nowym wyzwaniom. Próba utworzenia nowej strategii była wielokrotnie podejmowana przez liczne instytucje. Konferencja paryska z 2018 r. zakładała nowe rozwiązania z wykorzystaniem metody *peer review* w obszarze trójstopniowego kształcenia, metod poprawy jakości oraz konwencji lizbońskiej. Nowym postulatem okazała się cyfryzacja zasobów bolońskich wraz

z suplementem do dyplomu oraz utworzenie europejskiej bazy danych. Podjęte działania stanowią konsekwencje niewystarczającego zaangażowania środowisk uczelnianych w realizację dezyderatów procesu bolońskiego. Z komunikatu posiedzenia Rady EUA z 2019 r., odbywającego się w Paryżu, dowiadujemy się, że niezbędny staje się powrót europejskiego szkolnictwa wyższego do swoich pierwotnych wartości. Należy przez to rozumieć, iż zgodnie z tradycjami uczelni należy przywrócić fundamentalne wartości w pracy dydaktycznej, ramy instrumentalne harmonizowania procesu szkolnictwa wyższego powinny zostać bowiem zrealizowane poprzez czynności właściwe dla środowiska akademickiego, opierając się na podstawowej misji uczelni, jaką stanowi rozszerzenie wiedzy uzasadnionej oraz jej popularyzowanie wśród społeczeństwa, co więcej niezbędna staje się autonomia instytucjonalna uniwersytetu oraz wolna wola w obszarze nauczania. Obecne szkoły wyższe powinny unikać zagrożeń w obszarze ideologicznym, wzrastającej biurokratyzacji oraz komercjalizacji działalności, która stanowi zagrożenie w zakresie koncentracji środowiska akademickiego w dążeniu do realizowania pierwotnych wartości (Antonowicz, 2016).

Na dzień 20–21 czerwca 2019 r. w Strasburgu przyjęto deklarację *Global Forum on Academic Freedom* (Global Forum, 2019), wskazując, iż edukacja stanowi fundamentalny czynnik kształtowania właściwych wartości i wiedzy oraz ukierunkowania społeczeństwa na budowanie demokracji, oraz wypracowania w społeczności uniwersyteckiej prawidłowych postaw wobec sprzeciwu terroryzmowi, ekstremizmom religijnym oraz ideologicznym. W deklaracji podkreślono szczególne znaczenie nauczania zgodnego z przekazem uzasadnionej wiedzy opartej na argumentach określonych w toku publicznej debaty, akceptujących odmienne poglądy oraz kontestowanie nieprawdziwych przekazów w formie *alternative facts* (Chmielecka, 2019).

W 2020 r. ze względu na panujące warunki związane z pandemią koronawirusa, obostrzeniami w przemieszczaniu i utrudnioną możliwość realizacji zgromadzeń, odbyło się nietypowe spotkanie w formie online – konferencja w Rzymie stanowiąca najbardziej aktualne działania w procesie bolońskim, której tematem przewodnim była wolność akademicka oraz wzmocnienie wymiaru społecznego w szkolnictwie wyższym, w tym usprawnienie procesu nauczania oraz podnoszenie kompetencji kadry akademickiej w obszarze pedagogicznym, informatycznym i wspieranie umiejętności właściwego stawiania wymagań oraz etycznego użytkowania sztucznej inteligencji (Konferencja Ministrów Szkolnictwa Wyższego EOSW, 2020).

Do obecnie najważniejszych inicjatyw i procesów należy europejski obszar edukacji do 2025 r., w którego ramach przewiduje się utworzenie sieci wspierającej współpracę czołowych uczelni europejskich, poprawę nauczania i uczenia się języków obcych, a także stworzenie wszystkim równych szans uczestnictwa w mobilności międzynarodowej. Największym programem jest obecnie Erasmus+ oferujący edukację opartą na współpracy i mobilności pracowników, nauczycieli, studentów na arenie międzynarodowej. Umieźdzynarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki zostało wpisane w cele przyjęte w 2016 r. przez polski rząd w *Strategii na rzecz odpowiedzialnego rozwoju do 2020 r. (z perspektywą do 2030 r.)*. Strategia ta zakłada wdrożenie m.in. innowacyjności oraz komercjalizacji wyników badań naukowych, które ułatwią możliwość zatrudnienia na polskich uczelniach wykładowców zagranicznych o bogatym dorobku naukowym. Wymienione działania pozwolą zachęcić przyszłych studentów mieszkających poza granicami UE do rozpoczęcia lub kontynuowania nauki na uczelni w Polsce.

Negatywne aspekty zaawansowanego harmonizowania polskiego szkolnictwa wyższego

Szkoły wyższe, takie jak Harvard, Oxford, Samford lub Princeton, nierzadko posiadają budżety większe niż budżet przeznaczony łącznie na wszystkie polskie uczelnie. Niemniej jednak to nie kwestia budżetowania szkolnictwa wyższego stanowi nadrzędny powód niesatysfakcjonującej pozycji polskich uczelni w rankingach szkół wyższych, a narzucone priorytety. W szkolnictwie wyższym w Polsce zaobserwować można tendencję ilościową, zwiększenie liczby studentów przez lata dawało bowiem uczelniom najłatwiejsze pieniądze oraz gwarantowało szansę zachowania obecnie już posiadanych etatów akademickich. Tego rodzaju podejście przyczyniło się do zaniku prawdziwej chęci i woli pogłębiania pasji do nauki. Nie ulega wątpliwości, iż konsekwencją stało się przyzwolenie młodych ludzi na wykształcenie o bardzo niskiej jakości (T. Almog & O. Almog, 2020). Studentów z całego świata przyciąga nauka, a przez to wysoka jakość kształcenia obowiązująca na najlepszych uczelniach zajmujących pierwsze miejsca w światowych rankingach, w których odsetek studentów z zagranicy stanowi przedział od kilkudziesięciu do powyżej 50%, tymczasem najlepsze polskie uczelnie mogą najwyżej liczyć na kilka procent umieźdzynarodowienia studentów (4,9%) oraz przypadającą na 2015 r. jedną z najniższych pozycji w rankingu w UE oraz krajach OECD, stanowiącą 24. miejsce przy średniej 8,4%.

Napływ dużej ilości absolwentów szkół wyższych spowodowany był trzema czynnikami, które w późniejszym czasie skutkowały obniżeniem wartości dyplomu i zatarciem jego skuteczności działania, jako narzędzia zróżnicowania edukacyjnego społeczeństwa. Pierwszy czynnik stanowi wzrost ogólnego popytu wynikającego z podwyższenia obecnego standardu życia, powszechności edukacji oraz wzrostu liczby maturzystów. Obecnie wykształcenie wyższe stanowi naturalną ścieżkę dla wielu młodych ludzi bez względu na środowisko, z jakiego pochodzą, kolor skóry czy płeć. We wcześniejszych latach kontynuacja nauki na szczeblu akademickim była możliwa wyłącznie dla bogatszej klasy społeczeństwa, która dysponowała odpowiednimi zasobami finansowymi przeznaczonymi na wysokie opłaty związane z czesnym, natomiast dla niższej i biedniejszej klasy społecznej kształcenie stanowiło wyłącznie sferę niespełnionych marzeń.

Kolejnym czynnikiem stał się wybór preferencyjny. Wykształcenie wyższe kojarzono dotychczas z prestiżem, gdyż uzyskanie tytułu lub stopnia naukowego postrzegano jako duże osiągnięcie, tym samym wspomniane podejście motywowało grupy znajdujące się w niekorzystnej sytuacji społecznej (ze względu na pochodzenie, płeć czy miejsce zamieszkania) do udziału w programach i akcjach wspierających rozwój nauki i kształcenia wyższego (T. Almog & O. Almog, 2020).

Szczególnie istotny powód stanowi równocześnie obniżenie poprzeczki warunków akceptacji nowych kandydatów na uczelniach. Pojawienie się licznych uniwersytetów publicznych oraz uczelni prywatnych wytworzyło znaczną konkurencyjność w obszarze szkolnictwa wyższego. Większość uczelni obniżyła próg wymogów kwalifikacyjnych i zmniejszyła czesne za naukę, tak aby stać się bardziej atrakcyjną i dostępną placówką dla nowych studentów. Zaniżenie wymogów szczególnie mocno osłabiło zdolność zróżnicowania społecznego stopnia naukowego oraz przestało być czymś wyjątkowym. Masowość wypuszczania studentów z tytułem naukowym zaniżyła jakość wydawanych tytułów oraz atrakcyjność studentów w oczach pracodawców, jako potencjalnych kandydatów na rynku pracy, obecnie na kontynuację edukacji po maturze decyduje się bowiem większość młodego społeczeństwa, tak więc ukończenie uniwersytetu nie jest tak wyjątkowe jak było dawniej (T. Almog & O. Almog, 2020). Obecnie jednym z podstawowych kryteriów selekcji kandydatów na rynku pracy stało się posiadanie wykształcenia wyższego, podejście to wytworzyło w społeczeństwie przekonanie o konieczności uzyskania jakiegokolwiek dyplomu na kierunku, który wielokrotnie nie był dopasowany ani do uzdolnień, ani do pasji studenta,

powodując jego niechęć do nauki, zaś wola pozostania w środowisku akademickim motywowana była ogólną presją społeczeństwa.

Uwagi końcowe

Koncepcja szkolnictwa wyższego w dezyderatach procesu bolońskiego dąży do zagwarantowania właściwej współpracy transeuropejskiej oraz idącej za nią europejskiej integracji społeczności akademickich, umożliwiając realizację dalekosiężnej współpracy badawczej mniej rozwiniętych jednostek kształcenia wyższego z bardziej rozwiniętymi uczelniami zagranicznymi. Podejmowanie współpracy pozwoli zmniejszyć dotychczasowe bariery oraz zapewni upowszechnienie i zwiększenie usług z zakresu edukacyjnych świadczeń kształcenia na odległość. W tym momencie należy również zwrócić szczególną uwagę na realne problemy i ograniczenia wynikające z próby realizacji kształcenia wyższego poza granicami kraju (Kraśniewski, 2009). Szczególnie problematyczne niedogodności wynikają z braku odpowiedniego wyposażenia technicznego, prawidłowy przepływ informacji możliwy jest wyłącznie w przypadku zapewnienia zaplecza przystosowanego do realizacji procesu kształcenia na odległość. Jednakże taki rodzaj wsparcia wymaga dużych nakładów finansowych, które nie są osiągalne dla mniej rozwiniętych uczelni wyższych. Niestety, efektem jest wykluczenie takiej jednostki z procesu transformacji i współdziałania na poziomie globalnym (Wagner, 2016).

Rozwój Europy Zachodniej jest determinowany potencjałem intelektualnym opierającym swoje fundamentalne źródła na pracy badawczej szkolnictwa wyższego i kształceniu obywateli wraz z postępującym transferem zasobu informacji do poszczególnych państw. Współczesną próbę globalizacji światowej gospodarki niełatwo wyobrazić sobie bez właściwego dla UE powszechnego, ustawicznego oraz równego dostępu obywateli do procesu kształcenia. Jednakże próba realizacji funkcji mobilności w gospodarce stanowi niemałe wyzwanie w związku z pojawiającym się problemem niezajomości chociaż jednego języka obcego oraz nieustannie zmieniających się technik informatycznych, które stanowią niezbędne źródło wiedzy służące rozwojowi obecnego szkolnictwa wyższego (Dąbrowa-Szeffler, 2009).

Niestety realizacja postulatów procesu bolońskiego nie jest w pełni zapewniona. Analizując sytuację szkolnictwa wyższego w UE, można dojść do przekonania, iż kraje średnio i słabiej rozwinięte powinny mieć umożliwione efektywniejsze realizowanie potencjału dezyderatów procesu bolońskiego, dzięki czemu

mogłyby uzyskać wiele więcej korzyści (Czarnecki, 2015). Kraje zachodnie wraz z oferowanym przez nie rynkiem pracy stanowią szansę dla osób bezrobotnych, zaś właściwe wykształcenie i wykształcenie otwiera nowe możliwości dla obywateli z innych krajów ubiegających się o pracę poza granicami swojego państwa. Rozważając aspekt wymogów związanych z integracją europejską, najczęściej wspomina się o utrwaleniu gospodarki rynkowej i systemu demokratycznego, dostosowaniu legislacji do przepisów wspólnoty i kompatybilności w administracji państwowej. Zapomina się natomiast o kluczowej roli, jaką stanowi harmonizowanie szkolnictwa wyższego w ramach UE oraz powrót środowiska akademickiego do pierwotnych wartości uczelni (Thieme, 2009).

Rzetelne wypełnianie założeń deklaracji bolońskiej, szczególnie z zakresu zwiększenia poziomu mobilności oraz zainteresowania społeczeństwa edukacją na odległość (*e-learning*), umożliwi wzrost współpracy na arenie europejskiej, pozwalając na integrację wszystkich środowisk akademickich wraz z możliwością wejścia w zagraniczne procesy badawcze mniej rozwiniętych jednostek kształcenia wyższego. Autorka zwraca jednak szczególną uwagę na problem wynikający z praktycznej realizacji edukacji na odległość. Pełna realizacja założeń jest możliwa, wyłącznie gdy uniwersytet jest w posiadaniu właściwego zaplecza technicznego. Tego rodzaju wsparcie jest zależne od poszczególnych środowisk akademickich, a jego powszechność i masowość różni się pomiędzy poszczególnymi obszarami, wynikając z kwestii ponoszenia zbyt wysokich kosztów, na które słabiej rozwinięte państwa nie mogą sobie pozwolić.

Problem zaawansowanego harmonizowania polskiego szkolnictwa wyższego ukazuje potrzebę zmian strategii i wdrożenie nowych rozwiązań, jakoś staje się bowiem ofiarą ilości, a popularność i łatwość dostania się na studia ściśle wytworzyła konieczność tworzenia na uczelni zajęć „wyrównawczych” nadrabiających zaległą wiedzę licealną, wynikającą z faktu, iż uczelnie rekrutowały kandydatów z niskimi wynikami egzaminu maturalnego w przedziale zdawalności na poziomie 30–49% z przedmiotów kierunkowych, zamiast przyjmować jednostki z dużo wyższymi osiągnięciami. Ciekawy jest fakt, iż równocześnie te same uczelnie za unijne milionowe dotacje rozbudowują się i kupują zaawansowany sprzęt do laboratorium, który w praktyce stoi nieużytkowany. Temat niegospodarności uniwersytetów w Polsce został nakreślony w 2018 r. przez Najwyższą Izbę Kontroli (NIK, 2018). Zmiany na polskich uczelniach miała wprowadzić reforma Jarosława Gowina, niestety po konsultacjach ze środowiskiem została w licznych miejscach ograniczona. Problem zapewnienia wysokiej jakości kształcenia wyższego został poruszony w kilku dokumentach strategicznych

z obszaru szkolnictwa wyższego m.in. w strategii rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 r. Wskazane podejście doprowadziło w Polsce do wypuszczenia ogromnej ilości magistrów oraz inżynierów uzbrojonych w jakościowo niski zasób wiedzy. Niestety tego rodzaju działania przyczyniły się do zadania pytania o znaczenie i sens kształcenia wyższego, przestał on być bowiem gwarantem zatrudnienia, a stał się wyłącznie wstępnym etapem w procesie selekcji kandydatów. Dodatkowo negatywnym faktem jest widoczna przepaść pomiędzy tym, czego naucza się w środowisku akademickim studentów, a tym, co faktycznie jest potrzebne w kierunkowym zawodzie. Należy wskazać, iż uczelnie w Polsce skupiają się głównie na kształceniu, natomiast szkoły zachodnie na uprawianiu nauki. W Polsce najważniejszy cel stanowi pozyskanie środków z dotacji w celu wybudowania i modernizacji infrastruktury, natomiast szkoły wyższe znajdujące się na szczytach światowych rankingów tworzą infrastrukturę, aby uprawiać naukę i rozwijać się. Inaczej ujmując, w polskim środowisku akademickim najważniejsze znaczenie ma ilość, nie zaś jakość, jak w przypadku uczelni zagranicznych.

Środowisko akademickie winno powrócić do swoich pierwotnych wartości w zakresie pracy badawczej i dydaktycznej, natomiast każda uczelnia powinna mieć zagwarantowaną autonomię instytucjonalną oraz swobodę w obszarze badań naukowych. Ponadto uniwersytety muszą stać na straży równości, wolności słowa, ochrony prawdy oraz wartości, które stanowią połączenie idei publicznego dobra uczelnianego oraz kształcenia wyższego będącego podstawą regionalnego i lokalnego rozwoju, tym samym pobudzając do współpracy całe społeczeństwo. Szkolnictwo wyższe powinno zostać przygotowane do sprostania nowej rewolucji technologicznej. Niewątpliwie obecny czas stanowi moment refleksji aksjologicznej dla obszaru akademickiego. Harmonizowanie szkolnictwa wyższego wymaga nowych podstaw działania, jak dotąd stanowiły je cyklicznie organizowane konferencje oraz wydawane komunikaty (komunikat praski 2001 r., komunikat londyński 2007 r., komunikat paryski 2018 r.).

Hipoteza pracy potwierdziła się, kontynuacja procesu bolońskiego jest nadal potrzebna, niezbędna zdaje się aktualizacja obecnych dezyderatów na takie, które sprostają stawianym wymaganiom w obszarze rozwoju szkolnictwa wyższego oraz jego rozwoju opartego na tradycyjnych wartościach uniwersytetu, natomiast koncepcja nauki przez całe życie stanowi uniwersalną ideę dla obszaru kształcenia wyższego i należy ją umacniać, kładąc szczególny nacisk na jakość i poziom kształcenia.

Bibliografia

- Almog, T., Almog, O. (2020). *Academia: All the Lies – What Went Wrong in the University Model and What Will Come in its Place* (s. 507–582). University of Haifa.
- Antonowicz, D. (2016). Przyszłość uniwersytetu, jego kształtu, funkcji i wzorów działania. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(21), 63–72. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/4700> [dostęp: 3.06.2021].
- Biuletyn Informacji Publicznej, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. *Informacja ogólna o Procesie Bolońskim*. Pobrano z lokalizacji: <https://www.bip.nauka.gov.pl/proces-bolonksi/> [dostęp: 2.06.2021].
- Brzeziński, J.M. (2017). O poprawianiu (ale też i o psuciu) systemu przeprowadzania awansów naukowych w Polsce w latach 1990–2017. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2(50), 147–172. DOI:10.14746/nisw.2017.2.7.
- Chmielecka, E. (2019). Proces boloński – to już 20 lat!. *Forum Akademickie*, 9. Pobrano z lokalizacji: <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2019/09/proces-bolonksi-to-juz-20-lat/> [dostęp: 4.06.2021].
- Czarnecki, K. (2015). Uwarunkowania nierówności horyzontalnych w dostępie do szkolnictwa wyższego w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(45), 161–189. DOI: 10.14746/nsw.2015.1.7.
- Dąbrowa-Szefler, M. (2011). Kształcenie doktorantów w krajach Unii Europejskiej – podstawowe tendencje. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(37), 162–177. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/3235> [dostęp: 4.06.2021].
- Dąbrowa-Szefler, M. (2009). OECD; szkolnictwo wyższe; zarządzanie szkolnictwem wyższym; finansowanie szkolnictwa wyższego; internacjonalizacja szkolnictwa wyższego; kariera naukowa; nauczyciele akademicy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(33), 56–78. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/3102> [dostęp: 2.06.2021].
- Deklaracja Bolońska. Szkolnictwo wyższe w Europie. Wspólna Deklaracja Europejskich Ministrów Edukacji, zebranych w Bolonii w dniu 19 czerwca 1999*. Pobrano z lokalizacji: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/04/9/1999_Bologna_Declaration_Polish_553049.pdf [dostęp: 4.06.2021].
- Deklaracja z Budapesztu i Wiednia w sprawie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego 12 marca 2010 roku*. Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2010_PL_Budapest-Vienna.pdf [dostęp: 5.06.2021].
- European University Association. (2001). Pobrano z lokalizacji: <https://eua.eu/> [dostęp: 4.06.2021].
- Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego – Realizacja celów. Komunikat z konferencji europejskich ministrów ds. szkolnictwa wyższego, Bergen, 19–20 maja 2005 r.* Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2005_PL_Bergen.pdf [dostęp: 4.06.2021].
- Global Forum On Academic Freedom, Institutional Autonomy, And The Future Of Democracy – 21 czerwca 2019*. Pobrano z lokalizacji: <https://rm.coe.int/global-forum-declaration-global-forum-final-21-06-19-003-/16809523e5> [dostęp: 4.06.2021].

- Jablecka, J. (2016). Wybrane problemy mobilności pracowników naukowych – mobilność międzynarodowa i międzysektorowa, kariery oraz rekrutacja kadry naukowej. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(11), 31–48. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/4402> [dostęp: 4.06.2021].
- Kraśniewski, A. (2009). *Proces Boloński: to już 10 lat*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Kołodziej, G., Próchnicka, M. *Zadania Komisji. Raport roczny 2018/Plan działań 2019*. Polska Komisja Akredytacyjna. Pobrano z lokalizacji: <https://www.pka.edu.pl/wp-content/uploads/2019/11/pka-nowy.pdf> [dostęp: 3.06.2021].
- Komunikat londyński w kierunku Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego: odpowiedź na wyzwania w zglobalizowanym świecie. 18 maja 2007*. Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2007_PL_London.pdf [dostęp: 4.06.2021].
- Konferencja Ministrów Szkolnictwa Wyższego EOSW – Rzym 2020*. Ministerstwo Edukacji i Nauki. Pobrano z lokalizacji: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/konferencja-ministrow-szkolnictwa-wyzszego-eosw--rzym-2020> [dostęp: 5.06.2021].
- Konwencja o uznaniu kwalifikacji związanych z uzyskaniem wyższego wykształcenia w Regionie Europejskim, sporządzona w Lizbonie dnia 11 kwietnia 1997 r.* Pobrano z lokalizacji: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20042332339> [dostęp: 3.06.2021].
- Kucznik, K. (2019). Gospodarka oparta na wiedzy jako trend stymulujący zarządzanie talentami. W: E. Gruszewska, M. Roszkowska (red.), *Współczesne problemy ekonomiczne w badaniach młodych naukowców*, t. 3. *Analizy makro- i mezoekonomiczne* (s. 134–149). Toruń: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne.
- Kulczycki, E. (2017). Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(49), 63–78. DOI: 10.14746/nisw.2017.1.4.
- NIK (2018). *Informacja o wynikach kontroli. System oceny jakości kształcenia w szkołach wyższych*. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego. Pobrano z lokalizacji: <https://www.nik.gov.pl/kontrola/informacje-podstawowe-kontrola/> [dostęp: 5.06.2021].
- Nowakowska, H., Pietkiewicz, I. (2016). Narzędzia procesu bolońskiego w opiniach studentów pomorskich uczelni. *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*, 1, 58–61.
- Orczykowska, A. (2016). Szkolnictwo wyższe a wymagania rynku pracy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2(28), 49–64. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/4788> [dostęp: 3.06.2021].
- Prague Sorbonne Joint Declaration Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system* (1998). Pobrano z lokalizacji: <https://www.ehea.info/page-sorbonne-declaration-1998> [dostęp: 3.06.2021].
- Proces Boloński 2020 – Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego w nowej dekadzie. Komunikat z konferencji europejskich ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe, Leuven i Louvain-la-Neuve, 28–29 kwietnia 2009*. Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2009_PL_Leuven_Louvain-la-Neuve.pdf [dostęp: 5.06.2021].

- Realizacja Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego Komunikat z konferencji ministrów ds. szkolnictwa wyższego, Berlin, 19 września 2003.* Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2003_PL_Berlin.pdf [dostęp: 4.06.2021].
- Thieme, J.K. (2009). *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA* (s. 51). Warszawa: Difin.
- Universitetens Magna Charta Bologna 1988.* Pobrano z lokalizacji: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/swedish> [dostęp: 2.06.2021].
- Wagner, A. (2016). Finansowanie szkolnictwa wyższego: nowe mechanizmy, nowe problemy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(9), 70–79. Pobrano z lokalizacji: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/4387> [dostęp: 2.06.2021].
- Waltoś, S. (2016). *Szkolnictwo wyższe w Polsce. Ustrój, prawo, organizacja. Średniowieczne modele uniwersytetów inspiracją dla współczesności?*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Wąsowicz, M. (2004). *Deklaracja bolońska, i co dalej. Zbiór komunikatów, wytycznych i sugestii materiały ze strony internetowej MENiS. Konferencja Rektorów Uniwersytetów Polskich.* Poznań: Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna. Pobrano z lokalizacji: <http://www.menis.gov.pl> [dostęp: 3.06.2021].
- W kierunku Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Komunikat ze spotkania europejskich Ministrów ds. szkolnictwa wyższego, które odbyło się w Pradze dnia 19 maja 2001 roku.* Pobrano z lokalizacji: http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/2001_PL_Prague.pdf [dostęp: 4.06.2021].

The Bologna Process and higher education policy

SUMMARY The goal of this publication is to discuss the Bologna Process in the field of higher education policy, the origins, traditions and harmonization of academia from a European perspective, representing the totality of actions taken by the main countries of the Bologna Declaration. Moreover, it indicates possible opportunities of development and emerging threats to the realization of strategic goals. The article is to show the necessity of many solutions in the current model of higher education and allows to clarify the doubts of the system's prosperity, pointing out the validity of the idea of lifelong learning, which allows to effectively face the emerging challenges of competitiveness and ever-changing technologies, providing society with equal opportunities and increasing the existence quality.

KEYWORDS harmonization, European Higher Education Area, Bologna Process, knowledge-based economy, university education

Data przekazania tekstu: 12.06.2021; data zaakceptowania tekstu: 30.06.2021.