

Stenogram nagrania Sesja IV – Panel 12

X Kongres Ekonomistów Polskich

II dzień Kongresu – 29.11.2019 r., godz. 10.10–11.40

Sesja IV – KULTURA I EDUKACJA EKONOMICZNA

EDUKACJA – PROBLEMY BIBLIOMETRYCZNE (PUNKTOZA, TESTOZA I GRANTOZA). KONSEKWENCJE DLA NAUKI

Moderatorzy: prof. Ewa Okoń-Horodyńska/prof. Robert Ciborowski

Paneliści:

dr Wojciech Bizon

prof. dr hab. Sławomir Bukowski

dr hab. Ewa Mińska-Struzik, prof. UEP

dr hab. inż. Magdalena Wyrwicka, prof. PP

dr hab. Ewa Zeman-Miszewska

Wprowadzenie

Na 20 przestudiowanych (na potrzeby tej dyskusji, jako wyznacznika sesji) definicji edukacji znajdujących się w czołowych publikatorach, można zauważyć, iż najczęściej wiąże się ją z „wychowaniem, socjalizacją, kształceniem, nauczaniem, uczeniem się, zmienianiem ludzi, uświadamianiem, osiąganiem podmiotowości, rozwojem, samorealizacją,...”, itp. Trudno jednak doszukać się jej roli dla nauki i gospodarki zasadniczej – WYZWALANIA KREATYWNOŚCI, jej podtrzymywania, pielęgnowania, wspierania.

Wymiar kreatywności, oznaczający potencjał wiedzy i umiejętności zarazem, tworzenia czegoś nowego, choć jest procesem myślowym to ostatecznie prowadzi do nowych, oryginalnych pomysłów, idei, koncepcji, skojarzeń i nowych sposobów rozwiązywania problemów w praktyce.. Do wykreowania czegoś nowego dochodzić bowiem może zarówno w wyniku żmudnych badań jak i zupełnie przypadkowo, a także w wyniku intuicyjnych impulsów i co najważniejsze wyobraźni, w sposób niekonwencjonalny, co właśnie należy wychwycić w procesie edukacji, a co niestety jest nierzadko ignorowane.

A przecież niezwykłość kreatywności polega na tym, że jest właściwie niewyczerpywalna: *“You can't use up creativity. The more you use, the more you*

have”.(Angelou, 2010). Czy da się ją ocenić? Kreatywność może bowiem służyć poprawie jakości życia społecznego i gospodarczego, ale zmanipulowana przez nielicznych może tę jakość obniżać. Trudności oceny i pomiaru kreatywności mają związek z niedostatkiem statystyki na ten temat i jej meandrami. W dodatku nakładają się na to rozmaite stereotypy społeczne i uprzedzenie, często błędne oceny. Mając na uwadze, iż naturalna kreatywność swe apogeum osiąga w wieku przedszkolnym, potem zdecydowanie maleje, to aby te spadki nie były drastyczne należy nieustająco korzystać z różnych formuł jej podtrzymywania. I tak np. w wyniku edukacji, zdobywania i kumulowania wiedzy można poprawić sprawność kreatywną, która jednak pozostawiona bez pogłębiania wiedzy i stosowania w edukacji, życiu i pracy technik kreatywności także maleje. Techniki kreatywności oraz celowe zwiększanie wiedzy pozwala bowiem na poszerzanie skali cech kreatywnego myślenia, jak np. doskonałość, samodyscyplina, otwartość na ryzyko, inność, itd. Wykształcanie się tych cech z istoty rzeczy zdeterminowane jest przez indywidualne predyspozycje psychospołeczne i kulturowe, w tym przez warunki i jakość edukacji. A skala wykorzystania wskazanych cech determinuje jakość naszego myślenia, korzyści i straty w kreatywności.

Instytucjonalizacja myślenia o kreatywności ma różne wymiary, np. tzw. Kluczowe kompetencje dla kreatywności, przypisywanie wag, punktów, wskaźników subiektywnie interpretujących kreatywność, najczęściej odrzucających badanie niemożliwego. (Einstein nie dostałby żadnego grantu w Polsce).

Ogromnie ważna jest w tym zakresie rola uczelni wyższych. Uniwersytety mają realizować postulat uniwersalności nauki, budować umiejętności o różnej specyfice. Niestety ewaluowanie i punktowanie nauki prowadzi do ograniczenia rozwoju poszczególnych dyscyplin oraz przyczynkarskości publikacji. W dłuższej perspektywie „zabijania” kreatywności, bo wymusza skupianie się na liczbie punktów a nie jakości tekstów.

Głównym zadaniem uczelni musi być zawsze dydaktyka, która powinna być powiązana z rozwojem nauki i badań, specyficznych dla poszczególnych uczelni czy naukowców.

Fatalnym pomysłem jest punktacja czasopism i wydawnictw. Czy w nauce chodzi o jak największą liczbę punktów czy dotarcie do jak największej liczby odbiorców (co jest bardziej wartościowe: publikacja w czasopiśmie punktowanym, które czyta kilkadziesiąt czy kilkaset osób, czy może tekst w Internecie, docierający do tysięcy czytelników?).

Nauka nie potrzebuje ogromu publikacji. Jak powiedział N. Davila: „*Problemem nauki nie jest to, że ludzie mało czytają, tylko to, że wszyscy piszą*”. Nauka to wymiana poglądów, dlatego najbardziej wartościowe i kreatywne są konferencje i seminaria naukowe. To one tworzą warunki przyszłej kreatywności przenosząc się na dydaktykę, inspirując studentów czy doktorantów. Z kolei wartość naukowa powinna wynikać z oceny środowiska a nie urzędniczej punktacji.

W praktyce, jak się oczekuje, edukacja ekonomiczna ma sens w rozpoznaniu, w jaki sposób kreatywność transformować w korzyści ekonomiczne. (pieniądz). Na razie jest to przekształcanie pieniędzy (granty) w informacje (tzw.kamienie milowe). Jakie więc są szanse na wykształcenie Floridowskiej „kreatywnej klasy” w systemie edukacji w Polsce, szczególnie w uniwersytetach?

Postawienie właściwego pytania ekspertom zajmującym się szeroko pojętą edukacją ekonomiczną ze wskazaniem konsekwencji dla nauki i praktyki jest wyjątkowo ryzykowne.

A.Einstein stwierdził, iż jeśli miałby godzinę na rozwiązanie problemu, od którego zależy życie, 55 minut poświęciłby na postawienie właściwego pytania a wtedy nawet mniej niż 5 minut wystarczyłoby na rozwiązanie samego problemu (The Heart of Innovation, 2015).

W nawiązaniu do tego należałoby przedstawić kilka kwestii i wynikających z niego pytań o charakterze przekrojowym, ale i w niektórych miejscach szczegółowych.

Zagadnienia i pytania do dyskusji

- Obecnie system szkolnictwa wyższa zaczyna być podporządkowywany, w znacznie szerszym zakresie decyzjom urzędniczym. Widać to wielu kwestiach, ale chyba najbardziej istotne jest to w obszarze nauki, gdzie rozpoczęto absurdałne kwantyfikowanie osiągnięć naukowych (punktoza, lista wydawnictw, grantoz). Czy na tym etapie możemy wskazać potencjalne konsekwencje tych działań?
- Nowa ustawa 2.0 zupełnie odchodzi od dotychczasowego fundamentu szkolnictwa wyższego jakim były awanse. Zresztą nikt nie wie na czym zbudowano nową ustawę (awanse czy cele?). Konsekwencją tego jest inny sposób podejścia do awansów naukowych. Po pierwsze, nie są już niezbędne (czyli de facto można być przez cały okres pracy na uczelni np. asystentem), po drugie, możliwości awansowe będą wynikały z ewaluacji (teoretycznie mogą o tym decydować np. sami adiunkci i asystenci). Czy nie prowadzi to do sytuacji, w której uzyskiwanie stopni czy tytułów naukowych staje się

drugorzędne i w konsekwencji nie doprowadzi do zmniejszenia dynamiki rozwoju nauki?

- Mając na uwadze, iż naturalna kreatywność swe apogeum osiąga w wieku przedszkolnym, potem zdecydowanie maleje, to aby te spadki nie były drastyczne należy nieustająco korzystać z różnych formuł jej podtrzymywania. Przedsiębiorczość to przecież w pewnym sensie egzemplifikacja kreatywności. Czy więc, i w jaki sposób szkoła proponująca taki przedmiot nauczania jest „ekspertem” w wyzwaniu i podtrzymywaniu myślenia niekonwencjonalnego uczniów
- Jakie bariery w podtrzymywaniu kreatywności zostały wyselekcjonowane przez nauczycieli, jakie mają propozycje na ich minimalizowanie
- Obecny system nauczania w szkołach średnich opiera się na bardzo wybiórczym podejściu do problemów naukowych (przykładem jest chociażby fragmentaryczne korzystanie z literatury, testów) oraz praktycznego wykorzystania niektórych umiejętności. Czy szkoły średnie tworzą warunki do przyszłego studiowania? Czy nie jest aby tak, że uczelnie są na straconej pozycji w tworzeniu warunków do rozwoju kreatywności, ze względu na umiejętności i nawyki przynieszone z wcześniejszej edukacji?
- Czy widoczna jest spójność całego systemu edukacji i nauki (od przedszkola do studiów wyższych)?
- Czy i jak można poprawić – sprawność kreatywną w procesie edukacji?
- Czy i jakie znaczenie w osiągnięciu sprawności kreatywnej ma edukacja ekonomiczna?
- Kompetencje społeczne i obywatelskie a także świadomość i ekspresja kulturalna uznane zostały wg modelu 3T R. Floridy (i przyjęte w dokumentach KE) za kluczowe, czyli kompetencje przyszłości (obok STEM, informatycznych i cyfrowych). W jaki sposób wyznaczniki te przejawiają się w procesie kształcenia ekonomistów dla przyszłości (np. Przemysłu 4.0)
- Czy podział na dyscypliny, zaproponowany przez MNiSW nie prowadzi do ograniczenia interdyscyplinarności? Czy poprzez to i dodatkowo wprowadzenie kwantyfikowalności osiągnięć naukowych jest prostą drogą do zmniejszenia poziomu naukowego (istotą pracy naukowej staje się punktoza, a nie treść publikacji)?
- Ekonomia choć zaliczana jest do nauk społecznych, jest z istoty rzeczy nauką polityczną, więc w jaki sposób wpisać społeczny sens ekonomii w polityczny determinizm?

- Czy to nie właśnie kreatywność jednostek i podmiotów w procesie gospodarowania umożliwiałaby stawianie „oporu” dysfunkcjonalności systemów gospodarczych?
- Jaki rodzaj racjonalności przypisać można „punktozie, testozie czy grantozie” – tzw. instytucjonalnym wyznacznikom kreatywności
- W jakim stopniu społeczny wymiar ekonomii jest zauważalny we współczesnych publikacjach, które w większości zawierają mocno skomplikowane procedury ilościowe?
- Czy nie jest tak, że z jednej strony zauważamy konieczność uwzględniania w ekonomii kwestii humanistycznych, kulturowych czy psychologicznych, a z drugiej zaś wymagamy korzystania z bardzo sofistycznych metod ilościowych. Przecież dzisiejszy „mainstream” to właściwie matematyka.
- Czy można wdrożyć swoiste innowacje w procesie edukacji ekonomicznej, jak wyznaczyć oczekiwania, co do ich skuteczności i czego ta skuteczność ma dotyczyć.
- Jak ocenić kanały transferu wiedzy ekonomicznej z punktu widzenia podnoszenia jakości edukacji, jak formułować kryteria jakości edukacji (punktoza, nauczyciel zagraniczny ma wyższą wagę niż krajowy?)
- Czy edukacja „toleruje” analizowanie, badanie niemożliwego? Jakie są tego konsekwencje dla nauki?
- Czy jesteśmy świadkami zmiany paradygmatu nauczania w szkolnictwie wyższym w stronę dominacji umiejętności praktycznych?
- Czy i w jakim zakresie praktyczność zastępuje „naukowość”? Jak wspominała kiedyś jedna z Pań Profesor „jeżeli ktoś chce się nauczyć robić buty powinien iść do szewca, a nie na Uniwersytet”. Czy nauki ekonomiczne nie podlegają temu procesowi jeszcze szybciej niż inne dyscypliny? A być może ten kierunek jest nieunikniony i wraz ze zmianą charakteru uczelni musimy zmieniać sposoby nauczania?
- Często można spotkać opinię, że Polacy są narodem o niskiej kulturze technicznej? Czy to stwierdzenie prawdziwe? Czy nie wynika to z zaniku przemysłu i dominacji usług, szczególnie handlu i finansów?
- Czy w edukacji podstawowej i średniej nie zaniedbuje się nauczania kultury technicznej?
- Czy może nauki ekonomiczne zbyt rzadko zajmują się kwestiami kultury technicznej?
- Jakie miejsce przypisać można edukacji ekonomicznej w tworzeniu kultury technicznej

- Jak wyznaczyć kompetencje przekrojowe dla przyszłości (determinanty)
- Jakie można zaproponować metody dydaktyczne w dochodzeniu do kompetencji przekrojowych
- Jak oceniać percepcję kultury technicznej, jako wiodącego segmentu kompetencji dla przyszłości

STENOGRAM

Ewa Okoń-Horodyńska: Proszę Państwa, najpiękniej witamy, już teraz jest dwucyfrowa sesja. Temat szalenie trudny. I notatki, które zrobiliśmy z Panem rektorem wskazują na to, że mieliśmy pewne kłopoty, w jaki sposób poprowadzić tę dyskusję. Właśnie na potrzeby tej dyskusji przestudiowałam ponad dwadzieścia różnych definicji dotyczących odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób mamy prowadzić naszą edukację ekonomiczną. I proszę Państwa właściwie sytuacja jest taka, że znalazłam w tych definicjach edukacji różne propozycje: mówiono na przykład o wychowywaniu, o socjalizacji, o kształceniu, o nauczaniu do końca życia, o uświadamianiu i bla, bla, bla. Natomiast nie znalazłam pojęcia „kreatywność”, że edukacja to wyzwalać kreatywności, i że powinniśmy w procesie edukacji tę kreatywność pielęgnować szczególnie podczas edukacji ekonomicznej, gdzie właściwie chodziłoby nam o to, by w wyniku tej edukacji, dochodzić do tego, co nam jest szalenie potrzebne w gospodarce: do tworzenia czegoś nowego, do zorganizowania czegoś inaczej, lepiej, do wygrywania w konkurencji itd. Tym bardziej, że kreatywność to jest taka fantastyczna sprawa, bo ona jest w zasadzie niewyczerpywalna. Im więcej jej się używa, tym więcej jej się ma. W związku z tym mając na uwadze, że właśnie ta naturalna kreatywność ma swoje apogeum w wieku przedszkolnym, bo jak się okazuje potem ona zdecydowanie maleje, zastanawiamy się, jakie są szanse na rozwój kreatywności w uczelniach. Jeżeli wraz z wiekiem ona maleje, no to w związku z tym, czy w ogóle przygotowujemy podczas edukacji wyższej ludzi do tego, żeby byli w stanie – dzięki kreatywności – przekształcać wiedzę w korzyści ekonomiczne, bo na tym ma polegać właśnie to, co się z tej wiedzy ekonomicznej powinno wyzwolić. No i właściwie czy to myślenie jest poprawne, czy nie – takie wątpliwości legły u podstaw właśnie tej sesji i pytań, które sformułowaliśmy do Państwa, wspomniałych naszych ekspertów. W związku z tym zastanawialiśmy się z Panem profesorem, rektorem jak wygląda instytucjonalizacja myślenia o kreatywności w naszej gospodarce i w naszych uczelniach. Bo zderzyć się trzeba z wieloma wyznacznikami, jak np. określone na poziomie Komisji Europejskiej, tzw.

kluczowe kompetencje, cokolwiek by to nie oznaczało, dalej, przypisywanie wag, punktów, wskaźników każdej aktywności akademickiej, samooceny, ewaluacje i tak dalej. I właściwie proszę Państwa można by dojść do wniosku, że Einstein nie dostałby u nas żadnego grantu, ponieważ on badał niemożliwe, nie znalazłby żadnego statystycznego dowodu na istnienie. A w związku z tą instytucjonalizacją w polskiej nauce, nie jesteśmy chyba w stanie badać tego, co jest niemożliwe, co jest istotą nauki i prowadzi do odkrycia? Więc Panie rektorze, jak to jest?

Robert Ciborowski: Jeszcze kilka słów dodam do tego pod kątem właśnie dydaktyki, bo Pani profesor powiedziała, że kreatywność to tak naprawdę konsekwencja dydaktyki, tego co przekazujemy studentom. W nowej ustawie, w nowych regulacjach, które się pojawiają. Chociaż ustawa to jest tylko początek, rozporządzenia jak zwykle są najważniejsze. Jak popatrzymy sobie na dydaktykę i konsekwencje tego, co dla dydaktyki niosą te nowe regulacje, to moglibyśmy powiedzieć, że dydaktyka staje się praktycznie zbędna w tej chwili. Dochodzi do paradoksalnej sytuacji, gdzie mówimy, że dydaktyka to zło konieczne, bo mamy zdobywać punkty, mamy pisać granty, mamy robić szereg innych rzeczy. Ja jak patrzę na uniwersytet z perspektywy różnych dyscyplin, nie tylko ekonomicznej, to bardzo łatwo widać, że każdy kto punktuje, to pierwsza rzecz, o której myśli, to najlepiej się pozbyć dydaktyki. No bo skoro mamy zdobywać punkty, skoro mamy mieć coraz więcej artykułów. Prowadzi to do czegoś takiego, że będziemy mieli niewielką grupę osób i to tych, którzy nie publikują albo mało publikują, którzy będą prowadzić dydaktykę. Czy to nie wpłynie na to, o czym powiedziała Pani profesor, że ta kreatywność może przestać mieć tak duże znaczenie. Czy w ogóle możemy zadać sobie pytanie, czy ona będzie realizowana, jeśli nie zbudujemy uczelni na dydaktyce. Zawsze mi się wydawało, że uczelnie się buduje na dydaktyce. I dzisiaj tak do końca nie wiem na czym zbudowano te nowe regulacje, trudno powiedzieć na czym. Bo kiedyś sprawa była jasna, bo ustawa była oparta czy awans zawodowy pracowników wyznaczał pewną hierarchię tego co się działo na uczelni. Dzisiaj nie bardzo wiadomo, co ją wyznacza. No a pewnie za pięć lat będziemy znowu stali przed dylematem: co się dzieje. A więc chciałbym jeszcze wskazać ten kierunek, jak dydaktyka, właściwie na każdym poziomie, będzie się zachowywać pod wpływem tego, z czym mamy dziś do czynienia. Z tymi zmianami, które się dzieją w otoczeniu, w instytucjach, o których Pani profesor powiedziała. Bo jednak uczelnie to przede wszystkim to uniwersum oparte na dydaktyce – tak mi się wydaje, taką tezę bym chciał postawić na początku. I teraz jeszcze organizacyjnie: każdy z naszych panelistów

dostał pytania, dostał jakby szerszy kontekst tego czym mamy się zajmować. I tak jak z Panią profesor rozmawialiśmy, każdy z Państwa będzie mógł się wypowiedzieć co do tych pytań, przedstawić swoje koncepcje, swoje pomysły do tego, jak Państwo to widzą. Na końcu oczywiście planujemy głosy z sali i głosy dyskusyjne.

WYSTĄPIENIA PANELISTÓW

Ewa Okoń-Horodyńska: Chcielibyśmy jednak zacząć od doświadczeń Państwa, co do tego, jak to się rozwija nasza kreatywność w procesie edukacji. A więc najpierw poprosilibyśmy o wystąpienie naszej ekspertki, która mówi nam, jak wygląda edukacja w szkołach średnich. Potem chcielibyśmy poprosić Panią profesor Wyrwicką o to, żeby nam powiedziała jakie znaczenie w edukacji, na którym jej poziomie, ma wiedza techniczna. No i potem już właśnie poprosilibyśmy Panią profesor Zeman-Miszewską oraz Pana doktora Bizona o prezentację swych doświadczeń – jak to wygląda w praktyce. A Pan profesor Bukowski na końcu, wyciągając wnioski, powiedziałby nam, czego się obawiam: no a co z tego, że tak poprowadziliśmy naszą dyskusję, jak i tak musimy wrócić do ram instytucjonalnych. A więc bardzo serdecznie Państwa zapraszam do udziału w dyskusji. Mamy wiele pytań, ale możecie Państwo sobie wybrać te, które Państwu najbardziej odpowiadają i czym chcielibyście się Państwo podzielić z nami.

Ewa Mińska-Struzik: Witam Państwa bardzo serdecznie. I tak jak Pani profesor zasygnalizowała, moim zadaniem tutaj, za tym stołem, jest przedstawić edukację ekonomiczną, edukację w zakresie przedsiębiorczości, kreatywności, z perspektywy szkół średnich. I z tych pytań, które skierowane zostały do mnie, najistotniejsze dla mnie pytanie brzmi: jakie bariery w podtrzymywaniu kreatywności wskazują nauczyciele w szkołach średnich. Ponieważ, tak jak Pani profesor powiedziała, dzieci kilkuletnie są niezwykle kreatywne, a potem, z wiekiem, tej kreatywności jakoś nam ubywa. Jak to wygląda u nastolatków? Nie będę oryginalna i powtórzę to, o czym wspominałam już wczoraj. Nauczyciele podkreślają dwie grupy barier: bariery systemowe i bariery konkretnie odnoszące się do przedmiotów podstawy przedsiębiorczości oraz ekonomia w praktyce, bo takie dwa jeszcze w starych szkołach średnich funkcjonują. W zreformowanych szkołach średnich jest już tylko przedmiot podstawy przedsiębiorczości. Wśród

systemowych barier w podtrzymywaniu i nauczaniu kreatywności u młodzieży w szkołach średnich nauczyciele wskazują zbyt liczne klasy. Jeżeli w grupie jest osób trzydzieści i więcej, minut do dyspozycji nauczyciel ma czterdzieści pięć, to wzbudzenie kreatywności w trzy kwadransy w tak dużej grupie, stosowanie metod aktywizujących podczas lekcji jest bardzo, bardzo trudne. Nauczyciele podkreślają też, że uczniów jest nie tylko dużo, ale też są bardzo różni uczniowie w klasie. To truizm, ale nauczyciele muszą się z tym mierzyć. Nawet jeżeli chcieliby część zadań przesunąć na czas pozalekcyjny, liczą się z tym, że są w klasach uczniowie, którzy nie dostaną odpowiedniego wsparcia w domu, którzy często też mają problem ze stałym łączem internetowym tak, aby mogli sobie zadania na platformach edukacyjnych wykonać w zaciszu domowym. O zajęciach z podstaw przedsiębiorczości w laboratoriach komputerowych w szkole w ogóle można pomarzyć, tego nie ma. Nauczanie odbywa się głównie spod tablicy, tradycyjnymi, podawczymi metodami, ze względu na tę barierę systemową związaną z wyposażeniem szkoły i dostępem do pracowni komputerowych, zwłaszcza teraz, kiedy mamy w szkołach średnich dwa roczniki, a więc uczniów jest wyjątkowo dużo. Jest też coś, co mnie zaskoczyło, ale w wypowiedziach wielu nauczycieli bardzo renomowanych, elitarnych liceów poznańskich to się pojawiło. To są nauczyciele, którzy mają akurat do czynienia z wyjątkowo dobrze zmotywowanymi, bystrzymi uczniami. Nauczyciele liceów, gdzie bariera wejścia jest bardzo wysoka, bo aby dostać się do takiego liceum trzeba na wstępie uzbierać 160-170 na 200 punktów rekrutacyjnych, a więc to są naprawdę bardzo mądre, bystre dzieciaki. To są właściwie całe klasy złożone z indywidualistów. Te dzieci nie potrafią współpracować ze sobą, nie potrafią pracować w grupach, co więcej, nie chcą tego robić. I nauczyciele jako jedną z bardzo istotnych barier, z którymi muszą się mierzyć, właśnie w kontakcie z uczniami wyjątkowo zdolnymi wskazują brak chęci do pracy w grupie. To jest coś, co na wcześniejszych etapach edukacji nie było kształcone. Bardzo poważne zaniechanie już z etapu szkoły podstawowej i ta bariera jest trudna do pokonania w liceum. I my też się z tym spotykamy u naszych studentów. No i wreszcie nauczyciele też nie kryją tego, że sami momentami czują się niekompetentni, jako że nauczyciele podstaw przedsiębiorczości często rekrutują się nie spośród ekonomistów czy psychologów, bo przecież psychologowie też potrafiliby przedsiębiorczości uczyć, ale raczej spośród nauczycieli, dla których nie starcza godzin z ich podstawowego przedmiotu, w związku z czym uzupełniają wykształcenie tak, aby uzyskać formalną możliwość nauczania nowego przedmiotu, co nie oznacza, że wgłębili się w tajniki ekonomii czy biznesu, czy

psychologii tak, aby prawidłowo młodzież nauczać działań czy zachowań przedsiębiorczych. Jeżeli mówimy o przedmiocie podstawy przedsiębiorczości, to tutaj też jest bardzo wiele mankamentów. To jest przedmiot, który stoi bardzo nisko w hierarchii przedmiotów w szkole, jako że nie jest przedmiotem naturalnym i uczniowie nie czują szczególnej motywacji do zgłębiania tego przedmiotu, bo zadaniowo podchodzą do sprawy: jeżeli nie muszę zdawać tego przedmiotu na maturze, to właściwie po co mam się go uczyć. Godzin przeznaczonych na ten przedmiot, tak mówią nauczyciele, jest zbyt mało. Moim zdaniem tych godzin aż tak mało nie jest, ten przedmiot w starych szkołach średnich nauczany był przez rok w trybie dwie godziny tygodniowo. Teraz przez dwa lata w trybie jednej godziny tygodniowo. To nie jest znowu tak mało, ale biorąc pod uwagę treści przewidziane w podstawie programowej tego przedmiotu, to czasu jest rzeczywiście niewiele. Proszę Państwa, w podstawie programowej do przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, w nowych, zreformowanych szkołach średnich widzimy aż sześćdziesiąt cztery różne treści. Jeżeli godzin na ich realizację jest pięćdziesiąt dwie, to jedna, ponad jedna treść na przypada godzinę i te treści są w większości albo bardzo trudne do zrealizowania, albo wręcz niemożliwe do zrealizowania. Ja zacytuję jedną z takich treści kształcenia, a tego typu sformułowań w podstawie programowej jest bardzo wiele. „Po ukończeniu kursu, przedmiotu podstawy przedsiębiorczości uczeń podejmuje niezależne, odpowiedzialne decyzje finansowe w odniesieniu do własnych zasobów”. Co to znaczy? Niezależne od czego i od kogo? Jeżeli mówimy o szesnastolatkach, no to oni nie są niestety jeszcze niezależni od swoich rodziców, nawet jeżeli posiadają kieszonkowe albo już zarobkują, bo szesnastolatek może przecież już zarobkować, no to jednak w podejmowaniu swoich decyzji nie jest niezależny. Oczywiście można taką umiejętność podejmowania niezależnych decyzji finansowych kształcić z wykorzystaniem edukacyjnych gier komputerowych, ale już sobie powiedzieliśmy, że te lekcje nie odbywają się w laboratoriach komputerowych, więc to jest bardzo trudne. Natomiast takie pozalekcyjne projekty ze względu na utrudnienia w dostępie do sieci u wielu uczniów wielu szkół średnich, są też problematyczne.

Ewa Okoń-Horodyńska: Dziękuję bardzo, Pani profesor. Tu właściwie można postawić taki znak zapytania, prawda? Czy w związku z tym, o czym Pani powiedziała w ogóle możemy cokolwiek zakładać, że występuje jakaś podstawa spójności systemowej naszej edukacji. Pani właściwie wywołała takie w nas chyba wszystkich zmartwienie dowodami na to, że młodzież w szkole nie

współpracuje, rodzi się pytanie, w jaki sposób będzie rozwijać kluczowe kompetencje współpracy w dalszym ciągu swojego życia zawodowego czy dalszego edukacyjnego? Przecież mowa tu jest o nauczaniu przedsiębiorczości, a w przedsiębiorstwie współczesnej gospodarki przy rozproszeniu procesu produkcyjnego bez współpracy w ogóle nie można wyobrazić sobie, wygrywania w jakiegokolwiek konkurencji. Więc to jest pierwsze zmartwienie. A drugie – jak już Pani profesor wskazała – mamy początek właściwie tworzenia ram systemowych, w których „upchnąć” trzeba ogrom treści w krótkim czasie, czego skutkiem jest „punktoza”, wartościowanie, ocena, rankingowanie właśnie przedmiotów. Jak się okazuje – przedsiębiorczość, która dla nas jest podstawą w życiu zawodowym, która właściwie jest takim pomostem pomiędzy szkołą podstawową a potem przejściem na studia, czyli zadecydowaniem o tym, w jakim kierunku pójdzie młody człowiek, tu, w prezentowanym programie edukacji jest tak mało znacząca. No to właściwie można by zapytać: po co w ogóle taki przedmiot wprowadzać? Jest to też właściwie taki przyczynek do pytania, czy i jak, i czy w związku z wcześniejszym wystąpieniem w ogóle mamy szansę na kształtowanie kultury technicznej. Bardzo proszę Panią profesor Wyrwicką o kontynuowanie tego wątku.

Magdalena Wyrwicka: Dzień dobry Państwu, reprezentuję Politechnikę Poznańską, Wydział Inżynierii i Zarządzania. Nie ukrywam, że tę myśl ekonomiczną od ponad sześćdziesięciu lat próbujemy przekazywać inżynierom, przynajmniej w zakresie mikroekonomii, co – wydaje mi się – robimy z dobrym skutkiem. Ale też z racji rozeznania rynku, podjęliśmy w roku 2006 inicjatywę, którą nazwaliśmy Akceleratorem Wiedzy Technicznej. W myśl tej inicjatywy próbujemy w miarę szybko przekazywać wiedzę, skupiając się na nowinkach zarówno technologicznych, jak i technicznych. Chciałabym, by moja wypowiedź zabrzmiała bardzo pozytywnie, bo rzeczywiście można mówić o pewnych pozytywnych zjawiskach. Działania, które podjęliśmy, miały pierwotnie dotyczyć całego spektrum społeczeństwa, od przedszkolaków do najstarszych obywateli. Niestety, to się nie powiodło. Stąd – czyniąc co było możliwe – działania ukierunkowano na średnie szkoły techniczne, dzięki temu wydaje się nam, że znacząco przyczyniliśmy się do odbudowy średniego szkolnictwa technicznego w Wielkopolsce. Dotychczas stworzyliśmy trzy laboratoria, które przyjmują uczniów na tygodniowe praktyki, podczas których poznają nowe technologie. Inną inicjatywą, którą teraz realizujemy, a którą skończymy w najbliższym miesiącu, czyli w grudniu 2019 roku, jest tworzenie sieci edukacyjnej ze szkołami

podstawowymi w konkretnej dzielnicy, która narzeka, że rodzice wywożą dzieci do innych dzielnic, bo szkoły w tej dzielnicy są nieatrakcyjne. I właśnie działając w myśl pobudzania kreatywności oraz zainteresowania techniką i technologią, podjęto próbę tworzenia tak zwanych kół politechnicznych. W te prace włączyło się też PCSS, czyli Poznańskie Centrum Superkomputerowo-Sieciowe. Wypracowaliśmy koncepcję pracy tej sieci, przeprowadziliśmy debaty, zatem wykreowana rzeczywistość jest pewna, pozytywna, jako że w tych działaniach uczestniczą zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy oraz samorząd lokalny, a nawet i lokalni przedsiębiorcy, którzy chętnie włączają się właśnie w tę inicjatywę. Jak to będzie funkcjonowało, zobaczymy. Natomiast nie ukrywam, że z myślą o tych inicjatywach podjęliśmy się właśnie przekazu wiedzy technicznej do społeczności, na razie lokalnej, mając na uwadze to, co potocznie nazywane było już w latach sześćdziesiątych kulturą techniczną. To pojęcie funkcjonowało zwłaszcza w szkolnictwie średnim technicznym, ale nie ukrywam, że mniej więcej dwanaście lat temu podjęłam badania pod kątem, czy w ogóle to pojęcie jest używane i jak jest kojarzone, czy kultura techniczna kojarzy się dobrze, czy czemuś służy. Z tych badań wynika, a zgromadziłam prawie półtora tysiąca wypowiedzi, że kultura techniczna istnieje. Ponad dziewięćdziesiąt procent biorących udział w badaniu twierdzi, że jest coś takiego jak kultura techniczna, takie zjawisko, taka wypadkowa naszych zachowań. Respondenci wskazują przede wszystkim na przestrzeganie norm i pewne procedury. Ale w domniemaniu kultura techniczna to również kontakt z dobrymi wyrobami, jak i łatwa obsługa oraz sprawny serwis systemów technicznych. Proszę Państwa, pod kątem kreatywności stwierdziłam, że jeżeli na to spojrzeć wnikliwie, to jeśli mówimy o kulturze technicznej i mamy na myśli tylko trzymanie się procedur, to w pewnym sensie tę kreatywność zabijamy. Wyniki badania potwierdziły to, a w badaniach brali udział zarówno respondenci pracujący, jak i jednocześnie pracujący i uczący się, a także – tylko uczący się. Wyniki badania jednoznacznie wskazują, że ta chęć trzymania się procedur pojawia się wyraźnie u osób już czynnych zawodowo. Generalnie rzecz ujmując, tutaj widoczne jest systemowe jakby wygaszanie tej kreatywności, którą wszyscy powinniśmy posiadać. Chciałabym też zwrócić uwagę na pewne kwestie dotyczące właśnie powiązań ekonomii z tymi technicznymi aspektami. Moim zdaniem nie wolno zapominać o tym, że wszystkie rozwiązania techniczne jednak generują koszty i technicy oraz inżynierowie powinni mieć tego świadomość. Powinniśmy mieć odruch sprawdzania, czy podejmowane przez nas działania opłacają się, czy są korzystne dla rynku, czy są korzystne dla użytkownika. Dzisiaj oczywiście jeszcze warto to

widzieć we wszystkich aspektach zrównoważonego rozwoju. Nie ukrywam, nasz rektor zawsze mówi, że jesteśmy najbardziej humanistyczną uczelnią, bo wszystko co robimy, robimy dla poprawy jakości życia ludzi, bo te nowe rozwiązania techniczne mają tę jakość życia doskonalić. Natomiast praktyka jest taka, że często ci tak zwani typowi inżynierowie, jeżeli wymyślą coś bardzo ciekawego, niekoniecznie potrafią to zaimplementować, niekoniecznie potrafią to pokazać na rynku. Niekoniecznie też potrafią nauczyć użytkowników jak się tym posługiwać. I tutaj widzimy swoją rolę – jak łącznika – na uczelni i nie tylko na uczelni, również w naszym lokalnym środowisku.

Robert Ciborowski: Pani profesor, w tym momencie przerwiemy. Z tego, co Pani profesor powiedziała, wyłaniają się dwie kwestie. Po pierwsze, że kultura techniczna jest niezbędna z punktu widzenia lepszego zrozumienia tego, co dziś mamy w świecie, z perspektywy nauk ekonomicznych, bo można sobie zadać pytanie: czy możemy dziś opisywać dobrze ekonomię nie posiadając, czy nie nadążając za tym, co nazywamy kulturą techniczną. Ale z drugiej strony zbyt duże przywiązanie do technologii i tego, co wykorzystujemy na co dzień, może trochę burzyć koncepcję nauk ekonomicznych, bo to jednak nauki społeczne, więc my się zajmujemy *de facto* człowiekiem i jego różnymi działaniami. I teraz jak to wszystko pięknie połączyć. Z jednej strony w naukach ekonomicznych mówimy o tym, co robi człowiek, bo tak naprawdę jego działanie jest jedynym aksjomatem... Mamy sytuację, w której człowiek działa, a z drugiej strony otacza go kultura techniczna, żyjemy w czasach gdzie technologia wręcz nas osacza. I teraz jak to pierwsze zaimplementować do tego drugiego i stworzyć w naukach ekonomicznych jakiś kontekst ich połączenia. I teraz kolejne wystąpienie, Pani profesor Zeman-Miszewskiej, które będzie dotyczyć też właściwie kreatywności, ale troszeczkę w innym kontekście, tak że proszę bardzo, Pani profesor.

Ewa Zeman-Miszewska: Proszę Państwa, przyznaję się, że zrobiłam sporo notatek przygotowując się do tego panelu, a później byłam na kolejnych sesjach i to wszystko co napisałam okazało się absolutnie zbędne, bo zostało poruszone przez inne osoby. I dlatego będę improwizowała. Zastanawiam się właśnie nad kreatywnością. Po pierwsze: czy my jako nauczający jesteśmy zainteresowani tym, żeby nasi studenci byli kreatywni, bo to bywa kłopotliwe. A po drugie: czy studenci oczekują od nas tego, żebyśmy ich pobudzali do innego niż encyklopedycznego myślenia. I moje widzenie tego nie jest takie czarne jak sugerowałyby to zadane pytania. Pomimo zainteresowania obu stron istnieją

określone przeszkody, o których doskonale Państwo wiecie, jeśli chodzi o wzbudzanie tej kreatywności. Po pierwsze: mamy rozliczne zadania, o których była już mowa. A zatem musimy pisać, mnożyć artykuły. Czy one są czytane, czy nieczytane, to nie ma najmniejszego znaczenia. Czy możemy wykorzystać to, co w tych artykułach piszemy, później, właśnie w pracy ze studentami, to też absolutnie nie jest brane pod uwagę. To znaczy: i owszem, kwitnie papierologia związana z dydaktyką, bo przecież mnożymy kompetencje. Tych kompetencji jest tak wiele, że w którymś momencie przeraziłam się, gdy przeczytałam dokładnie jakie są w tym zakresie nasze zobowiązania. No przyznaję szczerze, że gdybyśmy mieli je wzbudzić, to nie wystarczyłoby nam piętnaście godzin wykładów, piętnaście godzin ćwiczeń z ekonomii, makroekonomii, mikroekonomii, tylko trzeba by było tych godzin mieć, powiedzmy, 150. No więc już pierwsza kwestia, to ograniczenia czasowe a oczekiwania co do zakresu kompetencji. Oczekuje się od nas tak naprawdę nie rzeczywistych osiągnięć, tylko twórczości radosnej, tej którą nazwałam papierologią. No i druga sprawa, ilość studentów. Mamy na ogół duże grupy studentów. Jeżeli grupa ćwiczeniowa liczy trzydzieści kilka osób, to prowadzenie ciekawych, aktywnych ćwiczeń już jest utrudnione. Wykłady, które ze względów oszczędnościowych są łączone, też przybierają monstrualne rozmiary. Grupa zresztą obejmuje młodzież studiującą różne kierunki ekonomiczne, więc też trudno jest sprofilować pewne treści tak, żeby obudzić zainteresowanie i pobudzić do myślenia. Mimo wszystko staramy się wtedy robić na wykładach konwersatoria, które mają jakoś zachęcić do myślenia, do aktywności. No ale jak to zwykle bywa przy takiej ilości studentów, tylko niektórych, zainteresuje się, zachęci do myślenia, do myślenia właśnie kreatywnego. No i z tą liczebnością wiąże się jeszcze jedna sprawa, właśnie ta „punktoza” nieszczęsna.

Ewa Okoń-Horodyńska: O tym będzie jeszcze mowa, Pani profesor.

Ewa Zeman-Miszewska: To znaczy, mnie chodzi tutaj konkretnie o testy. Jestem jedną z nielicznych osób, które próbują pytać. Schematy testowe nie sprzyjają zainteresowaniu i twórczemu myśleniem, bo z testami się nie dyskutuje przecież. To jest albo dobra, albo zła odpowiedź. A przecież nawet w tych testach, jeśli czas na to pozwala, można się pozastanawiać. Tak zwane trafne odpowiedzi często wskazują na wielkie uproszczenia. I teraz jest druga strona, studenci. Często my sami powodowani brakiem czasu, wielkością grup zniechęcamy ich do większej aktywności, bo dyskusja wymaga czasu i dobrego przygotowania. Ale proszę

spojrzeć na uczestnictwo studentów w rozmaitych organizacjach, takich jak Business Center Club, takich jak koła naukowe, gdzie oni rzeczywiście angażują się, gdzie potrafią dostrzegać i rozwiązywać problemy. Oni są zaangażowani i zainteresowani tym co robią. Pytanie, czy my im to ułatwiamy. Czy ta twarda wiedza, ten rdzeń, który im dostarczamy, rzeczywiście jest dobrą podstawą do tego, żeby mogli go spożytkować później właśnie w twórczej pracy. Wydaje mi się, że w ekonomii, bardzo rzadko odnosimy pewne treści do pewnych konkretnych kontekstów. Że ta teoria wisi czasem w próżni. Naszym problemem nie jest brak teorii, że zapominamy, że ekonomia jest nauką kontekstualną. I gdybyśmy na to zwracali większą uwagę, to być może skłonilibyśmy studentów do większego zaangażowania się w to, o czym właśnie mówimy. Czy mogę jeszcze dwa słowa?

Ewa Okoń-Horodyńska: Ostatnie zdanie.

Ewa Zeman-Miszewska: Ale pozwolę sobie w takim razie w następnym etapie to rozwinąć. Ruch, który nazywamy ekonomią postautystyczną, czyli niechęć studentów do właśnie takiego encyklopedycznego nauczania. Ruch, który rozszerzył się na kraje nie tylko europejskie.

Ewa Okoń-Horodyńska: I rozwiniemy to w kolejnej turze wypowiedzi. Natomiast właśnie, czy z podobnymi problemami i oczekiwaniami mamy do czynienia w praktyce, tam gdzie właściwie dotyka się szczegółów, i podchodzimy do spraw bardzo wąsko. Czy może i tam potrzebne są jakieś specyficzne innowacje. Bardzo bym prosiła Pana doktora Bizona, żeby nam wyjaśnił, jakie są oczekiwania w stosunku do tych, którzy szkołą, kształcą na potrzeby praktyki.

Wojciech Bizon: Dzień dobry Państwu, serdecznie dziękuję za możliwość wypowiedzenia się tutaj przed Państwem. Ja reprezentuję Wydział Ekonomiczny Uniwersytetu Gdańskiego i mimo to, że jestem przypisany do katedry makroekonomii, to od piętnastu lat zajmuję się przedsiębiorczością i edukacją ekonomiczną. Ale mam ten przywilej, że udaje mi się łączyć kwestie naukowe z dydaktyką w ten sposób, że po prostu badam skuteczność dydaktyki ekonomicznej. Oczywiście w odniesieniu do wiedzy, do umiejętności jest to trudniejsze. No i teraz, z punktu widzenia praktycznego – Państwo powiedzieli o tym tle teoretycznym – z punktu widzenia praktycznego jest kilka, wydaje mi się, kwestii zupełnie, kolokwialnie mówiąc, z innej bajki. Mianowicie, kiedy

zaczynaliśmy pracę, kiedy ja zaczynałem pracę na Uniwersytecie, pojawiały się w rzeczywistości akademickiej nowe sposoby nauczania. Pojawiał się e-learning, przebijały się *case studies* i tak dalej. To wszystko było czymś dla nas względnie nowym wówczas, natomiast to nie było w ogóle nowe czy innowacyjne z punktu widzenia świata. Te rzeczy były od dawna, nie dość, że wdrażane, to jeszcze była badana skuteczność od strony pedagogicznej, od strony edukacyjnej. Od strony ekonomicznej – cóż, my jesteśmy od tego, żeby nauczyć ekonomii, natomiast coraz chyba mniej przywiązuje się wagę do tego, żeby badać, jak dobrze nauczamy tej ekonomii. W związku z tym ja sobie zadałem pytanie na jakimś etapie mojego rozwoju zawodowego: czy da się pewne rzeczy z ekonomii, współczesnej ekonomii, włączyć do tego, żeby nauczać ekonomii efektywniej. I tu z pomocą przychodzi, przynajmniej wówczas przyszła, ekonomia behawioralna. Państwo być może zwrócili uwagę, że w wielu sesjach przeplatały się słowa, że ludzie tak naprawdę nie działają racjonalnie, że my nie podejmujemy decyzji tak, jak opisuje to kanon czy idea *homo oeconomicus*. Natomiast ja się zastanawiam, czy my nie powinniśmy tej idei, że ludzie są dziwni, wdrożyć w ten sposób, żeby tę dziwność, właśnie tę dziwność wykorzystać, odwrócić to troszeczkę. I ja postawiłem sobie tak sformułowane pytanie, ponieważ wcześniej, prowadząc projekty dotyczące finansów i skłonności do korzystania z narzędzi finansowych, z ofert, używaliśmy *framingu* czy *primingu* – to są narzędzia z ekonomii behawioralnej, które pozwalają niwelować pewnego rodzaju niedoskonałości. Siłą ekonomii behawioralnej nie jest to, że potrafimy diagnozować, że ludzie są dziwni w swoich decyzjach, bo to dawno wiemy, natomiast siłą jest to, że potrafimy te anomalie opisywać i szukać rozwiązań, by im zapobiegać, albo przynajmniej skutki ewentualnie naprawiać. Ja sobie zadałem pytanie takie: czy da się wprowadzić elementy behawioralne, czy ekonomii behawioralnej, czy ekonomii psychologicznej w proces nauczania ekonomii. I zacząłem od bardzo prostej sprawy. Otóż trochę chyba idealizujemy studentów. Nie wiem, być może w innych ośrodkach Państwo mają odmienne zdania, natomiast w Gdańsku studenci są, nie wszyscy, ale są leniwi, niesłowni, skoncentrowani na krótkookresowych efektach. Tak mi się wydaje, że to tylko u nas. Nie? OK, dlatego mówię, to była pewna hipoteza, natomiast oczywiście badaliśmy to przy okazji wdrażania pewnych rzeczy. To wszystko jest ludzkie. I pytanie jest takie: czy da się wykorzystać te kwestie właśnie na korzyść. I mi się wydaje, że pewne rzeczy można wprowadzać. Nie wiem, czy jest z nami Pan profesor Kufel jako szef tego zespołu akredytacyjnego...? Ja zacząłem parę lat temu eksperymentować jako dydaktyk próbując to badać, wprowadzając nieco

odmienny sposób pracy z grupami, w zależności od tego, czy były to małe grupy, czy duże, czy to byli młodsi studenci, starsi, bardziej doświadczeni. Chciałbym przynajmniej o dwóch sprawach Państwu powiedzieć, bo w innym świetle to stawia edukację ekonomiczną. Ekonomia w ogóle, czy jako specyficzna nauka, jest oparta na gloryfikowaniu współzawodnictwa, na uzyskiwaniu przewagi rynkowej, tak byśmy nazwali. Wygrywa ten, kto jest – uwaga – względnie najlepszy, czyli jest lepszy od konkurentów. I teraz, w naszym systemie oceniania osiągnięć my bazujemy na systemach bezwzględnych. Oznacza to, że po osiągnięciu pewnego minimum uzyskujemy ocenę. Pięćdziesiąt procent czy sześćdziesiąt trzy procent i tak dalej daje zaliczenie. Niezależnie od tego jak dobrzy są, nazwijmy to, konkurenci, na przyszłym rynku chociażby pracy czy na konkursach grantowych – wszystko jedno, wszędzie mamy konkurencję. Przecież ci, którzy jadą na igrzyska olimpijskie i biegają na sto metrów doskonale o tym wiedzą. Nie jest tak, że jak przebiegnie Pani, Pan, poniżej dziesięciu sekund, dostaje Pan na pewno medal. Nie jest tak. Pierwszych trzech, albo pierwsze trzy to prawdziwi zwycięzcy. Trzeba być lepszym od innych. Ja zacząłem eksperymentować, pewnie wbrew regulaminowi, na jednym z przedmiotów, który prowadzę dla mniejszej liczby osób, dla około trzydziestu osób. Przedmiot się nazywa: gospodarka oparta na wiedzy. I wprowadziłem eksperymentalnie system ocen względnych. To znaczy podzieliłem studentów na zespoły trzyosobowe i powiedziałem tak: „Tych zespołów będzie siedem czy sześć, takich trzy-, czteroosobowych i na pewno jeden zespół nie zaliczy przedmiotu. System umożliwi powtarzanie, więc to nie jest tak, że mówimy *goodbye*. Jedna grupa dostanie piątkę, dwie czwórki plus, trzy... I tak dalej. Żeby Państwo wiedzieli z góry, że będą lepsi i będą gorsi, no, *sorry*, ktoś nie zda”. I do czego to doprowadziło? Oczywiście to nieznacznie bardziej skomplikowane, aniżeli wynika to z mojego opisu tutaj, bo ja jeszcze wymagałem oprócz tego, że mają rozwiązać pewien projekt czy pewne zagadnienie z kwestii gospodarki opartej na wiedzy również tego, by jeszcze skrytykowali wybrany losowo projekt innej grupy. Taki adwokat diabła. Wiedzą Państwo, tak po polsku, żeby można było tak sąsiadowi zakomunikować, co się nie podoba. To jest brutalne, ale to wyzwoliło też pewnego rodzaju zapał. Bo z czym ja się wcześniej borykałem? Z tym, że: „Aaa, no, bo kolejny przedmiot i tak dalej, trzeba się będzie nauczyć”. Okazało się, że wyzwoliło to energię czy kreatywność, której ja się nie spodziewałem. I tu mnie studenci zaskoczyli. Efekt był taki, że wszyscy zdali, wbrew moim obietnicom czy nawet chęciom. Natomiast to pozwoliło rzeczywiście wykrzesać z tych ludzi pewnego rodzaju innowacyjność, inne spojrzenie. Oczywiście to jest

pewnego rodzaju, nie chcę użyć sformułowania „śliski temat”, dlatego że nie każdy w równym stopniu jest podatny na takie bodźce. Badania pokazują, że kobiety unikają współzawodnictwa. Jest takie powiedzenie: *shy away from the competition*. Mężczyźni, szczególnie ci najlepsi, uwielbiają to. Gorzej z tymi, którzy są wycofani i czują się gorsi. Więc to jest problem taki, że gdy próbowano podobne rzeczy wdrażać na poziomie szkół podstawowych, nie w Polsce, w Niemczech akurat czy w Stanach Zjednoczonych, to tam, użyję takiego sformułowania, negatywnie wpłynęło to na te grupy „defaworyzowane”, czyli te najsłabsze. Najczęściej są to akurat mężczyźni czy chłopcy z grup w trudniejszym położeniu, determinowanych niejednokrotnie etnicznie. Dla nich to było przeciw skuteczne. Więc trzeba bardzo uważać, na jakim etapie i z kim my takie rzeczy robimy. Dlatego może się okazać, że jednym to bardzo pomoże, wyciągniemy z ludzi coś, co wcześniej funkcjonowało na sztamowym poziomie: „aaa, dobra tam”, natomiast innych zablokuje. To jest pierwsza sprawa.

Robert Ciborowski: To już tak drugą sprawę krótko proszę.

Wojciech Bizon: Dobrze, OK. To nie, może w następnej rundzie. Dziękuję.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo. Sytuacja, w której ktoś musi dostać dwójkę przypomina mi historię z dziecięcej piłki nożnej, w której ktoś musi stać na bramce, niestety. To była kara, nigdy nagroda. Proszę Państwa, kreatywność – właśnie, jak to się ma w kontekście tych zmian, które się dzieją dzisiaj w szkolnictwie wyższym, przede wszystkim zmian, które – to postawię taką prywatną tezę – prowadzą głównie do tego, żeby coraz większą kontrolę nad nami mieli urzędnicy. Czemu ma służyć punktowanie, testowanie, listy wydawnictw, etc. jak nie temu, żeby w każdym z tych punktów ktoś mógł zareagować i powiedzieć: „A nie jesteś tu, tylko gdzieś indziej i właśnie to ty będziesz dzisiaj stał na bramce”. A więc czy to tak przypadkiem nie wygląda, że my poddajemy się tej władzy urzędniczej, powodując nieco odejście od tego, co jest istotą uczelni – kontakt ze studentami. Proszę zwrócić uwagę, że najważniejszym elementem jest to, czego dziś wszyscy doznajemy, czyli konferencje, seminaria, wymiany myśli, spotkań, a to lada moment przestanie istnieć no bo przecież nie przynosi żadnych punktów, a jest kosztowne. Panie profesorze, Panie rektorze, jak Pan to widzi.

Sławomir Bukowski: Dziękuję bardzo. Otóż tak, akurat niedawno wróciłem z wykładów w *Universite Paris Nanterre* we Francji, gdzie dwa razy do roku bywam. Przyglądałem się specjalnie przed naszym kongresem temu, co we Francji się dzieje. Oni też od czasu do czasu robią reformy, co prawda nie tak często, nie co cztery lata jak u nas.

Muszę zatem powiedzieć, że *à propos* Francji – sprawdziłem to. Oczywiście, w każdym kraju jest biurokracja, Francja jest zetatyzowana, ale sprawozdań jest mniej, uczelnie się nie zajmują nimi. Jest taka agencja: *L'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur*, która jest odpowiednikiem PKA, Polskiej Komisji Akredytacyjnej i tej, która ustala kryteria ewaluacji, bo są to sprawy połączone, uczelnie zajmują się kształceniem i to wszystko. Jest taki organ, który zrzesza profesorów z uczelni, który ustala również listę czasopism. Bo według jakiś kryteriów trzeba oceniać dorobek naukowy, jak i dokonywać ewaluacji dorobku naukowego w ramach dyscyplin lub jednostek organizacyjnych, np. wydziałów. Ja nie jestem przeciwnikiem tego, niech będzie lista wydawnictw, lista czasopism. Problem jednak polega na tym, aby to czynić rozsądnie. A to znaczy, że przy ewaluacji dyscyplin należałoby wziąć pod uwagę również osiągnięcia w zakresie popularyzacji wiedzy, czyli udział w konferencjach, kongresach naukowych, gdzie można zaprezentować wyniki badań naukowych.

Ewa Okoń-Horodyńska: Panie profesorze, w tej części dziękuję pięknie. Proszę Państwa, piętnaście minut oddajemy sali. Bardzo prosimy o komentarze, o pytania do naszych panelistów i wtedy paneliści będą mogli wrócić do swoich opracowań i rozwinąć niektóre myśli. Bardzo prosimy.

DYSKUSJA

(NIEAUT) : Uniwersytet Gdański. Dzień dobry. Ja w dwóch sprawach. Pierwszy problem, poprzez charakterystykę studentów przedstawioną przez Panią profesor. Natomiast w drugiej kwestii. Ja mam wrażenie, że mimo wszystko należy ... kontrowersyjnym, ale chciałbym się troszkę nie zgodzić z pewną dychochomią nauki i praktyki, którą przedstawiamy, bo padło wiele słów odnośnie do tych artykułów, które są pisane, ale nie są czytane, jak Pani profesor Zeman-Miszewska powiedziała. Z moich doświadczeń wynika, że można studentów zainteresować treściami naukowymi i to w dość istotny sposób. Tylko

że spójrzmy prawdzie w oczy: są lepsze artykuły i są gorsze artykuły. Są artykuły ciekawsze i są artykuły mniej ciekawe. W konsekwencji ... Natomiast mam wrażenie, że jeżeli artykuł jest na przykład badawczy, dotyka treści praktycznych, to studentów takim treściami, można powiedzieć, bardzo można zainteresować. Ja akurat zajmuję się mobilnością, ekonomiką transportu miejskiego, powiedzmy, prowadzę zajęcia dydaktyczne właśnie dotyczące transportu miejskiego, no to studenci są znacznie bardziej zainteresowani, żeby przedstawiać im, powiedzmy, wyniki badań dotyczących zachowań transportowych pokolenia X czy Y, niż omawiać z nimi teorię zachowań transportowych czy teorię preferencji i zachowań. Mam wrażenie, że ta nauka ... raczej nie pomoże studentom w ..., bo może uczynić to ...

Ewa Okoń-Horodyńska: Bardzo dziękuję za ten głos. Okazuje się, że nie zawsze oczekiwania studentów mają szansę się „spotkać” z możliwościami a też oczekiwaniami ze strony nauczających. Pani profesor i widziałam, Pan doktor się zgłaszał. Pani profesor, zapraszam.

Zastanawiałam się czy położyć akcent na negatywach, czy na pozytywach, jeśli chodzi o kształcenie.

Ewa Okoń-Horodyńska: Najlepiej jest dać rozwiązanie, Pani profesor.

Ewa Bojar: Wydział Zarządzania, Politechnika Lubelska. Jestem nauczycielem akademickim z wieloletnim stażem w obszarze prowadzenia dodatkowej edukacji poza formalnym, akademickim cyklem kształcenia. Dwadzieścia osiem lat prowadzę koło naukowe. Koło Naukowe Menadżerów funkcjonujące na Wydziale Zarządzania Politechniki Lubelskiej skupia członków ze wszystkich roczników i kierunków realizowanych na Wydziale Zarządzania. Udział w pracach KNM jest dobrowolny. Wiele poziomów wiekowych pozwala na wzajemne uczenie się członków poprzez przekazywanie wiedzy i umiejętności bardziej doświadczonym studentom tym z młodszych roczników. Praca w kole naukowym to praktyczna nauka zarządzania. To także odkrywanie talentów organizatorskich, uczenie pracy zespołowej, możliwości wystąpienia w roli lidera.

Podsumowaniem wszystkich form aktywności KNM jest organizacja dorocznej konferencji naukowej studentów i młodych pracowników. Uczestniczą w

konferencji przede wszystkim członkowie KNM, studenci zagraniczni biorący udział w Programie Erasmus, studenci wielu uczelni polskich i zagranicznych. Zorganizowanie konferencji wymaga od członków KNM uczestnictwa w badaniach naukowych. Najczęściej są to badania, które prowadzę w ramach kierowanej katedry. W przeszłości najczęściej były to badania na tematy związane z rozwojem lokalnym i regionalnym. Na podstawie wyników badań studenci piszą referaty. Referaty są wygłaszane na sesjach naukowych, a następnie publikowane w materiałach konferencyjnych.

Członkowie KNM pod przewodnictwem Prezydenta KNM zdobywają fundusze na przeprowadzenie głównej konferencji i licznych aktywności towarzyszących. Organizacja konferencji wymaga przeprowadzenia negocjacji ze sponsorami i władzami Wydziału, zaproszenia gości krajowych, zagranicznych, mediów itd. Udana konferencja to gwarantowany awans Prezydenta konferencji na Prezesa KNM. W tym przypadku nagradzane są, w demokratycznych wyborach kreatywność i zaangażowanie w realizację wyznaczonych celów. Dowartościowani są wszyscy uczestnicy konferencji. Uzyskane nagrody i certyfikaty za napisane i wygłoszone referaty oraz opublikowane referaty są materialnym wyrazem uznania pracy naukowej studentów. Po powrocie do macierzystych uczelni, chwając się swoimi sukcesami robią pozytywny marketing dla konferencji organizowanej w następnym roku, a uczestnictwo w Programie Erasmus nabiera dodatkowego wymiaru. Przestaje być uczestnictwem tylko w standardowych wykładach i ćwiczeniach oraz wycieczkach pozwalających poznać kraj goszczący na rzecz aktywnego uczestnictwa w badaniach naukowych i realizacji idei internacjonalizacji środowisk akademickich.

Jestem przeświadczona, że studenci z którymi miałam okazję pracować przez dwadzieścia osiem lat to młodzież, która zasługiwała aby zaproponować jej formę aktywności pozwalającą odkrywać im własne wielorakie talenty potrzebne w liderowaniu.

Uważam, że działalność kół naukowych, jako dobra praktyka edukacyjna, powinna być doceniana i popularyzowana w środowisku akademickim.

Ewa Okoń-Horodyńska: Pani profesor, pięknie dziękujemy za ten niecodzienny przypadek, ale chyba Pani profesor jest gdzieś ze swoją grupą obok tego, co nazywa się ogólnie chorobą bolońską. I przytoczę Państwu jako dygresję – definicję. Jest to zespół administracyjnych działań ujednoczenia nauki na kontynencie. Co oznacza, że jest to: zestandaryzowany naukowiec i

zestandaryzowany student, podział studiów na nie wiadomo co, ECTS-y, rosnąca armia urzędników, mnożenie ankiet i sprawozdań zamiast badań i edukacji. Tyle definicja. Pan doktor się zgłaszał, bardzo proszę. Czy jeszcze ktoś z Państwa? I Pan profesor, dobrze.

Rafał Żelazny: Do 30 września Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach. Dzień dobry Państwu. Ja mam takie pytanie po części łączące to, co powiedział Pan doktor Bizon i Pan profesor Bukowski, bo chciałbym zapytać, pomimo oczywiście uwag, o których wspomniał Pan profesor do szeroko rozumianych macierzy związanych z efektami kształcenia. Ja miałem pewną przyjemność przygotowywać w tak zwanym pierwszym wymiarze te macierze. Może inaczej, wątpliwą przyjemność. To była praca pewnego zespołu, który – i tutaj pełna zgoda z Panem profesorem – wręcz przygotowywał pewne nowe słowa, aby można było dokonać przygotowania tych macierzy. No ale szanowni Państwo, te macierze zostały nam narzucone. Dla nas przygotowane, no i trudno nie przestrzegać tego, co zostało dla nas opracowane. I teraz moje pytanie do Pana doktora Wojciecha i może po części do Pana profesora i do Pani profesor, brzmi: No to jak wyjść z tego z twarzą, albo inaczej: jak wyjść z tego w sposób taki, aby nie narazić się na ewentualny zarzut chociażby Polskiej Komisji Akredytacyjnej, która sprawdza wykonanie efektów kształcenia, które przecież w sylabusach wskazujemy, podpisujemy i *de facto* powinniśmy je wykonać. I ostatnie już, bardzo krótkie pytanie albo obserwacja do Pani profesor Mińskiej-Struzik. Miałem przyjemność z koleżanką kiedyś uczestniczyć w takim projekcie, który uczył przedsiębiorczości nauczycieli, którzy wtedy byli delegowani do uczenia przedsiębiorczości. I tutaj niestety muszę potwierdzić to, o czym wspomniała Pani profesor, że często były to osoby, które wcale nie interesowały się przedsiębiorczością, tylko bardziej były na przykład obarczone niedoborem godzinowym, co też w pewnym sensie było dużym problemem w pracy nad kursantem. Dziękuję bardzo.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo. Ja tylko dodam jedną rzecz *à propos* efektów kształcenia. Otóż o ile dobrze pamiętam to już nie są efekty kształcenia. Właśnie. Nowe słownictwo weszło wraz z ustawą, czyli efekty uczenia się, teraz to się tak nazywa. Oczywiście dalej są niezrozumiałe, ale inaczej się nazywają. Proszę bardzo, Pani profesor.

Elżbieta Szymańska: Politechnika Białostocka. Dziękuję bardzo za głos.

Odnosząc się do moich przedmówców chciałabym zauważyć, że poruszamy się w dwóch obszarach tematycznych. Pierwszy obszar dotyczy przerostu administracji, czyli biurokracji. Natomiast drugi – to problem kreatywności studentów. Co do tego pierwszego obszaru, z którym chyba wszyscy się borykamy, miałabym do Państwa pytanie: Jaki możemy mieć wpływ na to zjawisko, na ten przerost biurokratycznych procedur? A właściwie pytanie powinno brzmieć: Dlaczego my, pracownicy naukowcy, nie mamy na to wpływu? Jak Pan sądzi, Panie profesorze? Dlaczego we Francji jest lepiej, a u nas jest trochę gorzej? Czy my, nauczyciele, nie powinniśmy mieć wpływu na te zjawiska? Na przykład na decyzje Pana Ministra i, być może, na lepsze kontakty z ministerstwem. Bez takiej współpracy biurokracja nadal może się rozrastać. W związku z tym kieruję pytanie do wszystkich Państwa: Co możemy zrobić, by poprawić sytuację?

A teraz chciałabym się odnieść do drugiego obszaru, czyli kreatywności studentów. Wydaje się, że aktywizacja studentów łączy się z wzajemnym zaufaniem i bardzo dużym naszym zaangażowaniem – nauczycieli akademickich, nie tylko studentów. Dobrym przykładem jest projekt, który był realizowany wspólnie z obecnym tu na sali – Panem profesorem Aleksandrem Panasiukiem w ramach Opusu 6, gdzie udało nam się mało aktywnych studentów tak zaktywizować przy prowadzeniu badań, że na pewnym etapie studenci sami dzielili zadania, sami się udzielali w tych badaniach i sami je prowadzili w formie wywiadów telefonicznych. Oczywiście będąc stale w ścisłym kontakcie z nami. Efekt był taki, że mało aktywni studenci drugiego roku licencjatu zupełnie zmienili, pozytywnie, swoje nastawienie nie tylko do siebie nawzajem ale również do zajęć. Bardzo dziękuję.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo. Pan profesor.

Witold Kwaśnicki: Proszę Państwa, ale bardzo przepraszam, ja będę siedział, bo chciałbym zacytować pewne rzeczy czytając z komputera. Na Facebooku jakieś dwa-trzy tygodnie temu przytoczyłem wypowiedź nauczyciela, który odwiedził Finlandię, Pana Leszka Janasika. No, nie będę czytał wszystkiego, ale przeczytam kilka rzeczy z jego uwag po tym dwudniowym pobycie. „Dzieci będąc nawet na początku szkoły podstawowej same wracają ze szkoły. Pytanie czy rodzice nie martwią się, spotkało się ze zdziwieniem: »Jak to? Przecież dzieci muszą być samodzielne«”. „Jak o mało nie spadłem ze schodów to zapytałem: »Czy dzieci nie spadają?« Dyrektor wzruszył ramionami i powiedział: »Raz spadną, to później

uważają«. W każdej szkole są zajęcia z prasowania, przyszywania guzików, podstaw stolarki. Jak oglądałem kolejną salę z żelazkami, musiałem mieć niezłą minę. »Nikt nie boi się, że dzieci się poparzą?« »Przecież poparzą się tylko raz, a później będą pamiętać«. To była odpowiedź dyrektora. „Pytanie o program wzbudziło nieporozumienie: »Jaki program? Po co? Są w ogóle wytyczne tworzone raz na pięć-dziesięć lat, a nauczyciel ma pełną autonomię w ich realizacji.« Gdy padło pytanie o odpowiednie kuratorium, jakiś organ kontrolujący szkoły, mina dyrektora była bezcenna. Odpowiedź: »Ale po co? I po co kontrolować? Przecież nauczyciel ma wolność w realizacji wytycznych« Nie ma w szkołach planów wynikowych, rozkładów materiału, przedmiotowych systemów oceniania i całej masy dokumentów. Zebrania z rodzicami się dwa razy w roku”. I ostatnie zdanie. „Najczęściej powtarzanym słowem w każdej szkole było: »zaufanie«. Zaufanie do nauczycieli, zaufanie do dzieci, zaufanie do rodziców i rodziców do szkoły. Proszę Państwa, to jest słowo-klucz. Nam po prostu brakuje zaufania w stosunkach nie tylko w szkole, ale i wzajemnym. Po prostu jeżeli ja zaufam... Ja z reguły opowiadam – jeżeli mogę minutkę. Jeszcze swego czasu jak byłem adiunktem...

Ewa Okoń Horodyńska: Trzydzieści sekund Panie profesorze.

Witold Kwaśnicki: Dobrze. Prowadziłem zajęcia z symulacji komputerowej i naturalnie były tam komputery. I mój kolega ciągle miał zawirusowane komputery. By kontrolować, wprowadził zeszyty, przy każdym komputerze był zeszyt, gdzie zapisywano kto, o której godzinie był. I studenci zawsze znaleźli sposób na to, żeby zawirusować komputer i mu dokuczyć. Ja przychodziłem do laboratorium i mówiłem: „Słuchajcie ludzie, komputery są w dobrym stanie, chciałbym, żebyście zostawili je w dokładnie takim samym stanie jak zastaliście”. I nie miałem żadnych problemów. Oni nie robili mi niczego na złość. I ostatnie, dosłownie piętnaście sekund. Proszę Państwa... Może będę miał od razu kontrolę na wykładzie. Ja się po prostu nie przejmuję tym, jakie są tam wytyczne. Mówię po prostu na wykładach to, co mi w duszy gra i studenci, wydaje mi się, że to sobie chwalą. Mówię rzeczy nieortodoksyjne, mówię rzeczy nietypowe i jakoś czterdzieści lat prowadzę te zajęcia i nie mam problemów. Nie przejmujemy się po prostu różnymi wytycznymi, programami – róbmy swoje, róbmy po prostu swoje. Dziękuję bardzo.

KOŃCOWE WYSTĄPIENIA PANELISTÓW I ZAKOŃCZENIE OBRAD

Ewa Okoń-Horodyńska: Proszę Państwa, mamy teraz porządek następujący. Odpowiedzi panelistów na pytania, ale równocześnie dajemy Państwu po trzy minutki wszystkim, żebyście mogli Państwo jeszcze uzupełnić swoje wcześniejsze wypowiedzi, ale nawiązując do głosów, które tutaj usłyszeliśmy. Bardzo proszę. Teraz zaczynamy w odwrotnej kolejności. Pan profesor Bukowski, bardzo proszę.

Sławomir Bukowski: Dziękuję bardzo Pani profesor. Bardzo podbudowała mnie wypowiedź Pana profesora Kwaśnickiego, którego doceniam wyjątkowe publikacje, w tym historię liberalizmu. Wracając do wykazu wydawnictw i czasopism, sądzę, że sporządzono owe wykazy w zbyt dużym pośpiechu i w efekcie pominięto wiele wydawnictw oraz czasopism zarówno polskich, jak i zagranicznych, w których wielu z nas publikowało. Z kolei opracowanie wniosku o uzupełnienie wykazów o wydawnictwa zagraniczne graniczy z cudem, bo polski wnioskodawca musiałby dysponować informacjami kierownictwa wydawnictwa, a takimi nie dysponuje. Jest też wiele polskich czasopism naukowych, które niestety nie znalazły się w wykazie, a przed reformą były to bardzo dobre czasopisma wysoko punktowane.

Ewa Okoń-Horodyńska: Bardzo dziękuję Panie profesorze. No smutne to jest, ale chcę Państwu przytoczyć z konferencji rektorów jeszcze jedną wypowiedź. „Co to jest ewaluacja? Otóż jest to śmietnik informacyjny, udające ważność dane, zatykające system i spychające najlepszych na margines – to jest *à propos* kreatywności – Floridowska koncepcja kreatywnej klasy z uniwersytetów w ogóle nie ma tutaj szans”. Bardzo proszę Pana doktora w tej chwili.

Wojciech Bizon: Chciałbym się krótko odnieść do dwóch pytań. Pan doktor Suchanek mówił o kwestii nierozłączania badań od dydaktyki. Ja się zgadzam w stu procentach, bo ta dydaktyka na najwyższym poziomie wymaga własnych badań i jak te badania są, to wtedy i dydaktyka jest prowadzona, moim zdaniem, po prostu lepiej. Jeżeli zamykamy się na pewnym elementarnym poziomie przekazywania, transferu wiedzy ekonomicznej, to te badania nie są potrzebne, ale wtedy jesteśmy po prostu jakimś tam przekaźnikiem tego, co jest w literaturze. Natomiast to, co inspiruje, to są własne badania, którymi się dzielimy. Natomiast to, co mówi Rafał... Pan doktor Żelazny, jeśli chodzi o efekty kształcenia, ma

szerszy wymiar. Ja podając ten przykład dotyczący bezwzględnej i względnej skali oceniania, chciałem zwrócić uwagę na to, że zastosowano bardzo proste narzędzie, natomiast efekty czy nauczania, czy uczenia się, czy kształcenia, czy mojej pracy, były lepsze, aniżeli przy tradycyjnym podejściu do przedmiotu. W związku z czym tutaj nie ma problemu, że odbiegamy od efektów. One były na wyższym poziomie. Wiem, ponieważ miałem porównanie. I teraz to, co chciałem Państwu przekazać jako myśl przewodnią mojego dzisiejszego wystąpienia, to jest to, żeby zwrócić uwagę, że istnieją bardzo proste rozwiązania, poza oczywiście tymi systemowymi, które też są pewnie potrzebne, żeby tę naszą dydaktykę – nie chcę wchodzić na grunt efektywności – ale tak prowadzić, żeby była skuteczniejsza, czyli wiązała się z lepszym poziomem nauczania de facto na końcu i wyższym poziomem satysfakcji u studentów i u prowadzących – trzeba dbać o siebie i o studentów. Jeszcze jeden przykład, jeśli mogę, minutę dosłownie. Nazwałem to zdywersyfikowanym poziomem postrzegania egzaminu. Ja wprowadziłem jedną rzecz, ponieważ mamy prokrastynację u studentów. To jest odkładanie na później, nieuczenie się systematycznie i tak dalej. O ile studenci medycyny czy prawa muszą po prostu uczyć się „na bieżąco”, bo nie zaliczą kolejnych ćwiczeń, tak studenci ekonomii najczęściej zostawiają wszystko na koniec. W jednym z przedmiotów, który prowadziłem, podstawy ekonomii menadżerskiej, jest egzamin ustny w sesji letniej. To jest dość trudny egzamin i studenci o tym wiedzą. Egzaminy ustne u mnie są trudne. W związku z czym dałem im propozycję: „Słuchajcie, możecie pisać, tylko musicie się zadeklarować, czy chcecie pisać. To będą ostatnie zajęcia, w maju czy na początku czerwca, wtedy musicie pisać. Jeżeli się zadeklarujecie, to będziecie pisać”. I doprecyzowałem, że: „Musicie zadeklarować się na tydzień przed końcem semestru, czy chcecie pisać, czy odpowiadać. Natomiast jeżeli napiszecie i dostaniecie dwóję, no to wtedy wrzesień, ponieważ nie ma już wówczas egzaminu ustnego dla was pod koniec czerwca. Natomiast jeżeli się nie zadeklarujecie na pisemny, to będziecie zdawać ustny, który będzie w ostatnim dniu sesji w czerwcu, zatem macie jeszcze trzy czy prawie trzy tygodnie na to, żeby się nauczyć”. Część studentów oczywiście na początku mówi: „Tak, oczywiście, będziemy chcieli pisać”. Natomiast ostatecznie, jak przyszło co do czego, to w maju wyglądało to odmiennie: „No nie, to jednak wolimy ten ustny, po prostu nie zdążyliśmy się nauczyć”. W następnym roku powtórzyłem to badanie za Arielym, bo fenomenalne eksperymenty prowadzi. I powiedziałem tak: „Musicie się zadeklarować, ale zadeklarować już teraz, nie na tydzień przed, dzisiaj, na początku marca. I to jest wiążące, podpiszcie”. W związku z czym oczywiście wyraźna

większość się zdeklarowała, że chce pisać. Efekty były nieznacznie lepsze niż w przypadku ustnych. Dziękuję bardzo.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo. Nie wiem czy tak można robić, ale...

Wojciech Bizon: Przepraszam, przepraszam, bo tutaj też bardzo chyba wyraźnie padło, że efekty kształcenia, te wszystkie rzeczy, one są pewnymi wytycznymi, natomiast siła rozwoju akademickiego polega także na tym, by wciąż szukać skutecznych rozwiązań. Ja nie mówię, żeby łamać przepisy, bo to nie w tym rzecz, ale żeby szukać rozwiązań, które testują i jeśli jest to uzasadnione, poprawiają to, co jest. Moim zdaniem, jeżeli coś poprawia efekty, to trzeba z tego korzystać.

Robert Ciborowski: Ja nie powiedziałem, żeby nie łamać przepisów. Tylko tak generalnie zaznaczyłem czy można. Pani profesor Zeman-Miszewska, proszę bardzo.

Ewa Zeman-Miszewska: Ja chyba zostałam trochę źle zrozumiana, bo kiedy mówiłam o tym, że nasze artykuły nie są czytane, chodziło mi o to, że liczba publikacji jest tak duża, że my wzajemnie siebie nie czytamy. Mało tego, nasze artykuły ze względu na to, że wymaga się od nas dużej liczby publikacji, często mają charakter przyczynkarski. Na pewno inaczej wygląda to w przypadku ekonomik szczegółowych, a inaczej w przypadku na przykład ekonomii. Bo w gruncie rzeczy to o czym Pan mówił, można potraktować jako *case*, prawda? To jest pewne rozwiązanie. Ja upraszczam, bo na pewno to było coś poważniejszego niż tylko *case*, ale to jest taka forma, która umożliwia rzeczywiście wciągnięcie w dyskusję i rzeczywiście zaciekawia studentów. Natomiast jeżeli chodzi o publikacje związane z teorią ekonomii szeroko rozumianą, tutaj jest znacznie gorzej. Mało tego, ja chciałabym zwrócić Państwa uwagę na jedną rzecz, że w tej chwili punktacja jest taka, że promuje publikacje w języku angielskim. Polskie czasopisma publikujące w języku angielskim – dwadzieścia punktów. W języku polskim, na tej samej uczelni, tak samo recenzowane, na przykład pięć punktów. No i teraz pytanie: jeżeli studenci nie czytają w języku polskim, to ciekawe czy będą czytali w języku angielskim. Może będą ćwiczyć język jak mówi Pani profesor optymistycznie, ja tutaj byłabym bardziej pesymistyczna. To znaczy, wydaje mi się, że w ogóle w ten sposób akcentujemy nasz prowincjonalizm, bo przecież to nieprawda, że jeśli napiszemy w języku angielskim, to przodujące ośrodki będą traktowały nas jako równorzędnych partnerów. Trzeba sobie zdać

sprawę z naszego usytuowania, że nie jesteśmy w centrum wszechświata naukowego. Nasze problemy wcale nie interesują innych, a jeżeli interesują, to i tak dość rzadko inicjują ścisłą współpracę i uznanie na arenie międzynarodowej. Irytuje mnie to, bo naprawdę często artykuły kiepskie tylko dzięki temu, że są napisane po angielsku, albo dzięki temu, że dostały się do jakiegoś prestiżowego wydawnictwa – a rozmaicie dostają się do tego wydawnictwa – są wysoko punktowane a z tym się wiążą pieniądze.

Robert Ciborowski: Dziękujemy bardzo. Pani profesor Wyrwicka, proszę bardzo.

Magdalena Wyrwicka: Proszę Państwa, jeszcze się odniosę do pewnych kwestii, związanych z podstawą programową i z macierzami. W naszym Akceleratorze Wiedzy Technicznej powstała platforma elektroniczna, która miała wiązać uczniów z pracodawcami. W tej chwili mówimy o korespondencji między ponad stoma pracodawcami z kilkudziesięcioma, bliżej stoma szkołami-technikami. Żeby ta korespondencja była możliwa, a zwłaszcza uzgadnianie wymagań co do praktyki czy co do stażu, czy co do przyszłego zatrudnienia, trzeba było podstawę programową przetransponować na umiejętności. Czyli uczeń musi wiedzieć, co już umie. I to było zadanie nauczyciela, żeby w pewnym sensie, podsumowując jakiś fragment działań, zwrócić uwagę: „Słuchajcie, już umiecie robić to i tamto”. I podobnie, jeżeli chodzi o pracodawcę. Pracodawca był pytany, z jakimi umiejętnościami potrzebuje praktykanta, czy stażystę. To samo też próbujemy przenieść na nasze kształcenie na studiach, to znaczy próbujemy uświadamiać naszym studentom, jakie umiejętności posiadają. I odwrotnie, też w kontekście praktyk czy studiów dualnych, jakich umiejętności od kandydata na pracownika oczekuje przedsiębiorca. Uważam, że aktywizacja i odniesienie do praktyki tych treści, które przekazujemy, jest zasadne. Widzimy to zwłaszcza w projektach przekrojowych, interdyscyplinarnych. Przykładowo: studenci Politechniki Poznańskiej co roku budują jakiś pojazd, bądź występują w PUT Motorsport, lub biorą udział w zawodach pojazdów solarnych, czy jakąś lokomotywę budują – to jest inicjatywa wszystkich wydziałów. Nasi studenci, którzy przecież są zorientowani ekonomicznie, jak twierdzą wszyscy zgodnie, są niezastąpieni, bo potrafią znaleźć sponsorów, potrafią przeprowadzić negocjacje – nakłonić kogoś, żeby wykonał jakąś pracę za darmo, potrafią wypromować zespół. Na przykład jak po raz pierwszy Politechnika Poznańska stawiała do zawodów z zespołem PUT Motorsport, to właśnie nasi studenci otrzymali pierwszą nagrodę dla tak zwanych

pionierów, czyli najlepiej się zaprezentowali. I wydaje mi się, że musimy tutaj dążyć do pewnej symbiozy, pokazywać tę użyteczność umiejętności i wtedy wszystkie macierze, wszystkie podstawy programowe możemy potraktować jako pewną bazę, którą musimy rozwinąć, przyjrzeć jej się i uwzględnić opinie studentów. Moim zdaniem, trzeba współpracować z młodzieżą. Dziękuję.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo. Pani profesor Ewa Mińska-Struzik.

Ewa Mińska-Struzik: Szanowni Państwo, jesteście już chyba po czasie, więc ja powiem bardzo krótko. Żeby skutecznie, efektywnie uczyć kreatywności, sami jako nauczyciele powinniśmy być kreatywni. I Pan podał kilka przykładów takich kreatywnych podejść. Ja osobiście, może dlatego, że jestem kobietą, nie lubię względnego systemu oceniania, ale są też inne sposoby oceniania, które bardzo aktywizują studentów. I tu podam Państwu przykład z mojego podwórka. Ja uczę między innymi przedmiotu międzynarodowe stosunki polityczne i od trzech lat oceniam ten przedmiot w systemie grywalizacji, gdzie student zbiera systematycznie przez cały semestr, z zajęć na zajęcia, punkty. On musi na te zajęcia przychodzić przygotowany. Zawsze trudno było mi mobilizować studentów do przygotowywania się przed zajęciami. A w momencie kiedy młody człowiek wie, że tak jak w grze komputerowej uzyska za to punkt i po kolejnych zajęciach przejdzie, mówiąc młodzieżowym językiem, na wyższy level w tej grze, to okazuje się, że osoby bardzo systematycznie przychodzą, bardzo systematycznie się przygotowują do zajęć, a w ankietach oceny tych zajęć piszą, że to wciąga, że mimo, że to była ósma rano w czwartek, to jednak okazywało się, że warto przyjść i ten efekt, końcowy efekt uczenia się jak go teraz nazywamy, jest rzeczywiście spełniony, bo po semestrze systematycznej pracy z określoną liczbą punktów na końcu, student wie więcej, a ocena go bardziej satysfakcjonuje. Tak więc zarówno my, nauczyciele akademicy, którzy mamy więcej wolności niż nauczyciele w szkołach średnich, ale i nauczyciele w szkołach średnich, jako że właśnie nie uczą przedmiotu maturalnego, a więc ich uczniowie nie są poddawani testom z zakresu przedsiębiorczości, mogą sobie pozwolić na więcej kreatywności na swoich zajęciach. Kropka.

Ewa Okoń-Horodyńska: Bardzo dziękujemy Pani profesor. Natomiast ja jeszcze *ad vocem* do Pani profesor Zeman-Miszewskiej. Nie chciałam tego zdania wypowiadać, ale wypowiem, dlatego że proszę Państwa, wchodzimy w kolejne szaleństwo umiędzynarodowienia badań i naukowców. I teraz Państwu powiem,

skąd to się wzięło. Podczas bardzo ważnej konferencji z Urzędem Patentowym i NCN-em, jeden z dyrektorów powiedział, iż sprawą podstawową jest, aby pisać prace naukowe i aplikacje o granty w języku angielskim, że trzeba sprowadzać profesorów (nieważne szóstego garnituru, siódmego garnituru) z zagranicy i lokować ich w naszych uczelniach i wtedy nasze jednostki będą lepiej punktowane. Bo tylko garstka polskich uczonych to poziom światowy. Sporo jest przeciętnych i niemało bardzo słabych. Jeżeli taka jest opinia o naszych naukowcach w organizacjach, które mają nas wspierać, to jest smutne, ale należy wyciągać z tego wnioski niezbędne w dalszej karierze naukowej.

Robert Ciborowski: Dziękuję bardzo Pani profesor. Będę podsumowywał. Dziękuję Państwu za świetne wypowiedzi, dziękuję za konstruktywne podejście do wszystkich zagadnień, które dzięki Pani profesor Ewie Okoń-Horodyńskiej przygotowaliśmy. Podsumowując, powiem Państwu, że przypomniał mi się taki cytat z Nicholasa Davili, kolumbijskiego filozofa, który kiedyś powiedział, że problemem czytelnictwa nie jest to, że ludzie nie czytają, tylko to, że wszyscy piszą. I my sobie tu mówimy o pewnych rzeczach, ale ja dwie kwestie muszę skomentować, bo są one dosyć istotne z punktu widzenia przyszłości, a mianowicie, te wszystkie elementy, o których my dzisiaj mówiliśmy, są dlatego ważne, że za dwa-trzy lata zadecydują o być albo nie być uczelni. Mówię to z pełnym przekonaniem. Ponad siedemdziesiąt procent środków z algorytmu finansowania będzie wynikać z punktów, list wydawnictw, etc. Ponad siedemdziesiąt procent. I teraz proszę zwrócić uwagę do jakiego paradoksu dochodzimy. Państwo mówili tu o czasopismach angielskich. Rzeczywiście, byle co po angielsku jest zawsze więcej warte niż coś super po polsku. Do tego już się przyzwyczailiśmy. Ale niech Państwo zwrócą uwagę na to od strony ekonomicznej. Z pieniędzy polskiego podatnika finansujemy czasopisma zagraniczne, które lada moment będą brały coraz wyższe opłaty, bo wzrośnie popyt, co jest oczywiste, bo nie wiem jak na Państwa uczelniach, ale u mnie osiemdziesiąt procent osób nie wypełniła jeszcze tzw. slotów, a zatem lada moment nastąpi nawał publikowania (w tym dużej liczby monografii). Będziemy mieli zalew książek tak duży, że nawet Harlequin tego nie przebije. I to wszystko będzie kosztować. I z pieniędzy polskiego podatnika finansujemy zagraniczne czasopisma, finansujemy zagranicznych naukowców, finansujemy zagranicznych studentów, bo za tych też mamy przelicznik wyższy niż za krajowych. I to jest bardzo ważny aspekt reformy, o którym powinniśmy pamiętać.

Ewa Okoń-Horodyńska: I jeszcze jedno Panie profesorze. I profesorów tytułarnych będziemy mogli zobaczyć tylko w niektórych uczelniach. Najwięcej możecie ich Państwo spotkać u Pana profesora Andrzeja Koźmińskiego, bo tam po prostu jest to przyciąganie. Pan profesor Koźmiński akumuluje profesorów tytułarnych więc, jeśli młodzież będzie potrzebowała kierownika do badań i tak dalej, to tam należy się zwrócić.

Robert Ciborowski: Dodam jedną rzecz, że plan jest taki i to prawdopodobnie się zbliża od przyszłego roku albo od następnego. Dotacja będzie określona nie przez współczynniki dotyczące tytułów i stopni naukowych, tylko do stanowisk, więc na wielu uczelniach będzie wysyp profesorów.

Ewa Okoń-Horodyńska: Panie profesorze i będzie tak: „pstryk” i mamy profesorów.

Robert Ciborowski: I jeszcze jedno zdanie na koniec, powiem Państwu, że rzeczywiście z perspektywy rektora uczelni najlepiej zatrudniać punktującego adiunkta. To jest najbardziej ekonomiczne, bo najmniej kosztowne.

Ewa Okoń-Horodyńska: Pan rektor wie, co mówi.

Robert Ciborowski: Kosztuje najmniej i ma punkty. Profesor jest za drogi zdecydowanie, a już taki, który mało publikuje... Ale kończąc, jeszcze jedno zdanie muszę powiedzieć. Proszę Państwa, te wszystkie zmiany są bardzo niebezpieczne. My możemy sobie czasami podworować i pośmiać z tego, ale ja przypomnę Państwu jedną rzecz, która miała trzy lata temu kiedy wprowadzono tak zwany SSR, czyli wskaźnik: student-pracownik. Wprowadzono to w listopadzie, nie wiem czy Państwo pamiętają i zaczęło działać od stycznia gdzie uczelnie nie miały żadnego ruchu, żeby cokolwiek z tym zrobić. Okazało się, że egzekwowanie tego wskaźnika doprowadziłoby niektóre uczelnie do bankructwa. Ministerstwo momentalnie wprowadziło widełki finansowe dla uczelni, które do dziś istnieją, bo gdyby ten SSR zadziałał tak jak chciano, jednej trzeciej uczelni by nie było. Spadki z algorytmu finansowania niektórych uczelni dochodziły do dwudziestu pięciu procent dotacji. Obawiam się, że w przypadku tego o czym dzisiaj rozmawialiśmy, tych wszystkich „punktów”, „grantów” sytuacja może być podobna. Zresztą znaczna część tych wskaźników jest ekstensywna, *de facto* my

nie mamy na nie wpływu. Proszę zwrócić uwagę, że za dwa - trzy lata będziemy świadkami właśnie czegoś takiego. Czeka nas duża niepewność.

Ewa Okoń-Horodyńska: Nie dotknie takich szczęściarzy jak Pan profesor Kwaśnicki i życzymy sobie proszę Państwa, żebyśmy mieli takie szczęście. Tym optymistycznym akcentem dziękujemy Państwu pięknie.

Robert Ciborowski: Dziękujemy bardzo.

(NIEAUT) – Wypowiedź nieautoryzowana