

*Marzena RYDZEWSKA-WŁODARCZYK*

## EFEKTY KSZTAŁCENIA I KOMPETENCJE W PROGRAMACH STUDIÓW

## LEARNING OUTCOMES AND COMPETENCES IN STUDY PROGRAMMES

Katedra Rachunkowości, Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie  
ul. Żołnierska 47, 71-210 Szczecin

**Abstract:** Educational reforms are aimed at better linking the structures of education and labor markets. In a changing economy and legislation to have a higher education diploma does not guarantee employment, especially employment “forever”. It is necessary to preparation such study programmes that will prepare people to innovate, able to adapt quickly to a changing world. The article discusses issues concerning the construction of study programmes based on learning outcomes.

**Słowa kluczowe:** efekty kształcenia, kompetencje, program studiów.

**Key word:** competences, learning outcomes, study program.

### WSTĘP

Zapoczątkowany w 1999 roku proces budowy europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego (proces boloński) spowodował zmiany w postrzeganiu celów procesu dydaktycznego. Zmiany te wyrażają się w postaci ewolucji podejścia do zasad tworzenia programów studiów. Dotychczas były one ukierunkowane na zdobycie przez studentów określonych zasobów wiedzy, natomiast obecnie powinny uwzględniać ich przydatność do ukształtowania przyszłej pozycji zawodowej absolwentów oraz przyjęcia przez nich postaw obywatelskich w perspektywie uczenia się przez całe życie (Wprowadzenie do projektu... 2008). Programy studiów powinny mieć zatem na celu realizację określonych efektów kształcenia wyrażonych przez zestaw kompetencji, które będzie posiadać absolwent szkoły wyższej. Współcześnie od szkoły wymaga się bowiem intelektualnego wyposażenia obywateli w kompetencje nie tylko umożliwiające wykonywanie pracy zawodowej, ale również ułatwiające w przyszłości zmianę zawodu. W związku z tym celem niniejszego artykułu jest określenie kierunku zmian planów studiów i programów nauczania.

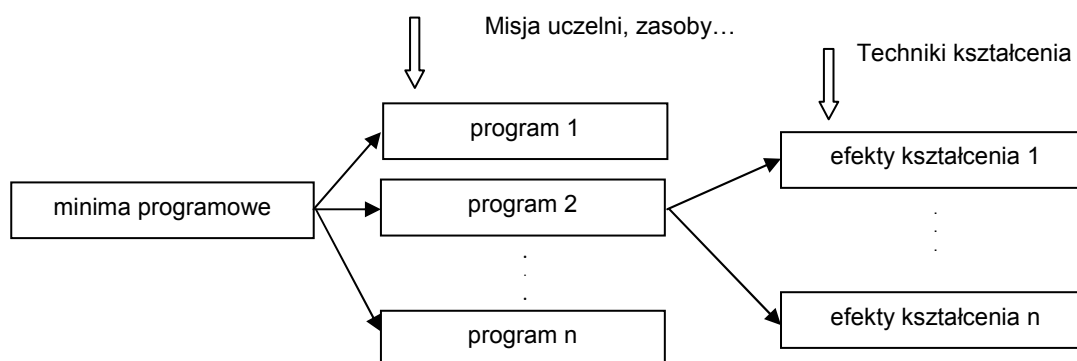
### MATERIAŁ I METODY

Opracowanie artykułu poprzedziły studia literaturowe dotyczące zmian w systemie kształcenia i realizacji postulatów procesu bolońskiego. Na potrzeby opracowania analizą objęto

programy nauczania ze szczególnym uwzględnieniem zawartych w nich celów i efektów kształcenia. Główną metodą stosowaną w artykule jest analiza źródeł oraz metoda dedukcji i indukcji.

## PODEJŚCIE DO BUDOWY PROGRAMÓW STUDIÓW

Zasady budowy programów kształcenia ewoluują wraz ze zmianami zachodzącymi w podejściu do idei kształcenia. Charakterystyczną cechą tradycyjnego podejścia do opracowywania programów studiów (rys. 1) jest chęć zachowania autonomiczności poszczególnych szkół wyższych i samodzielności w zakresie kształcenia. W celu zachowania spójności i porównywalności całego systemu edukacji są wprowadzane wspólne regulacje w postaci wymagań programowych<sup>1</sup> oraz liczby godzin zajęć. Przy stosowaniu tradycyjnego podejścia do opracowywania programów studiów trudno porównywać efekty kształcenia poszczególnych uczelni, co wynika z różnic w treściach programów studiów, różnych metod i technik nauczania oraz potencjału uczelni.



Rys. 1. Schemat tradycyjnej metodyki opracowywania programów studiów  
Źródło: Kraśniewski (2006).

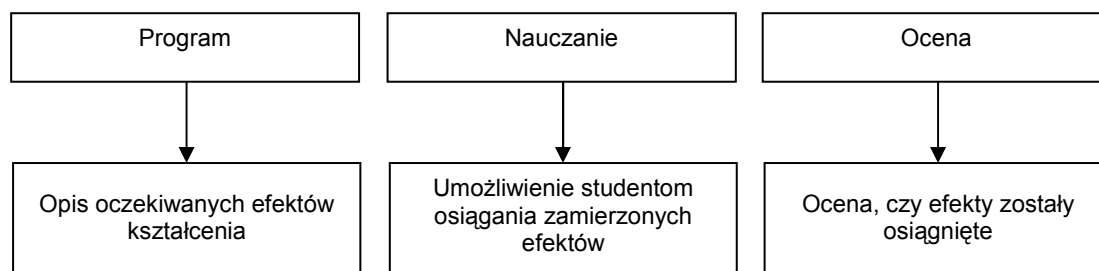
Odmiernym podejściem jest ukierunkowanie procesu kształcenia na efekty kształcenia (rys. 2). W tym celu jest konieczne określenie oczekiwanych rezultatów kształcenia, czyli umiejętności, jakie student uzyska/powinien uzyskać po zrealizowaniu programu studiów. Należy dodać, że uczelnia powinna dążyć, aby absolwent posiadał nie tylko wiedzę, ale przede wszystkim umiejętność zastosowania wiedzy teoretycznej i praktycznej na dalszych etapach kształcenia lub w pracy zawodowej.

W programach studiów efekty kształcenia są wyrażane za pomocą kompetencji. Składają się na nie wiedza, umiejętności, zdolności oraz postawy ukształtowane po zakończonym procesie nauczania<sup>2</sup>. W przeciwieństwie do celów kształcenia efekty kształcenia są zawsze

<sup>1</sup> Określanych jako minimum programowe.

<sup>2</sup> Aktualnie obowiązujące standardy kształcenia na poszczególnych kierunkach studiów, wydane w postaci rozporządzenia w lipcu 2007 r., formułują oczekiwane efekty kształcenia związane z uzyskaniem dyplomu ukończenia studiów na danym kierunku i stopniu studiów (Rozporządzenie Ministra Nauki... 2007).

określane z perspektywy studenta, a nie nauczyciela, przy czym efekty te można osiągnąć tylko dzięki wykorzystaniu odpowiednich metod w określonym środowisku nauczania i uczenia się.



Rys. 2. Podejście zorientowane na efekty kształcenia  
Źródło: Wyrozębski (2009).

## KOMPETENCJE – POJĘCIE I SYSTEMATYKA

Z powodu różnorodności funkcji zawartych w pojęciu kompetencji są one różnie definiowane. Najczęściej kompetencje są pojmowane jako dyspozycje w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw, pozwalające realizować określone zadania (zazwyczaj zawodowe) na odpowiednim poziomie (Eisenhardt 2009). Kompetencja to również „[...] właściwość, zakres uprawnień, pełnomocnictw instytucji albo osoby do realizowania określonego działania” (Kopaliński 2007, s. 302). Kompetencja oznacza też „[...] zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności” (Kopaliński 2007, s. 302; Słownik wyrazów obcych 1995, s. 575). W szerszym znaczeniu jest to udowodniona zdolność stosowania wiedzy, umiejętności i predyspozycji osobistych, społecznych i/lub metodologicznych w sytuacjach związanych z nauką lub pracą zawodową oraz w rozwoju zawodowym i/lub osobistym (Zalecenie Parlamentu Europejskiego... 2008). Kompetencje są zatem osobistymi zasobami absolwentów/pracowników, które pozwalają im prawidłowo wykonywać określone zadania/pracę. Należy przy tym dodać, że związek zadań zawodowych i kompetencji nie jest jednoznaczny. Niektóre zadania wymagają zaangażowania kilku kompetencji, a w innych przypadkach do wykonania danego zadania wystarczy jedna kompetencja. Analogicznie niekiedy określona kompetencja jest związana z jedną kategorią zadań, a inna może być wykorzystywana w wielu różnych zadaniach.

Z przedstawionego przeglądu definicji wynika, że kompetencje są dynamiczną kombinacją wiedzy, rozumienia, zdolności i umiejętności. Odwołują się do zadań lub działalności zawodowej. Kompetentne wykonywanie zadań wymaga posiadania wiedzy teoretycznej i umiejętności nabytych w praktyce, a także posiadania różnych zdolności i cech osobowości.

Słowo „kompetencje” występuje zwykle w liczbie mnogiej, trudno jest bowiem „wyzłozować” kompetencję jako właściwość całkowicie oderwaną i niezależną od innych kompetencji. Można więc przyjąć, że kompetencje są od siebie współzależne oraz że można je grupować. Celowe jest zatem ich łączenie w spójne grupy. Spójność kompetencji w danej grupie oznacza, że rozwój jednej kompetencji z danej grupy wpływa na rozwój innych kompetencji z tej grupy. Przykładowo, osoba, która rozwija kompetencję „komunikatywność”, prawdopodobnie

rozwinięciem kompetencji „umiejętności prezentacyjne”.

Efekty kształcenia mogą być opisywane przez kompetencje:

- ogólne (generyczne).
- teoretyczne (oparte na wiedzy),
- praktyczne (oparte na umiejętnościach).

Opisy efektów kształcenia mogą również uwzględniać podział na kompetencje przedmiotowe, metodologiczne i socjologiczne. Z kolei jeśli chodzi o powiązania z przedmiotami kształcenia, kompetencje są dzielone na dwie grupy, a mianowicie na kompetencje (Wprowadzenie do projektu... 2008):

- ogólne lub ponadprzedmiotowe,
- dziedzinowe lub przedmiotowe.

Kompetencje ogólne są niezależne od przedmiotów. Stanowią je umiejętności uniwersalne, na które składają się kompetencje: instrumentalne<sup>3</sup>, interpersonalne<sup>4</sup> i systemowe<sup>5</sup>. Do kompetencji ogólnych należy zaliczyć między innymi:

- umiejętność analizy i syntezy,
- wiedzę ogólną,
- umiejętność samodzielnego uczenia się,
- umiejętność współpracy i komunikacji,
- zdolności przywódcze i organizacyjne,
- umiejętność zarządzania informacjami,
- umiejętność planowania.

Są to cechy przydatne niezależnie od kierunku studiów i powinny być rozwijane w ramach wszystkich programów studiów. W praktyce kompetencje ogólne są zawsze interpretowane w kontekście danej dyscypliny (Wprowadzenie do projektu... 2008)<sup>6</sup>.

Kompetencje ogólne nie są oderwane od kompetencji przedmiotowych. Obejmują one wiedzę teoretyczną i praktyczną lub doświadczalną oraz umiejętności kierunkowe, do których kształcenia i/lub rozwijania u studentów każdy program studiów powinien dążyć. Należy też podkreślić, że te same efekty kształcenia, a więc określony zbiór kompetencji ogólnych i przedmiotowych można osiągnąć, stosując różne metody, techniki i formy kształcenia.

## **EFEKTY KSZTAŁCENIA W PROGRAMACH STUDIÓW**

Efekty kształcenia powinny być sformułowane zarówno w programie studiów, jak i w ramach poszczególnych przedmiotów. Program studiów nie jest bowiem sumą luźno połączonych ze sobą przedmiotów. Przedmioty w programie studiów zorientowanym na efekty kształcenia są ze sobą powiązane w sposób przemyślany. Na etapie tworzenia programu

<sup>3</sup> Kompetencje pełniące funkcję instrumentalną, które obejmują umiejętności kognitywne, metodologiczne, techniczne i językowe.

<sup>4</sup> Indywidualne umiejętności wyrażania uczuć, interakcji i współpracy.

<sup>5</sup> Stanowią połączenie rozumienia, wrażliwości i wiedzy pozwalających postrzegać relacje między składnikami systemu i sposoby łączenia ich w całość.

<sup>6</sup> Wnioski sformułowane w wyniku badań przeprowadzonych w ramach programu TUNING.

studiów podejmuje się bowiem decyzję, w ramach którego przedmiotu (lub przedmiotów) będą rozwijane dane kompetencje. Do poszczególnych przedmiotów realizowanych na różnych etapach studiów przypisuje się kilka kompetencji. W rezultacie zostaje opracowana siatka kompetencji (tab. 1).

Tabela 1. Efekty kształcenia i kompetencje w programie studiów

Przedmiot/efekt kształcenia	Kompetencje									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Przedmiot 1		X			X			X		
Przedmiot 2	X			X			X			
Przedmiot 3		X				X			X	
Przedmiot 4	X		X					X		X

X – kompetencja jest rozwijana, oceniana i wymieniona w efektach kształcenia przedmiotu.

Źródło: Wprowadzenie do projektu Tuning... (2008).

W programie studiów efekty kształcenia powinny być formułowane w czasie przyszłym i zawierać informację na temat tego, co student po zakończeniu studiów będzie wiedział, potrafił i jakie postawy będzie demonstrował. Ze względu na istotną funkcję informacyjną powinny być opisane językiem prostym, jednoznacznym i zrozumiałym dla studentów i innych zainteresowanych. Przykładowo, informacja o odbyciu 15-godzinnego kursu z rachunkowości mówi o wiele mniej niż stwierdzenie, iż student po jego ukończeniu: potrafi czytać ze zrozumieniem tekst dotyczący zasad rachunkowości, zna zasady ewidencji operacji gospodarczych i potrafi je zastosować w praktyce, umie samodzielnie opracowywać bilans i rachunek zysków i strat oraz interpretować informacje w nich zawarte.

Należy podkreślić, że trudno jest wskazać liczbę kompetencji, które powinny być określone dla pojedynczych przedmiotów. Zbyt duża ich liczba powoduje, iż zagadnienia są zbyt szczegółowe, zaś zbyt mała nie przekazuje dostatecznej informacji o oczekiwanych rezultatach. Twórcy programów powinni w tym zakresie odwołać się do własnej oceny sytuacji. Należy dodać, że przy określaniu efektów kształcenia powinni też uwzględniać stopień uzyskania wiedzy/umiejętności na poszczególnych poziomach nauczania, tak aby kolejne poziomy studiów pozwalały studentom na uzyskanie w danej dziedzinie wyższych kompetencji. Przykładowo, w przypadku umiejętności eksperymentalnych (Frankowicz 2008) studia:

- I stopnia powinny umożliwić studentom wykonanie rutynowych pomiarów,
- II stopnia powinny ponadto pozwolić studentom uzyskać umiejętność doboru odpowiedniej metody eksperymentalnej,
- II stopnia powinny przyczynić się do uzyskania umiejętności zaplanowania i przeprowadzenia nowego eksperymentu.

Budowa programu studiów opartego na efektach kształcenia powinna przebiegać zgodnie z procedurą opracowaną i przyjętą przez jednostkę tworzącą program. Projektowanie programów studiów obejmuje zwykle następujące fazy (Kraśniewski 2009):

1) określenia szczegółowych efektów kształcenia odpowiadających dyplomowi ukończenia studiów na danym kierunku przez jednostkę prowadzącą studia. Na podstawie narzuc-

nych ogólnych i dziedzinowych efektów kształcenia<sup>7</sup> jednostka prowadząca studia definiuje swój autorski zestaw szczegółowych efektów, uwzględniając misję, posiadane zasoby kadrowe i materialne oraz inne czynniki. Na tym etapie prac celowe jest współdziałanie z interesariuszami zewnętrznymi, np. z pracodawcami;

2) opracowania wstępnego projektu programu studiów. Projekt określa: zbiór przedmiotów, ich szczegółową zawartość treściową i zamierzone efekty kształcenia, a także odpowiadające im formy prowadzenia zajęć i techniki nauczania (wykłady, ćwiczenia, zajęcia związane z realizacją projektów itp.);

3) weryfikacji i korekty wstępnego projektu programu studiów, wykonywanej m.in. przez zestawienie (porównanie) efektów kształcenia związanych z programem studiów (dyplomem), zdefiniowanych w pierwszym etapie prac, z założonymi efektami kształcenia zdefiniowanymi dla poszczególnych przedmiotów lub inaczej określonych modułów programowych. Może być to realizowane przy użyciu tzw. tabeli efektów kształcenia. (Fragment takiej tabeli, zawierającej przykładowe opisy efektów kształcenia dotyczących rachunkowości, przedstawia tab. 2). W przypadku wykrycia w programie luk lub nadmiaru tych samych efektów kształcenia następuje odpowiednia korekta zestawu przedmiotów, ich zawartości treściowej lub metod prowadzenia zajęć;

4) tworzenia mechanizmów sprawdzania – czy i w jakim stopniu zamierzone efekty kształcenia są osiągane w realizowanym procesie kształcenia.

Tabela 2. Efekty kształcenia w programie studiów I stopnia – przykład

Szczegółowe efekty kształcenia zdefiniowane dla programu studiów	Przedmiot					
	...	organizacja rachunkowości	teoria rachunkowości i rachunkowość finansowa	sprawozdawczość finansowa	techniki prezentacji	seminarium dyplomowe
....						
Znajomość zasad i umiejętność opracowania dokumentacji zasad rachunkowości		X				
Umiejętność sporządzania oraz znajomość zasad i umiejętność kontroli dokumentów księgowych		X				
Umiejętność omówienia zasad rachunkowości		X	X	X		
Znajomość zasad i umiejętność sporządzania sprawozdania finansowego		X	X	X		
Znajomość zasad wyceny składników majątku i umiejętność ich zastosowania		X	X			
Umiejętność przeprowadzenia prezentacji z wykorzystaniem technik multimedialnych					X	X
Umiejętność uczestniczenia w dyskusji i prowadzenia dyskusji					X	X
...						

X oznacza, że rozpatrywany efekt kształcenia jest wymieniony w zbiorze efektów kształcenia przedmiotu, a sprawdziany związane z realizacją przedmiotu pozwalają stwierdzić, w jakim stopniu został on osiągnięty.

<sup>7</sup> Wynikających przykładowo z krajowej struktury (ramy) kwalifikacji.

Programy studiów dla danego kierunku i poziomu studiów, opracowane zgodnie z przedstawioną procedurą na różnych uczelniach, mogą się znacznie różnić. Także efekty kształcenia sformułowane w tych programach mogą być różne. Muszą być jednak zgodne z efektami zdefiniowanymi w postaci krajowej struktury kwalifikacji i, ewentualnie, dodatkowych regulacji dotyczących efektów dziedzinowych (Kraśniewski 2009).

## PODSUMOWANIE

Polska zobowiązała się dostosować system szkolnictwa wyższego do wytycznych procesu bolońskiego. Efekty kształcenia (uczenia się) są traktowane jako centralny element reform związanych z procesem bolońskim. Jest to następstwo zmiany paradygmatu kształcenia. W Polsce znalazło to odzwierciedlenie w niektórych regulacjach prawnych. Przykładem są standardy kształcenia i regulacje prawne odnoszące się do zasad stosowania systemu ECTS. Dalszych zmian legislacyjnych należy oczekiwać po wprowadzeniu krajowych ram kwalifikacji.

Wdrożenie podejścia opartego na efektach kształcenia stanowi duże wyzwanie, wymaga zarówno zmiany przepisów prawa, jak i zaangażowania pracowników administracji i nauczycieli akademickich. Pracom nad rozwojem systemu kształcenia powinna towarzyszyć zmiana sposobu realizowania zajęć dydaktycznych. Kształcenie powinno być ukierunkowane nie na przekazywanie informacji, a na skuteczne pomaganie studentom w zdobywaniu wiedzy i umiejętności oraz w kształtowaniu ich postaw. Realizacja takich zadań stwarza możliwości poprawy jakości i dalszego doskonalenia procesów nauczania w systemie szkolnictwa wyższego.

## PIŚMIENNICTWO

- Eisenhardt M.** 2009. Wykorzystanie struktury kompetencyjnej w procesach szkolenia, [http://www.fundacja.edu.pl/organizacja/\\_referaty/32.pdf](http://www.fundacja.edu.pl/organizacja/_referaty/32.pdf), dostęp z dn. 20.08.2009 r.
- Frankowicz M.** 2008. Efekty kształcenia w standardach europejskich i krajowych. Przypadek studiów chemicznych (i nie tylko), [www.erasmus.org.pl/s/p/.../Warszawa-11.04.08-MFrankowicz.ppt](http://www.erasmus.org.pl/s/p/.../Warszawa-11.04.08-MFrankowicz.ppt), dostęp z dn. 25.09.2009 r.
- Kopaliński W.** 2007. Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem, cz. I, t. IV. Warszawa, HPS.
- Kraśniewski A.** 2006. Proces Boloński. Dokąd zmierza europejskie szkolnictwo wyższe? Warszawa, MEN, [www.nauka.gov.pl](http://www.nauka.gov.pl), dostęp z dn. 28.05.2009 r.
- Kraśniewski A.** 2009. Proces Boloński to już 10 lat. Warszawa, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, [http://www.erasmus.org.pl/s/p/artykuly/19/190/proces\\_bolonski\\_FINAL.pdf](http://www.erasmus.org.pl/s/p/artykuly/19/190/proces_bolonski_FINAL.pdf), dostęp z dn. 20.08.2009 r.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki.** DzU z 2007 r., nr 164, poz. 1166.
- Słownik wyrazów obcych.** 1995. Red. E. Sobol. Warszawa, PWN.

**Wprowadzenie do projektu Tuning Educational Structures in Europe – Harmonizacja struktur kształcenia w Europie. Wkład uczelni w Proces Boloński.** 2008. Warszawa, FRSE, Narodowa Agencja Programu „Uczenie się przez całe życie”.

**Wyrozębski P.** 2009. Podejście do tworzenia programów nauczania oparte na efektach kształcenia. E-mentor, 3, <http://www.e-mentor.edu.pl/30,651>, Podejście do tworzenia programów nauczania oparte na efektach kształcenia.html, dostęp z dn. 20.08.2009 r.

**Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (ERK). Wspólnoty Europejskie.** 2008. [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/eqf/broch\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_pl.pdf), dostęp z dn. 20.08.2009 r.