

Kandydaci i zasady rekrutacji na studia

Zbigniew Marciniak

Streszczenie

Problematyka pozyskiwania kolejnych roczników studentów jest nie tylko ważna dla wypełniania misji dydaktycznej uczelni, ale stanowi też niezwykle istotny element społecznej misji uczelni. W ciągu ostatnich 30 lat nastąpiły w tym zakresie zasadnicze zmiany. Przyczyny tych zmian oraz ich przebieg tworzą fascynującą historię, pokazującą, jak ważnym elementem tkanki społecznej są szkoły wyższe.

W tekście scharakteryzujemy przemiany, leżące u podstaw umasowienia kształcenia na poziomie wyższym oraz jak sobie nasz system szkolnictwa wyższego z nimi poradził. Przedyskutujemy też kwestię zastąpienia egzaminów wstępnych centralnym egzaminem maturalnym, oraz współczesne uwarunkowania jego funkcjonowania oraz wykorzystania przez uczelnie.

Rozdział zamykają informacje o dynamice umiędzynarodowienia studiów oraz o kształceniu osób dorosłych.

Słowa kluczowe: szkoła wyższa, rekrutacja, badanie PISA

Temat tego opracowania może na pierwszy rzut oka sprawiać wrażenie ważnej, choć drugoplanowej kwestii organizacyjnej. Wprawdzie powraca on w naszych uczelniach co roku, przy okazji przyjmowania do wspólnoty akademickiej nowych jej członków, z kulminacją uwagi na podniosłym akcie immatrykulacji, ale mało jest okazji do głębszej refleksji nad zjawiskiem rekrutacji.

Tymczasem sprawa rekrutacji kandydatów na studia jest jednym z najważniejszych elementów usytuowania szkolnictwa wyższego w jego otoczeniu społecznym.

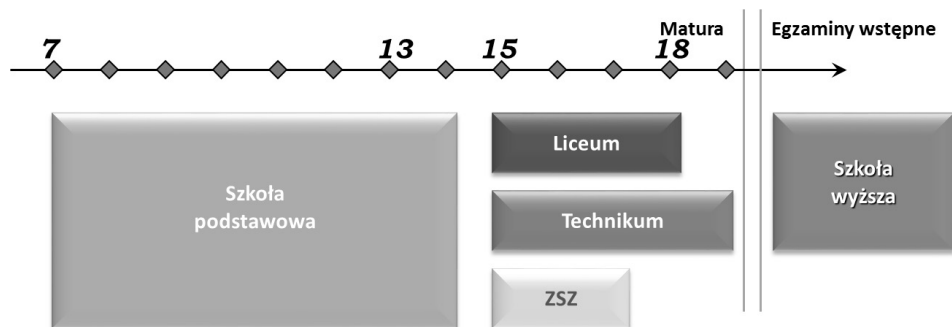
Decyzja o podjęciu studiów nie jest jedynie indywidualną decyzją młodego człowieka, który ukończył kształcenie na poziomie średnim. Skutki tej decyzji, także finansowe, dotyczą całej jego rodziny, pomimo konstytucyjnego zapisu o bezpłatnym kształceniu w polskich szkołach wyższych. Wybór uczelni oraz kierunku studiów jest także przedmiotem rozważań w rodzinach, intensywnie analizujących dostępne informacje, w dużej części mających charakter *anecdotal evidence*. Gdy spojrzymy na ogół tych ważnych decyzji, dostajemy istotny wgląd w ważny segment stanu świadomości naszego społeczeństwa.

Warto wreszcie dostrzec, że decyzję o tym, że dziecko pójdzie na studia, podejmuje się kilka lat przed momentem rekrutacji – w odpowiednim czasie należy posłać dziecko do szkoły, która kończy się maturą.

Powyższe konteksty istniały zawsze. Przyjrzyjmy się jednak, jak transformacja ustrojowa wpłynęła na świadomość społeczną w tym obszarze.

Studia są zwińczeniem drogi edukacyjnej. Przypomnijmy, jak wyglądała ta droga przed transformacją ustrojową. Schematyczny obraz systemu edukacji z tamtych czasów przedstawiono na rysunku 1.

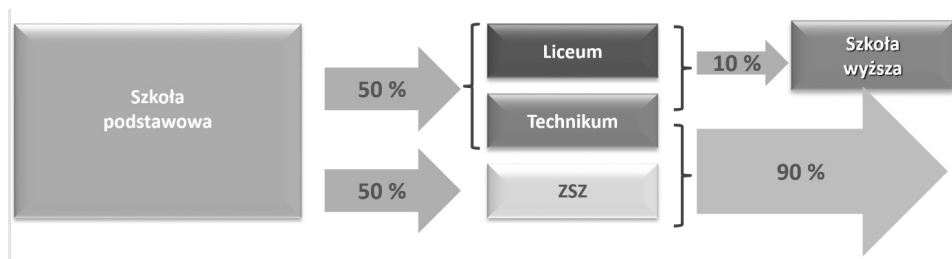
Rysunek 1. Schemat systemu edukacji przed reformą ustrojową



Źródło: opracowano na podstawie rocznika statystycznego GUS.

Rozkład strumienia uczniów w tym systemie przed transformacją ustrojową pokazano na rysunku 2.

Rysunek 2. Rozkład strumienia uczniów przed transformacją ustrojową



Źródło: opracowano na podstawie rocznika statystycznego GUS.

Naturalna potrzeba idealizacji czasów naszej młodości jest źródłem mitów o wyśmienitej jakości ówczesnej polskiej szkoły. Przypomnijmy zatem, że choć maturę z sukcesem zdawało ponad 95% abiturientów, to zaledwie co piąty z nich był w stanie wkrótce pokonać próg egzaminu wstępnego. Nie dziwi to nikogo, kto pamięta tamtą maturę. Chlubna „walka z systemem” była rozciągnięta także na ten obszar – przysłowiowe ściągi w kanapkach oraz współlau-

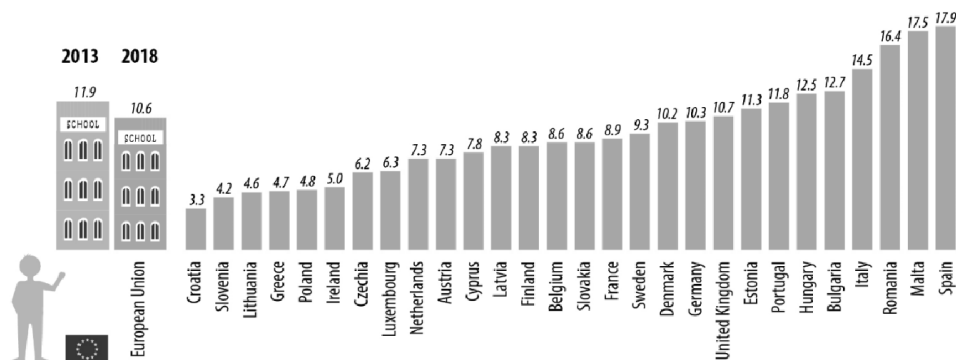
torstwo rozwiązań były niestety normą. Zresztą także zakres merytoryczny nie był na tym egzaminie zbyt szeroki. Na przykład, na egzaminie z matematyki maturzysta otrzymywał 5 zadań, z których jedno wskazywał, jako to, którego rozwiązywać nie będzie. Na ocenę dostateczną często wystarczało dobre rozwiązanie jednego z pozostałych 4 zadań.

Jakość kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych była także bardzo niska. Badanie PISA w roku 2000 obnażyło wstydliwy fakt, że ponad 20% rocznika polskich 15-latków nie umie czytać.

Przedstawiony powyżej rozkład preferencji edukacyjnych, stabilny od lat 60., dawał w efekcie około 7% rocznika osób z wykształceniem wyższym. Wskaźnik ten, po podjęciu decyzji o dołączeniu do gospodarek krajów Zachodniej Europy, opartego na swobodnym przepływie pracowników, musiał budzić niepokój – w krajach zachodnich odsetek osób z wykształceniem wyższym wynosi około 40%.

Powstaje pytanie: jakimi środkami można skłonić społeczeństwo do zwiększenia odsetka młodzieży studiującej? Problem ten spędza do dziś sen z oczu rządzących w wielu krajach. Pośród wskaźników, którymi posługują się międzynarodowe badania socjologiczne, by zmierzyć determinację społeczeństw w kształceniu młodzieży, jest tzw. *early school leavers rate*, czyli odsetek dzieci, które przerywają naukę przed ukończeniem 15 roku życia. Dla Polski wynosi on ok. 5,5% i jest niemal najniższy w Europie. Dla porównania, w Hiszpanii pozostaje on na poziomie 30%. Przedstawiony na rysunku 3 diagram prezentuje inny wskaźnik – są to podobne dane dotyczące grupy wiekowej 18–24 lata.

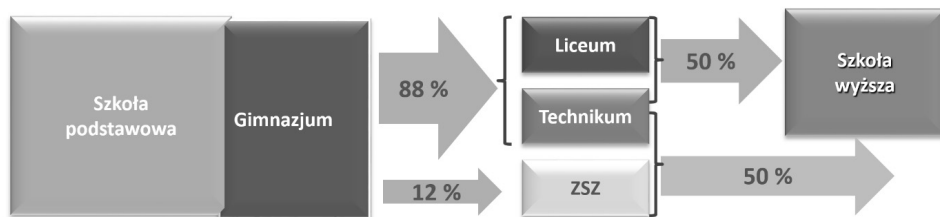
Rysunek 3. Odsetek młodzieży przerywającej naukę w wieku 18–24 lata



Źródło: <http://ec.europa.eu/eurostat>.

Co się wydarzyło w Polsce? Mieliśmy szczęście: żadne zabiegi polityczne nie były potrzebne. Polskie rodziny podjęły niemal jednogłośnie decyzję, że w nowej sytuacji ustrojowej najbezpieczniejsza przyszłość młodych ludzi na rynku pracy wiąże się ze zdobyciem wykształcenia wyższego. Dobitnie ilustruje to diagram na rysunku 4, pokazujący rozkład preferencji w systemie szkolnym po transformacji ustrojowej.

Rysunek 4. Rozkład preferencji w systemie szkolnym po transformacji ustrojowej



Źródło: opracowano na podstawie rocznika statystycznego GUS.

W efekcie, wyludniły się zasadnicze szkoły zawodowe, samorządy zaczęły tworzyć nowe licea ogólnokształcące i pojawiło się zjawisko zwane umasowieniem kształcenia na poziomie wyższym.

Liczba techników, czyli szkół dających maturę, a także przygotowanie zawodowe, nie zmalała, ale sen o studiach miał tu też swoje konsekwencje. Dyrektorzy tego typu szkół informowali władze oświatowe, że uczniowie, którzy uzyskali pozytywny wynik maturalny masowo rezygnują z przystąpienia do egzaminu z wiedzy zawodowej, dającego uprawnienia technika. Sen o wyższym wykształceniu był tak silny, że skłaniał do irracjonalnej rezygnacji ze skapitalizowania zdobytych kwalifikacji w formie dyplomu technika.

Znaczny wzrost zainteresowania studiowaniem spowodował, że powstały liczne niepubliczne instytucje szkolnictwa wyższego (ponad 400), ale nigdy nie studiuwało w nich łącznie więcej niż 30% ogółu studentów. Większość ciężaru umasowienia kształcenia wzięły zatem na swe barki uczelnie publiczne; uruchomiły liczne studia niestacjonarne i wchłonęły ogromną dodatkową rzeszę młodych ludzi.

Na rysunku 5 przedstawiono diagram pokazujący liczbę osób studiujących w kolejnych latach (za rocznikiem statystycznym szkolnictwa wyższego, w prezentacji UMK).

Zjawisko umasowienia kształcenia na poziomie wyższym przyniosło cały szereg konsekwencji. Oto, moim zdaniem, najważniejsze z nich.

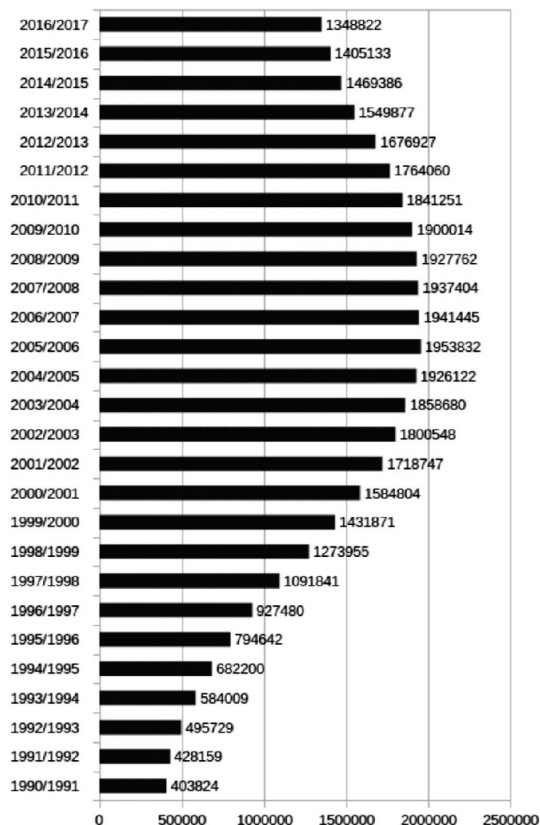
Po pierwsze, system szkolnictwa wyższego odpowiedział adekwatnie na wyrażenie sformułowane zapotrzebowanie społeczne; początek XXI wieku był wielkim egzaminem z tzw. trzeciej misji uczelni, zdany przez polskie uczelnie, w mojej opinii, celująco.

Po drugie, bramy uczelni przekroczyło wiele osób z małych miejscowości i wiosek, z których wcześniej nie wywodził się nikt z wykształceniem wyższym. Z rozmów z rektorami PWSZ w tamtych latach wiem, że szła za tym duma całych lokalnych środowisk, co też jest wartościowym składnikiem kapitału społecznego. Niektórzy rektorzy odnotowywali u części studentów szok cywilizacyjny, związany ze standardami materialnymi szkoły wyższej; adaptacja następowała jednak bardzo szybko.

Po trzecie, do systemu szkolnictwa wyższego popłynęły dodatkowe, znaczne środki. W roku 2005, obok 9 mld złotych z budżetu państwa, do szkół wyż-

szych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych, popłynął dodatkowy strumień ok. 4 mld złotych. Nawiasem mówiąc, to też nieźła miara determinacji polskiego społeczeństwa do zdobywania wykształcenia.

Rysunek 5. Liczba studentów w Polsce w latach 1990–2017



Źródło: <https://www.studenckamarka.pl/serwis.php?pok=1909&s=73>.

Środki te były niezbędne, by w szczególności zrekompensować dodatkowy wysiłek kadry akademickiej. Należy podkreślić, że – z małymi wyjątkami – w uczelniach publicznych i niepublicznych kształcenie prowadziła kadra szkół publicznych, zatrudniona na drugim etacie. W mediach krążyły legendy o profesorach pracujących na 17 etatach jednocześnie. W roku 2005, na podstawie danych MNiSzW, analizowałem to zjawisko – osób pracujących w więcej niż dwóch miejscach spośród wielu tysięcy była nieznaczna garstka. Co więcej, osoby pracujące na dwóch etatach naprawdę rzetelnie przykładały się do pracy; odsetek negatywnych ocen PKA w uczelniach niepublicznych nie odstawał znacząco od średniej europejskiej, przy pełnej koordynacji kryteriów z najlepszymi agencjami zagranicznymi.

Po czwarte, znaczny przyrost (dobrowolnie prowadzonych) zadań dydaktycznych musiał się siłą rzeczy odcisnąć negatywnie na dorobku naukowym naszego środowiska akademickiego. Ponieważ, paradoksalnie, ocena uczelni w rankingach międzynarodowych opiera się w decydującym stopniu na osiągnięciach naukowych osób zatrudnionych w uczelni, zapewne ucierpiała też na tym pozycja rankingowa polskich szkół wyższych. Nawet zgrubna analiza pokazuje, że mniejsza międzynarodowa widoczność wyników badań polskich uczonych w niektórych dyscyplinach nieprzypadkowo zbiega się z wyjątkowo popularnymi kierunkami studiów. Sprawę tę warto bliżej zbadać, by oddać sprawiedliwość tym dyscyplinom.

Nie jesteśmy jedynym krajem, w którym wystąpiło zjawisko umasowienia studiów. Reakcją na to zjawisko były niektóre rozwiązania, związane z procesem bolońskim. Główna idea, polegająca na podzieleniu studiów 5-letnich na dwa poziomy, wywodzi się wprost z troski o zachowanie poziomu dyplomu magistra (lub równoważnych). Dyplom licencjata miał stanowić w tym względzie swoisty bezpiecznik. Z jednej strony, miał stanowić swoisty filtr, który przepuszcza na studia drugiego stopnia tylko osoby do tego odpowiednio przygotowane. Z drugiej strony, pozostałym osobom, które w systemie studiów 5-letnich musiałyby studia po prostu przerwać, miał dostarczać satysfakcji w postaci dyplomu, poświadczającego uzyskanie wykształcenia wyższego pierwszego stopnia.

Powyższy akapit napisany jest w trybie niedokonanym, bo – w moim przekonaniu – nie udało nam się (jeszcze) takiego funkcjonowania systemu studiów dwustopniowych uzyskać. Świadczy o tym m.in. odwrócona proporcja liczby licencjatów do liczby magistrów. Według najnowszych danych OECD (*Education at a Glance*, 2019), zaledwie co czwarty studiujący w Polsce poprzestaje na dyplomie licencjata, gdy w większości krajów OECD proporcja jest odwrotna. Nie jesteśmy jednak w tym zjawisku osamotnieni: podobnie jak u nas jest w Hiszpanii, Portugalii, Słowenii i na Słowacji.

Analizie tego zjawiska warto osobno poświęcić uwagę. Konkluzja dla rekrutacji jest jednak dość niepokojąca: wydaje się, że bardzo wielu studentów przyjmujemy na nieodpowiednie studia. Niewątpliwie jest to źródłem frustracji, zarówno po stronie studiujących, jak i po stronie kadry akademickiej. Nieprzystawanie części studentów I roku do wymagań, dawniej zaprojektowanych dla 10% naszej najzdolniejszej młodzieży, jest faktem. Potwierdza to bardzo wielu nauczycieli akademickich.

Niestety, obserwacja ta prowadzi część naszego środowiska na manowce: postulują oni, aby zaostrzyć znacznie kryteria rekrutacyjne tak, by powrócić do około 10% osób studiujących z każdego rocznika. Z pewnością, mielibyśmy wtedy na studiach przeciętnie znacznie zdolniejszą młodzież. Byłoby to jednak, moim zdaniem, działanie wysoce nieroztropne. Rzecz jasna, byłoby to wycofanie się z realizacji ważnej części społecznej misji uniwersytetu. Ale przede wszystkim byłby to ruch nielogiczny z perspektywy wspólnego, otwartego na migracje rynku pracy Unii Europejskiej. Kraje partnerskie kształcą na poziomie wyższym powyżej 30% każdego rocznika, a mają też istotnie wyższy od nas odsetek osób po studiach, wykształconych wcześniej. Nie mam wątpliwości, że zdolności 30%

najlepszych młodych Polaków w niczym nie ustępują zdolnościom ich kolegów z innych krajów Unii Europejskiej i dlatego, podobnie jak oni, zasługują na uzyskanie dyplomu szkoły wyższej, po ukończeniu roztropnie zaprojektowanych studiów. Dyplomy te są im niezbędne, by jak równy z równym konkurować – także w Polsce – o posady wymagające wyższego wykształcenia.

Trzeba przyznać, że nasza młodzież dość dobrze sobie radzi z niedostosowaniem naszych programów studiów do logiki Procesu Bolońskiego. Posiada chyba dość dobre rozeznanie co do poziomu trudności poszczególnych kierunków studiów. *De facto*, można tę skalę trudności odczytać, przeglądając statystyki popularności kierunków studiów.

Najpopularniejsze kierunki studiów to studia w zakresie biznesu i administracji, które według rocznika statystycznego szkolnictwa wyższego studiuje ok. 230 tys. studentów, studia inżynierijsko-techniczne (130 tys.), szeroko rozumiane kierunki medyczne (130 tys.) oraz studia pedagogiczne (90 tys.). Koło roku 2005 mieliśmy szczyt zainteresowania kierunkiem Zarządzanie i marketing – studiowało ten kierunek wówczas około 400 tys. osób. Z porównania z danymi z OECD wynika jednak, że struktura zainteresowań polskich kandydatów na studia obecnie nie odbiega drastycznie od średniej europejskiej. Także statystyki projektu *Ekonomiczne Losy Absolwentów* pokazują, że dokonywane wybory nieźle przystają do potrzeb rynku pracy. Zostało to pochlebnie odnotowane w najnowszym raporcie OECD *Education at a Glance 2019*.

Bardzo ważną zmianą w systemie rekrutacji było zastąpienie systemu egzaminów wstępnych centralnym egzaminem, zwanym tradycyjnie maturą. W tym roku polski system egzaminacyjny obchodzi 20-lecie swojego istnienia i dlatego warto poświęcić mu nieco więcej uwagi w kontekście rekrutacji do szkół wyższych.

Jednolite, przejrzyste kryterium przydatności do studiowania w postaci ogólnopolskiego egzaminu maturalnego zapewne także był czynnikiem, który zachęcił do podejmowania studiów. W systemie rekrutacyjnym opartym na egzaminach organizowanych w uczelniach, decyzja o aplikowaniu na studia wymagała znacznie więcej odwagi. Należało jakoś oszacować samodzielnie swoje szanse, w porównaniu z innymi kandydatami, także z tymi, którzy z powodu bliskości miejsca zamieszkania do uczelni mogli skorzystać (za opłatą) z kursów przygotowawczych, często organizowanych przez szkoły wyższe. Istnienie tych kursów, w kontekście niskiego poziomu zaufania w naszym społeczeństwie, obniżał samoocenę wielu kandydatów. Dziś każdy maturzysta zdaje *de facto* egzamin wstępny komfortowo w swojej szkole, który jest następnie oceniany w zobiektywizowanym, ogólnopolskim systemie. To, moim zdaniem, zachęca go do tego, by ze znośnym wynikiem matury zaaplikować na studia. Akapit ten przekazuję pod rozwagę tym, którzy uważają, że powrót do starego systemu rekrutacji pozwoliłby na szerszy wybór spośród kandydatów.

Bardzo ważnym elementem tego systemu jest matura na poziomie podstawowym, zdawana z języka polskiego, języka obcego oraz z matematyki. Ona rozstrzyga, czy kandydat nadaje się do podjęcia jakichkolwiek studiów.

Środowisko akademickie włożyło ogromny wysiłek, by dołączyć matematykę do tego zestawu. Niektórzy czasem próbują kontestować tę decyzję, twierdząc, że na wiele kierunków studiów uzdolnienia matematyczne nie są potrzebne. W istocie, matematyka występuje w programach studiów co najwyżej połowy kierunków studiów, sprawa jest jednak bardziej złożona. Osobom wyrażającym sformułowane powyżej wątpliwości doradzałbym zapoznanie się z arkuszami egzaminacyjnymi z matematyki na poziomie podstawowym. By zdać maturę z matematyki, należy uzyskać co najmniej 15 punktów, na 50 możliwych. Punkty te można zgromadzić w ramach zadań zamkniętych, z 4 odpowiedziami do wyboru. Pytania te testują rozumienie pojęć, kompletnie opisanych w tablicach matematycznych, które pozostają, wraz z kalkulatorem, do dyspozycji zdającego. Zatem osoba, która nie jest w stanie zgromadzić 15 punktów, nie potrafi przenosić informacji między źródłami, co stanowi kluczową przeszkodę do studiowania dowolnego kierunku studiów.

Rekrutacja na studia może także odwoływać się do drugiej części matury, tym razem na poziomie rozszerzonym. Te egzaminy są bardzo trudne, zwykle trudniejsze od dawnych egzaminów wstępnych na studia kierunkowe i dają rzetelne pojęcie o wiedzy i umiejętności kandydata. Wynik jest podawany zarówno w wersji „surowej”, czyli w postaci sumy zdobytych punktów, jak i w skali centylowej, wskazującej jak procent maturzystów zdających dany przedmiot uzyskał wynik taki sam lub niższy od właściciela świadectwa. Daje to uczelniom bardzo dobre narzędzie rekrutacyjne.

Z tego wynika, że głębsza ocena wiedzy i umiejętności kandydata na studia jest możliwa tylko na podstawie matury rozszerzonej. W związku z tym KRASP postulował w przeszłości, by każdy maturzysta był zobowiązany do przystąpienia do dwóch egzaminów na poziomie rozszerzonym. Najprościej byłoby, gdyby uczelnie same postawiły takie wymaganie egzaminacyjne. Niestety, dzieje się tak tylko na nielicznych kierunkach studiów. Jedynie studia lekarskie i stomatologiczne wymagają egzaminów z trzech przedmiotów; studia politechniczne wymagają zwykle egzaminu z matematyki oraz fizyki lub chemii. Jednakże na większość kierunków można się dostać za pomocą jednego egzaminu rozszerzonego, i to pozostającego do wyboru z szerokiej listy możliwości. W tej sytuacji, MEN wyręczył uczelnie i nałożył na kandydatów obowiązek zdawania tylko jednego egzaminu na poziomie rozszerzonym.

Formułując swoje wymagania rekrutacyjne, uczelnie konkurują między sobą często o tych samych kandydatów, co wywołuje swojego rodzaju inflację tych wymagań. Z chęci przyciągnięcia większej liczby kandydatów pozwala się, by kandydat zastąpił poważny egzamin, np. z historii, (postrzeganym jako łatwiejszy) egzaminem z wiedzy o społeczeństwie lub geografii. Często jedynym wymaganiem rekrutacyjnym jest to, by zdać maturę na poziomie zaledwie podstawowym. To droga donikąd, ale niestety tak sprawy wyglądają. Obawy, że nie będzie kogo uczyć, są w niektórych ośrodkach tak silne, że sprawy dochodzą do absurdu: na przykład w niektórych ośrodkach uniwersyteckich można podjąć studia na kierunku historia, nie mając zdanej matury z historii.

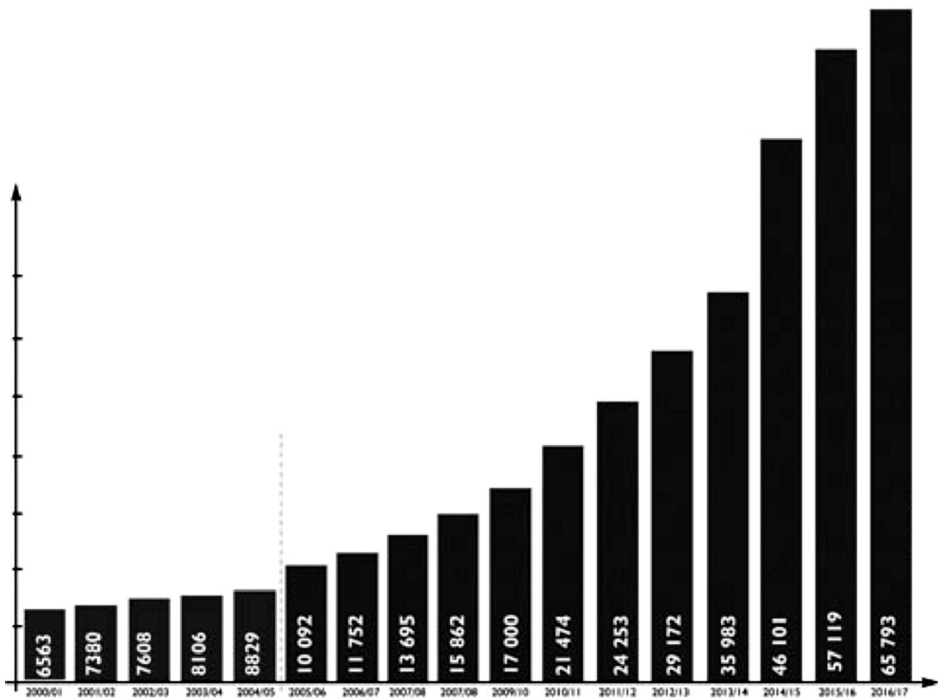
Chlubnym wyjątkiem jest Uniwersytet Jagielloński, na którym – zgodnie z uchwałą Senatu – jedyną podstawą rekrutacji są wyniki matury na poziomie rozszerzonym.

Warto też zauważyć dwa proste zabiegi MNiSzW, które istotnie pozytywnie wpłynęły na proces rekrutacji. Pierwszym z nich było uzależnienie subwencji od relacji liczby studentów do liczby nauczycieli akademickich. Z wielu ośrodków, walczących wcześniej o jak największą liczbę osób przyjmowanych na studia, dochodzą dziś sygnały o „lepszym poziomie kandydatów” (por. np. *Wiadomości matematyczne* z 2018 r.). Drugim zabiegiem było wypłacanie wysokiej premii dla uczelni, która pozyskała najlepszych kandydatów.

W kontekście pozyskiwania najlepszych kandydatów należy odnotować aktywną politykę w tym zakresie najlepszych uczelni brytyjskich w polskich szkołach. Nauczyciele olimpijczyków meldują o wizytach rekruterów z tych uczelni w domach uczniów z ofertami studiów oraz stypendiów.

Tak dochodzimy do kwestii umiędzynarodowienia studiów. To ważna sprawa w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego, w którym mobilność studentów jest jednym ze strategicznych celów. Polski system szkolnictwa wyższego czyni w tym zakresie znaczne postępy. Dane, przygotowane przez Fundację Perspektywy, przedstawiono na rysunku 6.

Rysunek 6. Wzrost liczby studentów zagranicznych w Polsce w latach 2000–2017



Źródło: Dane GUS.

Studenci zagraniczni stanowią około 4% wszystkich studentów w polskich uczelniach. W tabeli 1 przedstawiono ten wskaźnik dla krajów OECD w roku 2017.

Tabela 1. Procent studentów zagranicznych na wyższych uczelniach dla krajów OECD

Kraj	%	Kraj	%
Luksemburg	47	Niemcy	8
Australia	21	Islandia	7
Nowa Zelandia	20	Łotwa	7
Szwajcaria	18	Szwecja	7
Wielka Brytania	18	Portugalia	6
Austria	17	Litwa	5
Kanada	13	USA	5
Dania	11	Japonia	4
Holandia	11	Polska	4
Francja	10	Słowenia	4
Węgry	10	Norwegia	3
Belgia	9	Hiszpania	3
Irlandia	9	Meksyk	1
Estonia	8	Chile	0
Finlandia	8		

Źródło: *Education at a Glance 2019*.

Choć wskaźniki dla Polski nie są jeszcze zbyt imponujące, widać silną dynamikę wzrostu. Postęp zawdzięczamy usilnym staraniom władz wielu polskich uczelni, zainspirowanym aktywną działalnością KRASP w tym zakresie.

Warto też odnotować, że studia lekarskie w polskich uniwersytetach medycznych mają akredytację Departamentu Edukacji USA, co powoduje, że ich absolwenci mają kwalifikacje uznawane w bardzo wielu krajach świata. Przyciąga to rocznie do Polski około 5000 studentów zagranicznych. Wielkim powodzeniem, zwłaszcza w krajach Dalekiego Wschodu, cieszą się studia w polskich uniwersytetach muzycznych.

Najpoważniejszym mankamentem aktywności rekrutacyjnej polskich uczelni, wskazanym przez raport OECD, jest niski udział osób dorosłych w kształceniu na poziomie wyższym. Warto jednak dostrzec dynamikę rozwoju Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce, które – być może – stanowią pierwszą przesłankę otwarcia się polskich uczelni na osoby dorosłe. Mamy już około 500 tego rodzaju przedsięwzięć, w których studiowało łącznie 113,2 tys. słuchaczy, w tym 95,4 tys. kobiet. Najwięcej studiujących seniorów to osoby w wieku 61–75 lat (71,9%). Dominują osoby z wykształceniem średnim (50,5%).

Bibliografia

OECD (2001), Measuring Student Knowledge and Skills - The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy, OECD, <https://www1.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33692793.pdf>.

Szkoły wyższe i ich finanse w 2017 r. (2018), GUS, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>.

OECD (2019), Education at a Glance 2019, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

Portal "Study in Poland" <http://www.studyinpoland/en/>.



Transformacja Akademickiego Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019

redakcja naukowa
Jerzy Woźnicki

Warszawa 2019

Recenzent
Prof. dr hab. Jarosław Górniak

Opracowanie redakcyjne
Teresa Woźniak

Opracowanie graficzne i skład
Andrzej Kowalczyk

Utwór w całości ani we fragmentach nie może być powielany, ani rozpowszechniany za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez pisemnej zgody posiadaczy praw autorskich.

© Copyright by Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Warszawa 2019

ISBN 978-83-8156-024-5

Druk i oprawa: Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, ul. Polna 50, 00-644 Warszawa
tel.: 22 234 75 03, Wydanie I, Nakład: 500 egz., nr zam. 456/2019