

Stenogram nagrania Sesja IV – Panel 4

X Kongres Ekonomistów Polskich

I dzień Kongresu – 28.11.2019 r., godz. 15:30–18:00

Sesja IV – KULTURA I EDUKACJA EKONOMICZNA

EDUKACJA W WARUNKACH CZWARTEJ REWOLUCJI PRZEMYSŁOWEJ

Moderator: dr hab. Marek Rocki, prof. SGH

Paneliści:

Bartosz Majewski

prof. Tadeusz Kufel

dr hab. Ewa Mińska-Struzik

prof. Maciej Żukowski

Wprowadzenie

X Kongres Ekonomistów Polskich przypada w okresie, w którym można podsumowywać nie tylko 30 lat transformacji polskiej gospodarki, ale także 30 lat transformacji edukacji związanej z gospodarką. Oczywiście w przypadku edukacji wyższej, ale także w przypadku systemu oświaty w ciągu minionych 30 lat zachodziły liczne zmiany i reformy zarówno organizacyjne, jak i programowe. Warto więc zadać pytanie: czy były to zmiany pozytywne? i podyskutować na ten temat.

Tytuł sesji zawierał słowo kultura, ale de facto w nadesłanych referatach problem „kultury” się nie pojawił, a szkoda, bo mamy dorobek „ekonomiczno-kulturalny”, jak choćby prace Janusza Beksiaka i Joanny Papuzińskiej dotyczące wątków ekonomicznych w *Bankructwie małego Dżeka i Królu Maciusiu Pierwszym*.

Jak sądzę, ustawa z 12 września 1990 o szkolnictwie wyższym (DzU nr 65, poz. 385) dla szkolnictwa wyższego była tym, czym dla gospodarki była ustawa Wilczka. Zapisano w niej, że: *Art. 15. \. Uczelnię niepaństwową może założyć osoba fizyczna lub osoba prawna (...) na podstawie zezwolenia udzielonego przez Ministra Edukacji Narodowej, po zasięgnięciu opinii Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego.*

Przepis ten otworzył możliwości tworzenia uczelni niepublicznych przez tych, którzy uważali, że uczelnie publiczne nie kształcą odpowiednio do potrzeb społeczeństwa i gospodarki, nie kształcą nowoczesnie. Ale jednocześnie w ustawie tej zapisano, że: *Art. 23.2. Uczelnia może uzyskiwać środki finansowe także z innych tytułów, a w szczególności z: 2) opłat za zajęcia dydaktyczne, z wyłączeniem zajęć na studiach dziennych w uczelniach państwowych, chyba że są powtarzane z powodu niezadawalających wyników w nauce* – co otworzyło możliwość tworzenia płatnych studiów zaocznych w uczelniach publicznych.

Ponieważ przed rokiem 1989 ze względu na panujący ustrój kompetencje ekonomistów i menedżerów nie były tak potrzebne, tak cenione jak stało się to po 1990 roku, to zacytowane przepisy – jak sądzę – były powodem eksplozji liczby uczelni prowadzących kierunki ekonomiczne, ale także liczby studentów tych kierunków.

Co więcej, trzeba pamiętać, że początek lat 90. był trudny dla całej polskiej gospodarki i z tego powodu kwoty z budżetu państwa przeznaczane na edukację wyższą nie były dla nikogo satysfakcjonujące. W opisie zasad podziału dotacji budżetowej pomiędzy uczelnie publiczne – czyli tak zwanego algorytmu – przesłanych rektorom uczelni w 1992 roku – prof. dr hab. A. Stelmachowski, ówczesny minister edukacji narodowej pisał: „podziału środków między uczelnie dokonano biorąc przede wszystkim pod uwagę potrzebę utrzymania substancji i struktur szkolnictwa wyższego oraz zapewnienie niezbędnych warunków ich funkcjonowania i przetrwania”, a w marcu 1993 roku ówczesny podsekretarz stanu, J.S. Olędzki (1993) napisał: „zastosowane metody podziału uwzględniają przede wszystkim konieczność zapewnienia warunków przetrwania uczelni, przy wzięciu jednak pod uwagę elementów racjonalizujących ich funkcjonowanie”. Jeśli dodam, że minister Stelmachowski na spotkaniu z rektorami wręcz zapowiedział karanie uczelni za brak wzrostu dynamiki przyjęć na studia, to jasne jest, dlaczego uczelnie publiczne masowo zaczęły zwiększać rekrutację (jednym z argumentów było także to, że lepiej, by młodzi ludzie byli „na studiach”, niż „na bezrobociu”) i zaczęły myśleć o pozyskiwaniu środków finansowych na rynku edukacji.

Co oczywiste, wobec ograniczonego finansowania nowo tworzone kierunki musiały być relatywnie tanie. To z tego powodu masowo tworzone były kierunki ekonomiczne w uczelniach nieekonomicznych.

Procesy zachodzące w całym systemie szkolnictwa wyższego w latach 1990–2006 M. Kwiek (*Prywatyzacja i deprywatyzacja: od ekspansji (1990–2005) do implozji (2006–2025) systemu szkolnictwa wyższego w Polsce*, „Nauka” 2017, nr

1, s. 39–67) określa jako ekspansję szkolnictwa wyższego, wskazując jednak na to, że po 2006 roku (2006–2015) o połowę wzrósł udział studentów niepłacących czesnego (z 40% do 60%), o połowę spadł udział studentów ponoszących koszty kształcenia w sektorze publicznym (z 38% do 22%), a także o połowę zmalała liczba studentów w sektorze prywatnym (z 640 tys. do 329 tys.). Wskazuje to na postępującą obecnie deprzywatyzację systemu, co jest trendem odwrotnym od globalnych (poza Europą Zachodnią), ale jednocześnie obserwujemy zjawiska zmniejszania się liczby uczelni i liczby osób studiujących.

Wszystkie te fakty: nowe liczne uczelnie niepubliczne, tworzenie studiów zaocznych w uczelniach publicznych i rozszerzanie ofert dydaktycznych w większości uczelni publicznych, w znaczącym stopniu spowodowały gwałtowny wzrost wskaźnika skolaryzacji, ale także lawinowy wzrost liczby absolwentów kierunków ekonomicznych. Trwającym do dziś skutkiem okresu ekspansji jest to, że liczba studentów kierunków ekonomicznych po 1990 roku wzrosła ponad dziesięciokrotnie i obecnie corocznie ponad 20% absolwentów polskich uczelni może siebie nazywać ekonomistami lub menedżerami.

Czy faktycznie mogą tak mówić o swym wykształceniu? Z danych z rynku pracy gromadzonych poprzez ZUS, a udostępnianych przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (www.ela.nauka.gov.pl) wynika, że najlepiej cenieni są absolwenci klasycznych uczelni ekonomicznych i wydziałów ekonomicznych klasycznych uniwersytetów. A więc uczelnie, które „od zawsze” kształciły ekonomistów, co oznacza, że miały odpowiednie kadry i prowadziły badania naukowe w tym zakresie.

Nie da się tego niestety powiedzieć o politechnikach czy uczelniach rolniczych. Warto przy tym odnotować, że choć na politechnikach po 1990 roku ogólna liczba studentów wzrosła pięciokrotnie, to na kierunkach ekonomicznych w politechnikach ten wzrost jest siedemdziesięciokrotny!

Warto przy tym pamiętać, że ustawa prawo o szkolnictwie wyższym z 2005 roku zniosła de facto egzaminy wstępne, wprowadzając jako zasadę rekrutację na podstawie wyników matur. Oznaczało to, że na studia mogą być przyjęte osoby niekoniecznie mające predyspozycje i motywację do studiów na danym kierunku. Co więcej, podstawa programowa kształcenia ogólnego w systemie oświaty po 1990 roku nie zawiera treści dotyczących gospodarki rynkowej, rynku finansowego, rynku pracy, zasad funkcjonowania przedsiębiorstw, świadomego uczestniczenia w życiu społeczno-gospodarczym, bo pojawiają się one dopiero w klasach drugich i trzecich szkół ponadpodstawowych. Oznacza to, że dzieci i młodzież do 16 roku życia, to jest w okresie budowania aparatu pojęciowego i

światopoglądu, nie mają dostępu do rzetelnej wiedzy w tym zakresie, a opierają ją na przekazie najbliższego otoczenia, czyniąc wiedzę o gospodarce „przynoszona” przez wielu kandydatów na studia fragmentaryczną i opartą na wyobrażeniach lub błędnych przesłankach. Powoduje to, że uczelnie kształcące ekonomistów dla znaczącej części kandydatów są pierwszym miejscem, w którym słyszą o problemach gospodarki.

Zagadnienia i pytania do dyskusji

Dyskusja i wypowiedzi koncentrowały się wokół pytania prowokacyjnie brzmiącego na Kongresie Ekonomistów: czy czwarta rewolucja przemysłowa powoduje, że nie trzeba uczyć mikro i makroekonomii? Kolejne pytania dotyczyły tego, czy dotychczasowe programy i organizacja kształcenia ekonomistów są zgodne z potrzebami obecnej i przyszłej gospodarki, czy dotychczasowe masowe kształcenie ekonomistów dało pozytywne efekty, czy studia dwustopniowe są dobrą ofertą dla rynku pracy, jak wcześnie i w jakim zakresie należy zacząć kształcenie w zakresie podstaw wiedzy o gospodarce?

STENOGRAM

Marek Rocki: Witam na sesji, której tytuł jest nieco mylący, za chwilę się wytłumaczę dlaczego uważam za mylący. Kultura i edukacja ekonomiczna. Organizatorzy prosili, żeby nie zwlekać i rozpoczynać ze względu na następne wydarzenia, które w kalendarzu występują. Obecny Kongres przypada w takim okresie, w którym można podsumowywać nie tylko trzydzieści lat transformacji polskiej gospodarki, ale także trzydzieści lat transformacji edukacji związanej z gospodarką. Oczywiście w przypadku edukacji wyższej, ale także w przypadku systemu oświaty w ciągu minionych trzydziestu lat obserwowaliśmy liczne zmiany i reformy, zarówno organizacyjne jak i programowe. Warto więc zadać sobie pytanie i podyskutować czy były to zmiany pozytywne. Tak jak powiedziałem, w tytule naszej sesji jest kultura, ale de facto w propozycjach referatów nie pojawiły się referaty związane z kulturą poza jednym wyjątkiem, z Krakowa dostaliśmy propozycję referatu, ale „Kultura techniczna”, więc to nie do końca, jak myślę, w tym, czego oczekiwali organizatorzy. Ale szczerze mówiąc żałuję, dlatego że mamy przecież dorobek, można nazwać go kulturalno-ekonomicznym, jak choćby prace Pana profesora Janusza Beksiaka i Joanny

Papuzińskiej dotyczące wątków ekonomicznych w „Bankructwie małego Jacka” i „Królu Maciusiu I” i aż żal, że nikt tego dalej nie prowadził. Wracając do zasadniczego tematu naszej sesji. Mój wstęp chcę zacząć od tego, że moim zdaniem Ustawa z 12 września 1990 roku, była dla szkolnictwa wyższego tym, czym ustawa Wilczka dla gospodarki. Zapisano w niej, że uczelnię niepaństwową może założyć osoba fizyczna lub prawna na podstawie zezwolenia. Przepis ten stworzył możliwości do tworzenia uczelni niepublicznych przez tych, którzy uważali, że dotychczas istniejące uczelnie nie kształcą odpowiednio, albo nie kształcą nowoczesnie. Ale jednocześnie w tej Ustawie zapisano, w innym miejscu, że uczelnia może uzyskiwać środki finansowe z innych tytułów, a w szczególności z opłat za zajęcia dydaktyczne z wyłączeniem zajęć na studiach dziennych w uczelniach państwowych, co z kolei otworzyło możliwości i zachętę do tworzenia płatnych studiów zaocznych w uczelniach publicznych. Ponieważ przed dziewięćdziesiątym rokiem ze względu na panujący ustrój kompetencje ekonomistów nie były tak potrzebne jak po dziewięćdziesiątym roku, nie były tak cenione, to zacytowane przepisy spowodowały jak sądzę, eksplozję liczby uczelni, które prowadzą kierunki ekonomiczne, ale także eksplozję liczby studentów tych kierunków. Trzeba też pamiętać, że początek lat dziewięćdziesiątych był trudny dla całej polskiej gospodarki i z tego powodu kwoty, które budżet państwa przeznaczał na szkolnictwo wyższe nie były dla nikogo satysfakcjonujące. Tutaj chcę zacytować opisy algorytmu. Krótko mówiąc, jako ówczesnie prorektor do spraw dydaktycznych dostawałem te algorytmy na biurko i odnotowałem sobie, że Pan minister Stelmachowski w dziewięćdziesiątym drugim roku napisał, że podziału środków pomiędzy uczelnie dokonano biorąc pod uwagę przede wszystkim potrzebę utrzymania substancji i przetrwania uczelni. Nie było słowa „rozwój”, tylko „przetrwanie”. W marcu 1993 roku podsekretarz stanu, Olędzki, napisał, że zastosowane metody podziału dają przede wszystkim konieczność zapewnienia warunków przetrwania uczelni. Takie były czasy. Ale biorąc pod uwagę te właśnie elementy staje się jasne dlaczego uczelnie publiczne zaczęły myśleć o pozyskiwaniu środków finansowych na rynku edukacji. Jeśli dodam, że minister Stelmachowski wprost powiedział, że będą karane finansowo uczelnie, które nie zwiększą dynamiki przyjęć na pierwszy rok, no to staje się jasne dlaczego różne uczelnie czy wszystkie uczelnie zaczęły zwiększać rekrutację. Ponieważ kierunki studiów różne istniejące na rynku są różnie kosztowne, ale akurat tak się składa, że nasze kierunki, czyli ekonomiczne i pedagogiczne były tanie, są relatywnie tanie, to akurat z tego powodu tworzone były kierunki ekonomiczne w uczelniach nie

ekonomicznych. Procesy, które zachodziły w tamtym czasie, a właściwie do 2006 roku, profesor Kwiek w takim czasopiśmie „Nauka” wydawanym przez Polską Akademię Nauk, nazwał ekspansją szkolnictwa wyższego, wskazał jednak na to, że po 2006 roku o połowę wzrósł udział studentów nie płacących czesnego, o połowę spadł udział studentów ponoszących koszty kształcenia w sektorze publicznym, a także o połowę zmalała liczba studentów w sektorze prywatnym, co on nazywa deprywatyzacją systemu. I co ciekawe to jest system... To jest stan odwrotny do zachodzącego w całym świecie poza Europą zachodnią. Znaczący, akurat tak jak pisze profesor Kwiek, w Polsce to jest może nie tak bardzo wyraziste jak w Europie zachodniej, ale na pewno to jest inaczej niż na świecie. Na świecie wzrasta liczba studentów, którzy płacą za studia. Skutkiem tego jest to, że pojawiają się tacy studenci, którzy nie mają aż takiej motywacji do studiowania, bo jeśli płacą za studia, to mają nieco inną motywację. Ci którzy dostają w prezencie edukację, jak się wydaje, nie są aż tak zmotywowani. W kontekście kształcenia ekonomistów, trwającym do dzisiaj skutkiem tych procesów, które opisywałem, jest to, że liczba studentów kierunków ekonomicznych po dziewięćdziesiątym roku wzrosła ponad dziesięciokrotnie i obecnie ponad dwadzieścia procent absolwentów wszystkich kierunków to są absolwenci kierunków ekonomicznych czy menedżerskich. Tylko powstaje pytanie czy oni rzeczywiście mogą tak mówić o sobie ze względu na wykształcenie, które uzyskali. Z danych, które są gromadzone przez nasze Ministerstwo a pochodzą z systemu zusowskiego wynika, że najlepiej cenieni na rynku są absolwenci klasycznych uczelni ekonomicznych i wydziałów ekonomicznych klasycznych uniwersytetów, a więc uczelni, które od zawsze kształciły ekonomistów, co oznacza, że miały odpowiednie kadry i infrastrukturę badawczą, prowadziły badania w tym zakresie. Przepraszam, że wyrażę teraz swoją opinię, twardą. Nie da się tego niestety powiedzieć o politechnikach i uczelniach rolniczych. Tam główny nacisk jest na badanie inne niż ekonomiczne, czyli albo inżynierskie, albo właśnie związane z innymi branżami. Nie wiem czy Państwo wiecie, ale na politechnikach po dziewięćdziesiątym roku ogólna liczba studentów wzrosła pięciokrotnie, ale na kierunkach ekonomicznych na politechnikach, siedemdziesięciokrotnie, bo to były tanie kierunki, łatwo uruchamialne. Wszystkie te fakty, a więc nowe uczelnie niepubliczne, tworzenie studiów zaocznych w uczelniach publicznych, rozszerzenie ofert dydaktycznych w większości uczelni publicznych, w znaczący sposób spowodowały gwałtowny wzrost wskaźnika skolaryzacji w całym systemie, ale także lawinowy wzrost liczby absolwentów kierunków ekonomicznych. Niestety ustawa z 2005 roku

zniosła *de facto*, bo nie *de iure*, egzaminy wstępne, czyli wprowadziła zasadę rekrutacji na podstawie wyników matur, co oznacza, że na studia ekonomiczne mogą być przyjmowane osoby, które nie mają motywacji czy podstawowej wiedzy i predyspozycji do studiowania na takich kierunkach. Co więcej, podstawa programowa kształcenia ogólnego w systemie oświaty po dziewięćdziesiątym roku nie zawiera treści dotyczących gospodarki rynkowej, rynku finansowego, rynku pracy, zasad funkcjonowania przedsiębiorstw, świadomego uczestniczenia w życiu społeczno-gospodarczym. Pojawiają się te wątki dopiero w klasach drugich-trzecich szkół ponadpodstawowych, co oznacza, że młodzież i dzieci do szesnastego roku życia, w okresie budowania aparatu pojęciowego i światopoglądu nie ma dostępu do rzetelnej wiedzy ekonomicznej. Ta wiedza jest fragmentaryczna i nie daje możliwości świadomego funkcjonowania w świecie, w gospodarce. Z tego powodu szanowni Państwo do udziału w naszym panelu poprosiłem osoby reprezentujące poglądy wynikające ze zróżnicowanych doświadczeń, badań i praktyk związanych z różnymi poziomami edukacji. Stąd w składzie panelu Pan Bartosz Majewski reprezentujący Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, która prowadzi Dziecięcy Uniwersytet Ekonomiczny i Akademię Młodego Ekonomisty oraz wiele innych, podobnych przedsięwzięć edukacyjnych dla najmłodszych. Pani profesor Mińska-Struzik jest członkiem Komitetu Głównego Olimpiady Wiedzy Ekonomicznej, czyli egzekwowanie i sprawdzanie, ale też przekazywanie wiedzy na poziomie szkół średnich. Pan profesor, rektor Maciej Żukowski, z kolei reprezentuje wiedzę i doświadczenia kształcenia na poziomie wyższym, a Pan profesor Tadeusz Kufel obserwuje cały system wyższego szkolnictwa ekonomicznego z poziomu Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Moje pytania, które przekazałem panelistom zaczynają się od pytania, mogę powiedzieć, prowokacyjnie brzmiące na Kongresie Ekonomistów, a mianowicie czy czwarta rewolucja przemysłowa powoduje, że nie trzeba już uczyć mikro i makroekonomii. Skoro to ma być takie praktyczne, to może jest niepotrzebne. Ale i w tym kontekście, jak wcześniej i w jakim zakresie należy zaczynać kształcenie w zakresie podstaw wiedzy o gospodarce. Organizatorzy kongresu podkreślają, że celem tych dyskusji panelowych nie jest wygłaszanie referatów, sesje mają być ukierunkowane na dynamiczną dyskusję, także z udziałem dyskutantów z sali. Debata ma mieć charakter holistyczny, powinna dotyczyć fundamentalnych problemów związanych z tematyką sesji. To był cytat z programu. Mam jeszcze pytania uszczegółowiające, być może paneliści zechcą się do nich ustosunkować. Czy dotychczasowe programy i organizacja kształcenia ekonomistów są zgodne z potrzebami obecnej i przyszłej

gospodarki. Czy dotychczasowe masowe kształcenie ekonomistów dało pozytywne rezultaty dla gospodarki. I jeszcze bardziej szczegółowe. Czy studia dwustopniowe, 3+2, albo samo trzy, albo samo dwa, są dobrą ofertą dla rynku pracy. Tyle wstępu merytorycznego. Pan Bartosz Majewski jako pierwszy, czyli najniższy poziom edukacji.

WYSTĄPIENIA PANELISTÓW

(NIEAUT) Bartosz Majewski: Bardzo dziękuję za zaproszenie do panelu, to jest dla mnie duży zaszczyt i też jednocześnie duży stres, bo po raz pierwszy przed takim gremium na takiej imprezie występuję. Mając cztery minuty, cztery zagadnienia na które chciałem zwrócić Państwa uwagę w pierwszej turze, bo później będziemy też, liczę, mieli możliwość pogłębienia i poszerzenia tych zagadnień. Jeżeli mówimy o tej rewolucji przemysłowej, no to wywołuje ona zmianę kompetencji oczekiwanych przez rynek pracy, przez pracodawców. I te kompetencje, które się zmieniają możemy obserwować i z perspektywy ogłoszeń, tego, na co kładą nacisk przedsiębiorcy poszukując pracowników. I może się okazać, że takie twarde kompetencje, które zdobywali studenci wcześniej na uczelniach, to nie jest coś, co czasami w ogóle w profilu kompetencyjnym będzie występowało. Praktyczne podejście, miękkie aspekty, współpraca, umiejętność uczenia się, szybkość uczenia się – to są cechy, które w tej rewolucji przemysłowej odgrywają największe znaczenie. Ale też można tutaj zadać pytanie: na ile można rozwijać te miękkie kompetencje z perspektywy uczelni bez twardych podstaw. Może się okazać, że ta umiejętność gimnastykowania umysłu po to żeby pewne zagadnienia głębiej później móc studiować, jest tym warunkiem niezbędnym, żeby te miękkie kompetencje zostały wykształcone. I nawet jeżeli różne analizy pokazują, że z tej twardej wiedzy, czy to jest mikro czy makro, czy wchodzimy w zupełnie jakieś bardzo zaawansowane modele, przy takim natłoku ekonomistów być może dziesięć procent będzie w praktyce później wykorzystywane. I nie wiemy które dziesięć procent, to i tak z perspektywy tych pozostałych dziewięćdziesięciu procent, to moim zdaniem jest ważny element, który pozwala te miękkie kompetencje budować. Bo wszystko też zależy nie tylko od tego, czego będziemy uczyć, ale w jakiej formie. I tutaj odpowiedzią mogą być też bardziej praktyczne zajęcia, formy case'owe, formy, które wymuszają pracę zespołową, które nakazują zdobywanie takich kompetencji przez współpracę z otoczeniem. I jeżeli bardziej położymy nacisk na formę a nie na same treści, no

to może się okazać, że tutaj też będziemy jeszcze lepiej studentów do tego rynku pracy przygotowywać. Chociaż badania jeżeli chodzi o losy ekonomistów, o których będziemy później mówić, pokazują że tutaj nie jest najgorzej, ale dostrzegam też pewne obszary, które mogą ulec zmianie. Po drugie, możemy obserwować zmianę oczekiwań ze strony samych studentów. Bo w tej chwili dla studenta miarą sukcesu podejmowanych działań, w tym wyborze ścieżek edukacyjnych jest: na ile będę przygotowany na rynku pracy. Jak potoczy się moja kariera. Też przy większej świadomości, że tę karierę mogę kształtować, dokonując świadomych wyborów, co oznacza, że też z perspektywy konkurencyjnej, którą przeanalizujemy, może się okazać, że sama uczelnia nie jest jedynym dawcą wiedzy, podstaw kompetencji, które student może zdobywać. Bo firmy uruchamiając różnego rodzaju programy kursowe, Internet, uczelnie międzynarodowe, które nawet pozwalają, że za kilkadziesiąt dolarów jestem w stanie wybrane zagadnienia zgłębiać w ujęciu najlepszym na świecie. Więc student mając taką świadomość, ma też trochę inne oczekiwania z perspektywy samej uczelni. A jednocześnie możemy obserwować zmianę samych uczelni w kierunku uniwersytetów przedsiębiorczych, czyli takich, które większy nacisk kładą na współpracę z otoczeniem, z biznesem. Jeżeli uda nam się te wątki włączyć jeszcze bardziej do programów i systemów kształcenia... A to możemy obserwować. To znaczy tak jak Pan rektor wspominał, mamy różne ośrodki jeżeli chodzi o ten poziom otwartości na współpracę z biznesem. Wiodące uczelnie od samych początków transformacji kładą duży nacisk na współpracę z biznesem tworząc kluby partnerów, przedsiębiorców, integrując praktykę z wymiarem edukacyjnym. I to jest pewna kompetencja uczelni, która jest oczekiwana, w mojej ocenie i przez samych studentów, i też warunkiem do lepszego przygotowania studentów na rynek pracy. Padło pytanie: jak długo. Bo jeżeli też przeanalizujemy, że mamy pewne treści, które – tutaj prowokacyjnie Pan rektor wskazał, że być może należałoby z programów wyrzucić. Ale też jeżeli mówimy o tym czasie kształcenia, no to ten czas kształcenia to nie jest tylko to zdobywanie twardej wiedzy, ale szansa też na takie zaistnienie w praktyce studenckich kół naukowych, wyjazdów zagranicznych, zdobywaniu doświadczeń, co też jakby w tym kontekście, myślę że musimy brać pod uwagę. Jeżeli pytamy kiedy uczyć tych zagadnień ekonomicznych, to myślę, że nie będę oryginalny jeżeli powiem, że jak najwcześniej. Doświadczenia, które mamy z perspektywy Fundacji Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych przy takich programach dla najmłodszych pokazują, że jest jak najbardziej chłonność, percepcja, żeby te zagadnienia ekonomiczne, dostosowane do wieku odbiorców przyswajać na jak

najniższym poziomie. Mieliśmy nawet pewne próby edukacji przedszkolaków w zakresie ekonomii i one w naszej ocenie zakończyły się sukcesem. Sukces tego Uniwersytetu Ekonomicznego Dziecięcego, który rozszerzył się na bardzo wiele ośrodków w całym kraju, sukces programu dla licealistów, to jest tylko mały kamyczek w gąszczu różnych potrzeb, no bo nawet jeżeli weźmiemy najlepsze uczelnie, które się angażują w takie procesy: Narodowy Bank Polski, różnego rodzaju organizacje, fundacje czy firmy, które działają w sektorze finansów, ubezpieczeń, w ramach działalności SIR wspierają takie aktywności, to to jest może kilkadziesiąt projektów i to jest zdecydowanie za mało w kontekście potrzeb, które w tym zakresie możemy obserwować. I na pewno im wcześniej tym lepiej. Dyskusyjne, jakie programy, jakie formy, ale tutaj też widzę pewne potencjały wykorzystywania tej wiedzy ekonomicznej interdyscyplinarnie na różnych przedmiotach. Mimo różnych zapowiedzi reform edukacji w tym zakresie, nie wiele się tak naprawdę wydarzyło, a trochę ten system kształcenia jest zamrożony przez wprowadzoną kilkanaście lat temu do szkół średnich zajęcia z przedsiębiorczości. Problem rozwiązany, bo mamy zajęcia, więc możemy pokazywać, że ta edukacja ekonomiczna przez przedsiębiorczość jest realizowana, tylko jeżeli przeanalizujemy cały kontekst, to też może się okazać, że tutaj mamy wiele takich wyzwań, które w przyszłości mogą sprawić, że zupełnie nie uzyskamy tego na czym nam zależało. Pytanie ważne: jakie mieliśmy cele wprowadzając tę edukację przedsiębiorczą i co chcielibyśmy uzyskać, bo odpowiedzi też nie są jednoznaczne. To może być większa aktywność obywatelska, rozwijanie przedsiębiorczości społecznej czy też takie praktyczne przejście, że tworzę nowe firmy jako przejaw edukacji przedsiębiorczej, albo zwiększam swoją elastyczność na rynku pracy. Ale jeżeli przeanalizujemy jak to jest realizowane w szkołach, to myślę, że tutaj możemy powiedzieć o pewnych problemach, które są związane z tym zakresem, a przede wszystkim słabych nauczycieli. Jeżeli chcemy, żeby ta edukacja ekonomiczna na technicznych poziomach była rozwijana, to musimy wzmocnić nauczycieli, którzy ani nie mają motywacji, często nie mają wiedzy, to są różne problemy systemowe. Niska ranga samego przedmiotu. Sam reżim szkolny, który powoduje, że kształtowanie postaw trochę w sprzeczności stoi ze sprawdzianami, testami, gdzie przy ograniczonym czasie czterdziestu pięciu minut to też trochę traci swój charakter. No i też widziałbym taki element włączania tych wątków ekonomicznych na inne dyscypliny. Bo programy mamy i tutaj doświadczenia tych różnych instytucji pokazują, że możemy wspomóc nauczycieli w takim zakresie, ale nie ma do końca przestrzeni, żeby z tego w pełni korzystać. I też jeszcze chciałbym zwrócić uwagę,

że możemy mówić o różnych obszarach tej edukacji ekonomicznej. Może się okazać, że taka edukacja finansowa czy edukacja dotycząca ogólnej wiedzy o gospodarce, to nawet nie tyle najwcześniej, bo mamy też lukę osób, które dawno temu zakończyły swoją formalną edukację, ich wiedza ekonomiczna jest na niskim poziomie. I tu też stawiam pewne zagadnienie, w jaki sposób uczelnie, środowisko ekonomistów może tę lukę zakopać wśród osób, które dawno temu w ogóle skończyły jakąkolwiek edukację i są dorosłymi osobami, ale ich dojrzałość ekonomiczna jest na dość niskim poziomie.

Ewa Mińska-Struzik: Reprezentuję Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, ale mam doświadczenia pedagogiczne właściwie na wszystkich etapach edukacji, bo uczestniczyłam w inicjatywach, które reprezentuje mój przedmówca: Ekonomiczny Uniwersytet Dziecięcy, Akademia Młodego Ekonomisty – kiedyś dla gimnazjalistów, teraz dla uczniów starszych klas szkół podstawowych. Jestem zaangażowana w projekt prasy akademickiej w naszym Uniwersytecie. Przez dwa lata prowadziłam eksperymentalnie zajęcia z podstaw przedsiębiorczości w jednym z poznańskich liceów, a teraz jestem też członkiem Komitetu Głównego Olimpiady Wiedzy Ekonomicznej. I właśnie z tej perspektywy, szkół średnich, chciałabym odpowiedzieć na pytanie jak wcześnie zaczynać edukację ekonomiczną. I to jest truizm, ale należy ją zaczynać jak najwcześniej. Uważam, że już kilkulatek jest w stanie zrozumieć wartość pieniądza, znaczenie oszczędzania czy dokonywania przemysłanych zakupów – i to może być temat wychowawczych pogadarek już w przedszkolu. Natomiast edukacja ekonomiczna mogłaby się zaczynać w szkole podstawowej chociażby na lekcjach matematyki. Wielu nauczycieli matematyki w młodszych klasach szkół podstawowych mówi: „Uczniowie nie rozumieją ułamków, ale gdy zaczynam je tłumaczyć na pieniądzach, to od razu chwytają o co chodzi”. I właśnie w ten sposób treści z zakresu funkcjonowania gospodarki i procesów gospodarowania na tych młodszych etapach edukacji, niejako przy okazji podczas lekcji właśnie matematyki, potem geografii, wiedzy o społeczeństwie, mogą się pojawiać. Na poziomie deklaracyjnym w polskiej szkole tak się dzieje, bo jak się przyjrzymy podstawom programowym tych przedmiotów, które wymieniłam: matematyka, geografia, wiedza o społeczeństwie, także historia czy język polski, na którym uczniowie uczą się pisać chociażby autocharakterystykę, życiorys, CV, treści ekonomiczne są w podstawie programowej. Problem polega na tym, że ich omawianie na poszczególnych przedmiotach nie jest zsynchronizowane w czasie, uczniowie nie czują więc, że te treści są ze sobą powiązane. I brak takiej korelacji

treści, synchronizacji w czasie, to jest w ogóle bolączka polskiej szkoły, targanej licznymi reformami. W szkole średniej pojawia się przedmiot podstawy przedsiębiorczości i on również jest oferowany w izolacji od pozostałych przedmiotów. Co więcej, co już dzisiaj też zostało zasygnalizowane – nie jest to przedmiot maturalny, a zatem jest on postrzegany jako stojący gdzieś niżej w hierarchii przedmiotów szkolnych. Jest tak postrzegany zarówno przez uczniów jak i nawet przez nauczycieli, jak również przez rodziców. I to jest często podnoszony argument, gdy rozmawiam z nauczycielami podstaw przedsiębiorczości, mówią: „Bardzo trudno mi jest wzbudzić motywację u moich uczniów do zainteresowania się przedmiotem, którego nie będą zdawali na maturze. Uczniowie podchodzą do zobowiązań bardzo zadaniowo. Uczą się tego z czego będą za trzy-cztery lata testowani”. Ja odpowiadam kontrargumentem, że to jest szansa. To jest okazja do tego, żeby odejść od sztampy, skoro nie musicie przygotowywać swoich uczniów do testów, to może trzeba bardziej kreatywnie podejść do tej podstawy programowej i wykorzystać to jako właśnie okazję, jako szansę. Na to nauczyciele odpowiadają: „Ale jak mam być kreatywny w klasie, która liczy ponad trzydzieści osób”. Teraz przy podwojonym roczniku w szkołach średnich klasy są wyjątkowo duże i nauczyciele mają na lekcji, która trwa czterdzieści pięć minut, raz w tygodniu, na przykład trzydziestu siedmiu uczniów. Trudno jest w takich okolicznościach, w takich dużych grupach być kreatywnym, jak również poświęcać czas na indywidualną obserwację poszczególnych uczniów. Nauczyciele też podkreślają, że nawet jeżeli by chcieli być kreatywni, nawet jeżeli chcieliby pokazać młodemu człowiekowi gospodarkę na żywo, zaprowadzić go do firmy, do urzędu, pokazać pewne procesy z bliska, to często z braku czasu nie ma zgody dyrekcji szkoły na to, żeby wyprowadzić uczniów poza placówkę. Inni nauczyciele patrzą krzywo, ponieważ uczeń, który wychodzi ze szkoły nie przychodzi na inne, ważniejsze lekcje: polski, matematyka, historia. Również często sami uczniowie nie są szczególnie zainteresowani wychodzeniem poza szkołę. Rodzice utyskują, że w tym czasie zamiast uczyć się czegoś ważniejszego uczniowie spacerują po mieście. Zatem nauczanie podstaw przedsiębiorczości w szkołach średnich często odbywa się w tradycyjny sposób, spod tablicy, w postaci frontального wykładu, a to jest zaprzeczenie tego, czym lekcje podstaw przedsiębiorczości być powinny. Nierzadko jedyną metodą aktywizującą uczniów wykorzystywaną przez nauczycieli podstaw przedsiębiorczości jest proste rozdanie referatów do przygotowania uczniom i to się dzieje również w renomowanych ogólniakach, gdzie nauczyciele po to, żeby trochę siebie odciążyć, rozdają referaty do przygotowania. Uczniowie je w taki

czy inny sposób przygotowują, następnie wygłaszają na ocenę i na tym się kończy kurs podstaw przedsiębiorczości. A tymczasem w zaleceniach Rady Unii Europejskiej w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie czytamy – to są najświeższe zalecenia z roku 2018, jest kontynuacja dokumentów, które już w połowie poprzedniej dekady powstały – „W gospodarce opartej na wiedzy zapamiętywanie faktów i procedur jest kwestią kluczową, ale nie wystarcza by zapewnić postęp i sukcesy. W naszym szeroko zmieniającym się społeczeństwie istotniejsze niż kiedykolwiek wcześniej są takie umiejętności jak umiejętność rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, umiejętność kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji. Są to narzędzia pozwalające to, czego się nauczono wprowadzać w życie w czasie rzeczywistym, by generować nowe idee, nowe teorie, nowe produkty i nową wiedzę”. Tak właśnie wyobrażałabym sobie idealne lekcje podstaw przedsiębiorczości, jako swoiste laboratorium, w którym uczniowie pozyskują, ćwiczą konkretne umiejętności i kompetencje, a nie przyswajają fakty, a niestety tak się nie dzieje. Dziękuję za tę rundę.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Nawiązując tylko do jednej rzeczy, o której powiedziała Pani profesor. Ja jakiś czas temu jak poprzednio byłem rektorem, to walczyliśmy o to, żeby przedsiębiorczość stała się przedmiotem maturalnym. Chcę powiedzieć, że szczęśliwie nie stała się maturalnym dlatego, że dzięki temu mogliśmy wprowadzić egzamin wstępny z przedsiębiorczości na studia, bo nie ma go na maturze. Znaczący oczywiście wolałbym żeby był na maturze, bo to się wtedy rozlewa na cały system, na wszystkich, a nie tylko na kandydatów na SGH. Jakoś unikacie Państwo odpowiedzi... Może Pan Majewski tylko trochę powiedział na temat tego, że twarda wiedza podstawowa jest ważna do mikro, makro.

Maciej Żukowski: Proszę Państwa, postaram się do obu członów pytania Pana rektora odnieść, czyli najpierw czy potrzebna jest nadal mikro, makroekonomia, w warunkach czwartej rewolucji przemysłowej. Moja odpowiedź jest – tak, a nawet tym bardziej. I chciałbym to rozwinąć. A druga sprawa, kiedy – tu nie będę oryginalny – kiedy zacząć kształcenie w zakresie podstaw wiedzy o gospodarce. Jak najwcześniej, jak najszerzej, od początku do końca, to też króciutko rozwinę. Ta pierwsza sprawa – mikro i makroekonomia. Proszę Państwa w warunkach czwartej rewolucji przemysłowej wiedza się szybko dezaktualizuje, ale zwłaszcza dotyczy to wiedzy o charakterze technicznym, praktycznym. I dlatego jest szereg

argumentów, że oczywiście potrzebna jest ciągle wiedza aktualizowana, wiedza teoretyczna, aktualna wiedza teoretyczna, która da się zastosować w tak szybko zmieniającej się rzeczywistości. W tym sensie właśnie makro i mikroekonomia mogą być o wiele bardziej użyteczne niż wiele przedmiotów szczegółowych, które są tak bardzo zmienne. *À propos* tego wątku, który również w dyskusji w tej pierwszej sesji się pojawił, że pracodawcy mówią, że oczekują więcej umiejętności miękkich, a twarde się nie pojawiają. Bo dla pracodawców twarde są oczywiste, takie jest wyjaśnienie. Oni nie dyskutują o tym. To nie jest tak, że nagle u studentów powinniśmy rozwijać tylko umiejętności miękkie. To nie jest albo-albo. Natomiast ten sygnał pokazuje, że moglibyśmy lepiej rozwijać umiejętności miękkie, ale nie rezygnując z twardej wiedzy, a w tej twardej wiedzy najlepsza jest wiedza, dobra wiedza, która będzie do zastosowania w tej zmieniającej się rzeczywistości. Drugie pytanie, tutaj tak jak powiedziałem, to już właściwie padło: jak najwcześniej, ale niekoniecznie poprzez odrębne przedmioty. To też już tutaj zostało powiedziane. Proszę Państwa, jeżeli chcemy wyedukowanego ekonomicznie społeczeństwa, to to powinien być element kształcenia w ogóle, od dzieciństwa – Pani profesor powiedziała: w przedszkolu, potem w szkole, na różnych przedmiotach. Ale oczywiście to wymaga najpierw wyedukowanych nauczycieli, różnych przedmiotów. Moim zdaniem można właśnie zabić jakąś problematykę, tworząc z tej problematyki osobny przedmiot. To tak naprawdę jest często przeciwnie skuteczne. Można wiele takich przykładów podawać. Tak, że nauka o przedsiębiorczości nie jest chyba największym problemem. Problemem jest słabo wyedukowane, również przez nas – do tego za chwilę dojdę – społeczeństwo, które nie potrafi właśnie zastosować tej wiedzy. I na przykład mamy społeczeństwo, które uważa, że można równocześnie obniżyć podatki i zwiększyć wydatki. Politycy w tym utwierdzają społeczeństwo, że tak się da, bo wszyscy prawie tak mówią. Albo nagle teraz jest odkrycie, że mamy niskie emerytury, jakby nie było oczywiście, że aby mieć wyższe emerytury, wobec wydłużania się życia, trzeba wiek emerytalny podwyższać, a nie obniżać. I tak dalej, i tak dalej. Przykładów życie nam dostarcza. Brak elementarnej wiedzy ekonomicznej. I to mnie prowadzi, to jest ostatni element, do tego, że oczywiście to jest rola wszystkich elementów, członów kształcenia i tak naprawdę może szkoła jest najważniejsza, bo uczelnie ekonomiczne, nawet jeżeli to jest duża część tych, którzy na studia trafiają, bo faktycznie to jest prawie dwadzieścia procent – to nadal jest tylko część. Natomiast do szkoły trafia każdy, więc w tym sensie szkoły są ważniejsze. Szkoły podstawowe, szkoły średnie i tak dalej. Ale uczelnie też mają sporo do zrobienia. I tutaj ten Uniwersytet Dziecięcy jest

dobrym przykładem. Kształcenie ustawiczne, kursy, spotkania i tak dalej. Ale jeszcze jeden element. Nasza odpowiedzialność za kształtowanie tej wiedzy poprzez działalność w charakterze publicystycznym. Myślę, że my za mało robimy, za mało wypowiadamy się, właśnie próbując edukować. U nas mamy takie przykłady i staramy się to na uczelni doceniać. Za to również są nagrody. Mamy kilka osób, które bardzo się angażują w to, żeby oświecać, tłumaczyć podstawowe rzeczy publikując artykuły, wypowiadając się w różnych mediach. To też jest nasze zadanie.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Zanim oddam głos profesorowi Kufłowi, to ja nawiążę też do jednego z wątków rektora Żukowskiego z takim uderzeniem się w piersi, że to nasza wina. Szczerze mówiąc to w początku lat 2000 czy w okolicach tego początku, przeczytałem program wyborczy Samoobrony. I jak się zorientowałem, że na podstawie takiego programu można wejść do Sejmu, to stwierdziłem, że trzeba się uderzyć w piersi, bo tam były takie androny napisane. Ale partia wprowadziła posłów. Znaczący, oczywiście są dwie możliwości: że nikt tego nie czytał, albo i tak nikt nie rozumiał, ale w każdym razie program był wydrukowany, był dostępny. Jeśli można napisać takie androny, a potem mieć reprezentację w Sejmie, to to jest nasza wina, że żeśmy nie zeszli z edukacją ekonomiczną tak nisko jak to tylko można, czyli właśnie być może do przedszkoli, chociaż na razie mamy szkoły podstawowe i dobry eksperyment z przedszkoli. Pan profesor Kufel z perspektywy polskiej komisji.

Tadeusz Kufel: Dziękuję za zaproszenie do panelu. Katedra Ekonometrii i Statystyki, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, a tutaj z ramienia pełnionej funkcji, przewodniczący zespołu kierunków ekonomicznych Polskiej Komisji Akredytacyjnej. To pytanie postawione, jak wcześniej i w jakim zakresie należy zaczynać kształcenie w zakresie podstaw wiedzy o gospodarce rozszerzyłbym jeszcze o kogo, kto ma być kształcony. Jeżeli mówimy: na szczeblu wyższym, to zacząłbym wspominać lata siedemdziesiąte, osiemdziesiąte, dziewięćdziesiąte, gdzie każdy student miał przedmiot, nie ważne na jakim kierunku, miał przedmiot ekonomia polityczna. To oczywiście zostało znieawidzone mocno i zniknęło. Jak pojawiły się standardy w 2002 roku, tych standardów było sześćdziesiąt siedem. Przejrzałem ich wiele przygotowując się, znalazłem obowiązkowe treści na wszystkich kierunkach: filozofia i inne przedmioty humanistyczne. Zniknęła ekonomia. Ale zaznaczam, standardy w 2002 roku już budowane były przez środowiska. To nie były ministerialne, narzucone programy. W roku 2007

podobnie, 118 kierunków i pojawiają się obowiązkowe treści na tych kierunkach: technologia informatyczna, ochrona własności intelektualnej, BHP i do trzydziestu godzin treści humanistycznych. Nie ma ekonomii. Czyli pytam, jak szeroko kształcimy? Nie kształcimy szeroko, tylko studentów, na własnych kierunkach ekonomicznych. Pozostałe kierunki nie otrzymują tej wiedzy ekonomicznej. W roku 2012 pojawiają się Krajowe Ramy Kwalifikacji. Tam oczywiście mamy kształcenie obowiązkowe, język obcy B2, B2+, mamy obszary kształcenia: humanistyczny, społeczny, techniczny, przyrodniczy i inne. Faktycznie tylko w społecznym pojawiają się hasła ekonomiczne, natomiast w każdym innym nie ma śladu. Oczywiście są tak zwane kompetencje inżynierskie i tam jest tylko jedno krótkie sformułowanie: „Potrafi wykorzystać... wstępna ocena ekonomiczna proponowanych rozwiązań”. Faktycznie, na studiach inżynierskich pojawiają się koszty... Czy kosztorysowanie, tak? Pojawiają się tego typu pojedyncze przedmioty ekonomiczne, czyli inżynier nie przechodzi żadnego kształcenia ekonomicznego. Teraz, w 2016 roku czy piętnastym roku, pojawia się Polska Rama Kwalifikacji. W tej Polskiej Ramie Kwalifikacji pojawia się takie hasło w charakterystykach uniwersalnych: „Potrafi wykorzystać prawne, ekonomiczne, etyczne uwarunkowania różnego rodzaju działalności”, ale ile z tych haseł prawnych, ekonomicznych, etycznych uwarunkowań będzie w programie, to już zależy od tych twórców tego programu, którzy budują wykorzystując te ogólne stwierdzenia. I oczywiście jest jeszcze jedno takie ogólne stwierdzenie: „Ma podstawową wiedzę z zakresu tworzenia i rozwoju form przedsiębiorczości”, ale trudno weryfikować to hasło tak ogólnie zbudowane. Tu się odnosiłem do poziomu szóstego i siódmego, ale gdyby się odnieść w tych PRK do poziomu pierwszego i czwartego, to jest taka charakterystyka: „Rozpoznaje fakty i zjawiska przyrodnicze i społeczne”. Ale nie ma takiego określenia „ekonomiczne”, tylko jest szeroko rozumiane „zjawiska przyrodnicze i społeczne”. Kształcenie ekonomiczne nie jest kształceniem szerokim – dla wszystkich – tylko dla takiej wąskiej grupy, którzy się zdecydowali na kierunki ekonomiczne. Jest coś takiego, co zostało zgubione przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, tak zwane charakterystyki zawodowe. Czyli w Polskiej Ramie Kwalifikacji są tak zwane charakterystyki zawodowe. Są uniwersalne, są też szczegółowe i są tak zwane zawodowe. One nie dają żadnej pełnej kwalifikacji, one są użyteczne przy budowaniu profilu praktycznego i tam faktycznie ten element wiedzy ekonomicznej jest mocno na pierwszy plan wyciągnięty. Ale to jest kształcenie takie nie dające pełnych kwalifikacji. Do

pełnych kwalifikacji nas jakby te ramy kwalifikacji nie zmuszają, żebyśmy tę wiedzę ekonomiczną przekazywali na innych kierunkach. To z mojej strony tyle.

DYSKUSJA

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Czy ktoś z sali chciałby zabrać głos?

Jan Szambelańczyk: Panie Rektorze, Pan mógł zacząć bardzo krótko. Trzeba było powiedzieć: „Ekonomia, głupcze!” i skończyć. Ale dlaczego tak zaczynam. Bo ja nie podzielam zdania koleżanki z mojego Uniwersytetu, Ewy Mińskiej-Struzik. Trochę zmodyfikował to stanowisko Rektor Żukowski. Proszę Państwa odwołam się do tez, które przez lata głosił profesor Waław Wilczyński. On mówił o wychowaniu ekonomicznym. Wychowanie ekonomiczne zaczyna się od tego, że rodzic zwraca dziecku uwagę: „Zgaś światło jak wychodzisz”. „Zakręć wodę”. „Wytrzyj nogi”. „Mogę Ci kupić jednego cukierka, ale drugiego już nie”. Przecież to są podstawy zachowań ekonomicznych i świadomości ekonomicznej, której brakuje w życiu codziennym. I to właśnie w tym tkwi problem. Powiedziałbym, że w Wielkopolsce terytorialnie odpowiadającej dawnemu zaborowi pruskiemu, szczególnie w pokoleniach najstarszych elementy takich postaw są widoczne a nawet ośmielę się powiedzieć kultywowane. Nie orientuję się jaki jest dziś zestaw obowiązkowych lektur w szkole średniej, ale gdy ja pobierałem nauki to zamiast współczesnych lekcji przedsiębiorczości przerabiano „Lalkę” Prusa i postać Wokulskiego, w złożoności jego zachowań społecznych czy „Ziemie obiecaną” nawiązującą do kwestii akumulacji kapitału i wpływu właścicieli na jego wykorzystanie. Wychowanie ekonomiczne to złożony proces kompleksowego oddziaływania i postrzegania otaczającej rzeczywistości. Na lekcjach matematyki można uczyć zależności funkcyjnych z wykorzystaniem przykładów dynamiki przestrzennej (samochód A wyjeżdża z miejscowości X a samochód B z miejscowości Y i spotykają się ...), ale skoro oblicza się prędkość i drogę to może warto by także uwzględnić koszty, o ryzyku już nie wspominając. Za mało jest także zadań związanych z ograniczonością zasobów (materialnych czy finansowych) i koniecznością podejmowania racjonalnych wyborów oczywiście w odpowiedniej do wieku ucznia stylizacji językowej. Dlatego uczmy racjonalnych zachowań (ekonomicznych) na przykładach z codziennego życia bez walki o przedmiot „przedsiębiorczość” w programach szkół. Zresztą kiepskie lekcje z przedsiębiorczości mogą przynieść więcej szkód niż pożytku, zwłaszcza

że jak uczy łacińska maksyma *Verba volant, exempla trahunt*. W internecie krąży taki mem, w którym prezydent dużego europejskiego kraju rozmawia z premierem dużego kraju europejskiego a premier mówi do prezydenta: „Energia podrożała, rachunki nie podrożały – czego nie rozumiesz?”. W świetle tego jaki wpływ na świadomość młodzieży ma lekcja przedsiębiorczości? Tyle w odpowiedzi na pytanie Przewodniczącego panelu.

Trzy tygodnie temu odbyła się duża konferencja o trzydziestoleciu szkolnictwa w Polsce. Wtedy w wypowiedziach prominentnych uczestników za wielki sukces uznano to po pierwsze, że młodzież dostaje się na uczelnie na podstawie ocen ze świadectwa maturalnego. Zwracam uwagę, że to nie jest spójne z propozycją Przewodniczącego, badania przynajmniej predyspozycji kandydatów. A po drugie stwierdzano, że wielkim sukcesem polskiej transformacji jest to, że mamy niemal pięćdziesiąt procent populacji rocznika w szkołach wyższych. Osobiście zastanawiam się czy to jest sukces, czy to jest problem. Szczególnie gdy przyłożyć do tego kryterium jakości kompetencji absolwentów i ich zdolności do oceny procesów społecznych czy preferencji dla programów partii politycznych. Wielu czuje głębokie rozczarowanie w stosunku do aspiracji pokładanych w związku z poniesionymi nakładami (w tym opłaty za studia) a uzyskanym dyplomem magistra czy choćby licencjata i brutalną rzeczywistością przysłowiowej posady „na kasie”. To rodzi niezadowolenie społeczne.

Dlatego moja parafraza znanego hasła wyborczego i zawołanie: „Ekonomia, głupcze!” oddaje sens nie tylko potrzeby kształcenia, ale wychowania ekonomicznego. Pośrednio zaś oznacza, że nie pora dobijać się o specjalne przedmioty ekonomiczne w programach kształcenia w innych dziedzinach natomiast znalezienie sojuszników, którzy w istniejących ramach programowych mądrze sprzedadzą pożądany towar wynikający z paradygmatów ekonomii. Bardzo dziękuję.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo, Pan dziekan Sobiecki.

Roman Sobiecki: Na początku przytoczę taki przykład: mój dwuletni wnuczek Kacperek bawi się w sklep. Mówi, że maselko kupił. A ja pytam go: „Ile kosztuje maselko?”. On, po chwili namysłu odpowiada: „dziewięć złotych”. Nie wiem czy on wie coś na temat podwyżki czy nie, ale chodzi o to, że ma świadomość, że za to trzeba zapłacić. I teraz, o tym co w edukacji powszechnej jest najważniejsze System, spójny system edukacyjny, obliczony na długi okres. Początek tego systemu muszą dać rodzice, a jak rodzic kiedyś sam uczestniczył w takim

systemie, to on ma świadomość znaczenia tego co robi tak dalej. Jeśli chodzi o programy, to powinny rozpoczynać się od przedszkola, ale to nie musi być tak jak to przedstawiła Pani profesor, musi się to odbywać praktyczne w ramach każdego przedmiotu. To wiedza, a nawet bardziej umiejętności, które powinny być przekazywane i kształtowane w systemie kształcenia ogólnego. I tu, tak powiedziałbym dodatkowo, nawiążę do dyskusji plenarnej i pytania co zrobić, żeby sędziowie szybciej orzekali w sprawach gospodarczych. Nie ma prostszej drogi jak edukacja sędziów, ponieważ opóźnianie w dużym stopniu wynika z braku ich wiedzy. I to nie jest żadna obraza, ponieważ ich nigdzie na żadnych studiach nie uczyli. Ja mogę się też pochwalić, bo na SGH, w Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie przeprowadziliśmy siedemnaście edycji studiów podyplomowych w zakresie ekonomii i prawa gospodarczego dla sędziów i sędziowie bardzo o to zabiegali, a po zakończeniu studiów bardzo chwalili. Jest co prawda Krajowa Szkoła Sądownictwa i Prokuratury, nie znam wszystkiego czym się zajmują, ale widzę, że w zakresie ekonomii jak gdyby wygasło, wstrzymało się to kształcenie. To jest podstawowa metoda wspomaganie wymiaru sprawiedliwości, na tym powinna polegać reforma w sensie merytorycznym. I wracam teraz do drugiej ścieżki, czyli edukacja, ta specjalistyczna, czyli taka, w ramach której ma być wykształcony zawodowy ekonomista. Co tu jest potrzebne. Potrzebna jest oczywiście spójność celów, systemu kształcenia, programów, pomocy dydaktycznych oraz metod i technologii przekazu, który zapewnia wysoko kwalifikowana kadra nauczycielska, wspomagana narzędziami dydaktycznymi, w tym IT. Natomiast w przypadku powszechnego kształcenia, powszechnej edukacji ekonomicznej, to mamy do czynienia ze swego rodzaju zapaścią. Na przełomie lat dziewięćdziesiątych i 2000 roku, było duże zaangażowanie Ministerstwa Edukacji Narodowej i to po prostu działało. Teraz dzieje się to sporadycznie. Mówię o tym, bo uczestnicząc w programowaniu przedmiotów ekonomicznych obserwowałem duże zaangażowanie nauczycieli, i jak słyszę tutaj o podstawach wiedzy o gospodarce jako opisie pewnego zakresu powszechnej wiedzy to tak mi się lżej na sercu robi, bo ja dwadzieścia siedem lat temu wymyśliłem taki program, co prawda na poziomie studium policealnego, ale tak się nazywał. Był to blok ekonomiczny pod taką nazwą. Tego typu sposób kształcenia powinien być kontynuowany. I teraz na koniec pytanie Pana rektora Rockiego o to czy potrzebne jest kształcenie. Oczywiście. Nawet w sesji plenarnej mówiłem: nowe technologie wymuszają nowe kształcenie, choćby pozwalające na umiejętność posługiwania się nimi. Wszelkie innowacje w jednej dziedzinie wymuszają

kształcenie w drugiej, w tym ekonomiczne, bo my jako ekonomiści nie musimy być ekspertami w samej technologii jako takiej, ale musimy być ekspertami w ekonomii, a to tego konieczna jest umiejętność wykorzystywania nowoczesnych narzędzi badawczych, w tym nowoczesnych technologii.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Zgodnie z planem za piętnaście minut powinniśmy mieć przerwę, w związku z tym poproszę panelistów o krótkie podsumowanie tej części tak, abyśmy po przerwie mogli wrócić do pełnej dyskusji jeszcze przez godzinę.

(NIEAUT) Bartosz Majewski: To jeżeli bym miał tak podsumować etapowo, to zwróciłbym uwagę na to, gdzie jesteśmy zgodni. Pierwsza zgodność to, że jak najwcześniejsza edukacja i to o masowym, powszechnym charakterze. Interdyscyplinarność jeżeli chodzi o wątki ekonomiczne wprowadzone jak najwcześniej, ale też na różnych innych przedmiotach. No i też taka otwartość na potrzeby praktyki, przede wszystkim w kontekście technologii. To co Pan dziekan Sobiecki wzmocnił w swojej wypowiedzi, to myślę, że to jest jakby taki element, który będzie podstawą do dyskusji po przerwie.

Ewa Mińska-Struzik: Odnosząc się do uwag Pana profesora Szambelańczyka powiem, że to co Pan profesor powiedział, nie tylko nie stoi w sprzeczności z tym, co ja powiedziałam, ale wręcz to wspiera, ponieważ w idealnym świecie rzeczywiście uczniowie, którzy na języku polskim omawiają „Lalkę”, z polonistą omawiają ją jako dzieło literackie, ale w tym samym czasie z dobrze wykształconym ekonomistą mogliby analizować „Lalkę” pod kątem modelu biznesowego. A tego nie ma, właśnie brakuje mi takiego powiązania.

Z sali: Czy to jest potrzebne.

Ewa Mińska-Struzik: A czy polonista jest w stanie skoncentrować się w pełni na wątkach pozaliterackich? Właśnie dlatego uważam, że o lekturach powinniśmy rozmawiać również na podstawach przedsiębiorczości. Zagadnienie modelu biznesowego powinno być, zgodnie z podstawą programową, poruszone w ramach podstaw przedsiębiorczości. A do jakiego wzorca młody człowiek powinien się odnosić? Do takiego, który zna z książki! A także do realiów, z którymi spotyka się w codziennym życiu. Brak takiego bezpośredniego odniesienia do doświadczeń ucznia to problem omawianego przedmiotu. Jednym

z efektów kształcenia na przedmiocie podstawy przedsiębiorczości jest wykształcenie w uczniach – mówimy o szesnastolatkach – umiejętności podejmowania niezależnych decyzji finansowych. Taki jest zapis w podstawie programowej. Ja pytam: jak to wykształcić u młodego człowieka, który jest zależny od rodziców, który nie dysponuje własnym budżetem? Możemy, odnosząc się na przykład właśnie do tego, co dziecko czyta w tekście literackim czy obejrzy w filmie, omawianym na języku polskim czy angielskim. Ta korelacja pomiędzy przedmiotami z uwzględnieniem doświadczeń ucznia, umożliwia analizę również modelu biznesowego. Panie profesorze czy na drugie pytanie już też od razu odpowiadamy? Drugie pytanie, które Pan profesor postawił brzmiało: czy dotychczasowe programy i organizacja kształcenia ekonomistów są zgodne z potrzebami obecnej i przyszłej gospodarki. To pytanie dotyczy, jak rozumiem, kształcenia ekonomistów, a więc kształcenia na poziomie wyższym.

Marek Rocki: Podkreślę jeszcze raz, że mimo tego, że w tytule sesji mamy kultura, edukacja, to ja dodałem ekonomiczna, bo tego nie było w programie Kongresu. Więc to moja samowola.

Ewa Mińska-Struzik: Ja bym chciała znowu odnieść się do poziomu szkół średnich, a więc nie tyle kształcenie ekonomistów, ile kształcenie ekonomiczne jako takie. Myślę, że współczesna gospodarka, gospodarka 4.0, wymaga od młodego człowieka określonego zestawu kreatywnych umiejętności, w tym przedsiębiorczości i umiejętności generowania nowych idei, nowej wiedzy, no a mam poczucie, że szkoła nie wyposaża ucznia akurat w te kompetencje. Oczywiście zdarzają się pojedyncze przypadki nauczycieli czy placówek, które stanowią chlubne wyjątki, ale nie ma ich za wiele. Jakie są dowody na to? Jednym dobitnym dowodem na to, że szkoła szwankuje w tym zakresie jest to, kto przygotowuje uczniów do startu w takich konkursach jak Olimpiada Wiedzy Ekonomicznej. Takich konkursów jest więcej, jest też Olimpiada Przedsiębiorczości, Olimpiada Statystyczna. I powiem Państwu, że większość, jeżeli nie wszyscy uczniowie, którzy docierają do finałowego ogólnopolskiego etapu Olimpiady Wiedzy Ekonomicznej... Takich uczniów jest stu z prawie dziesięciu tysięcy, którzy startują na etapie szkolnym w Olimpiadzie, do finału dociera setka. I oni się przygotowują do startu w Olimpiadzie w komercyjnych, wyspecjalizowanych placówkach. Poza szkołą krótko mówiąc. Co więcej, większość z tych firm, które prowadzą kształcenie w zakresie przygotowania do

startu w Olimpiadzie, to są firmy prowadzone przez byłych laureatów tych konkursów. To są jak najbardziej przedsiębiorcy...

Z sali: To nie jest tak, ale w części prawda.

Ewa Mińska-Struzik: Jest, jest to prawda. Oczywiście... Po części, tak. Bo są i tacy, którzy ambitnie przygotowują się samodzielnie. W każdym razie szkoła ich do startu w konkursach nie przygotowuje. Uniwersytety też, ale komercyjne przygotowanie to zjawisko szczególnie widoczne w tej setce najlepszych. Więc może mówiąc wprost, rynek załatwia sprawę za szkołę? Jest popyt na taką usługę, jest podaż, jest cena, ale ta edukacja nie jest powszechna, ona jest tylko dla tych bardziej ambitnych, którzy chcą i których stać. Natomiast nauczyciele podstaw przedsiębiorczości są samokrytyczni. Oni przyznają, że im brakuje kompetencji do tego, żeby przygotować uczniów do startu w konkursach. W większości przypadków nauczycielami przedmiotu podstawy przedsiębiorczości są osoby, które ukończyły roczne studia podyplomowe, które dają uprawnienia do nauczania tego przedmiotu. Natomiast z pierwszego wykształcenia to są najczęściej geografowie, wuefiści i lektorzy języków obcych. I oni oczywiście kończąc roczne przygotowanie są w stanie poprowadzić... Czy raczej formalnie są przygotowani do tego, żeby poprowadzić lekcje z podstaw przedsiębiorczości, ale nie starcza im wiedzy na takim poziomie, żeby przygotować uczniów do konkursu. Ja podziwiam tych nauczycieli, można powiedzieć, że oni sami są przedsiębiorczy. Kiedy brakuje godzin do pensum w szkole, nierzadko inwestując własne środki i czas kończą studia, które umożliwiają im nauczanie nowego przedmiotu, ale to wyklucza profesjonalizm w jego prowadzeniu.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Panie rektorze.

Maciej Żukowski: Ja będę mówił oczywiście tylko o szkolnictwie wyższym teraz, bo taki mamy tutaj podział. Pytanie czy programy i organizacja kształcenia są zgodne z potrzebami obecnej i przyszłej gospodarki. Ja zacznę od tego, że o wiele łatwiej oczywiście mówić o tym, co dotąd, bo to możemy próbować oceniać. Czy są zgodne z potrzebami przyszłej gospodarki, możemy tylko prognozować. Więc ja chciałbym zacząć od takiego głównego stwierdzenia, że moim zdaniem, my generalnie jako szkolnictwo wyższe w Polsce zdaliśmy bardzo dobrze wielki egzamin. Oczywiście oceny się różnią co do tego czy można było trochę szybciej, czy można było uniknąć pewnych problemów, ale

generalnie wszyscy się zgadzamy, że minione trzydzieści lat to jest gigantyczny sukces Polski, prawdopodobnie najlepsze trzydzieści lat w historii Polski. Najlepszy okres. Kto to zrobił? Spotykamy się często z takimi krytykami szkolnictwa wyższego w Polsce. Szukają polskich uczelni na Liście Szanghajskiej. A ja wtedy mówię: „Zaraz, zaraz, zgadzamy się co do tego, że mamy trzydzieści lat nieprawdopodobnego sukcesu gospodarczego?”. „Zgadzą się”. A kto to zrobił? Czy to zrobili absolwenci Oxfordu, Cambridge, Harvardu? Nie, to zrobili absolwenci naszych uczelni. Wydaje mi się, że to trzeba mówić, powtarzać. Przy wszystkich problemach – o których za chwilę też powiem – i niedostatkach, to trzeba to mówić, powinniśmy być z tego dumni. Natomiast oczywiście, że są problemy. I to dotyczy prawdopodobnie potrzeb przyszłych. Ale jak już, to też padło dzisiaj dwukrotnie, już obecnej gospodarki. Jeżeli są identyfikowane różne braki, minusy, wykształcenia absolwentów, to znaczy, że wielu rzeczy brakuje. I tutaj tylko taka lista, bardzo hasłowo. Taka podstawowa lista. Mówię o kształceniu. To jest samokrytyka wyższego szkolnictwa ekonomicznego. Za mało rozwiązywania problemów. Za dużo ciągle tradycyjnych metod, tak naprawdę z poprzedniej epoki, albo jeszcze poprzedniej. Za mało łączenia w całość. Osobne przedmioty. Za mało różnych dyscyplin. Jeżeli profesor Koźmiński mówi, że albo ekonomia będzie wielodyscyplinarna, albo jej nie będzie, no to pytanie: a czy my kształcimy, mamy takie przedmioty chociaż. Co się stało z przedmiotami, które mieliśmy. Paradoksalnie, trzydzieści lat temu mieliśmy takie przedmioty jak socjologia, filozofia, w kształceniu ekonomicznym, ale już w większości ich nie mamy. Ile mamy prawa. I tak dalej, i tak dalej. Wiadomo z czego to wynika. Przecież my jesteśmy ekonomistami, to wyjaśnimy ekonomicznie. Walką o własne godziny dla naszych ludzi, wkładanie przedmiotów szczegółowych kosztem tych naprawdę potrzebnych, tych które właśnie, tym bardziej teraz, będą potrzebne. Jeżeli mówimy: dla zrozumienia, dla funkcjonowania w tym złożonym świecie potrzebna jest dobra wiedza, dobre podstawy teoretyczne, właśnie. I ostatni element. To bardzo hasłowo. Proszę Państwa wydaje mi się, że ciągle musimy bronić na uczelniach równowagi między nauką i dydaktyką, nauką i kształceniem. Bo jesteśmy uniwersytetami. Ja tutaj mówię oczywiście o uczelniach akademickich. Mamy wśród uczelni ekonomicznych wiele szkół zawodowych, ale tutaj reprezentujemy uczelnie akademickie. To jest po prostu sens uniwersytetu. W reformie, którą właśnie wdrożyliśmy, jest akcent na naukę. I tak często padają pytania: a co z kształceniem? Jakby było założenie, że kształcenie to jakoś funkcjonuje, natomiast na Liście Szanghajskiej nas nie ma, więc nauką się zajmijmy. My się

na uczelni bronimy przed takim traktowaniem, że dydaktyka to jest coś gorszego. Na przykład głosy ciągle wracające: „A zróbcie wreszcie system, że jak opublikuję jakiś artykuł, to będę miał o sześćdziesiąt godzin mniej zajęć”, na przykład. Z taką dobrą intencją, że przecież z publikacji jesteśmy rozliczani. My się przed tym bronimy systemowo, mówimy: „A to dydaktyka jest złem koniecznym?”. Mówimy: „My chcemy się uwalniać od dydaktyki?”. Czym innym są oczywiście etaty naukowe, obniżanie jak ktoś grant zdobył – to wszystko też już wprowadzamy, natomiast generalnie dydaktyka nie jest złem koniecznym. To jest nasze podstawowe zadanie.

Marek Rocki: Odnotowałem, to bardzo ważne, ten sukces polskiej gospodarki dzięki absolwentom polskich uczelni, Profesor Kufel.

Tadeusz Kufel: Czy kształcenie ekonomistów jest zgodne z potrzebami obecnej i przyszłej gospodarki. Ja to widzę poprzez składane wnioski przez uczelnie, szczególnie niepubliczne, nie posiadające uprawnień habilitacyjnych o otwieranie nowych kierunków. Jeżeli uwzględnić ostatnie cztery lata, to do naszego zespołu spłynęło 300 wniosków, to w ostatnim roku, w tym 2019, spłynęło ich dziewięćdziesiąt sześć – o otwarciu nowych kierunków. W większości mówimy o uczelniach niepublicznych. Z czego oczywiście pięćdziesiąt było negatywnie ocenionych, więc to tak nie szło szybko. Ale które kierunki kształcenia dominują. Jest to zarządzanie, cały czas na pierwszym miejscu wraz z różnymi mutacjami, czyli tworzenie pewnych kierunków specjalnościowych typu zarządzanie bezpieczeństwem, zarządzanie zasobami ludzkimi. Ale na drugim miejscu jest mocny kierunek – logistyka, który wraz z technikami, to logistyka inżynierska. Uzupełniane to jest kierunkiem finanse. Finanse też się trzymają. I nikt nie chce otworzyć kierunku ekonomia. Faktycznie, jeżeli patrzymy na całą Polską Komisję Akredytacyjną ile tych wniosków było, to naprawdę, prawie trzydzieści procent dotyczy kierunków ekonomicznych. Potem na drugim miejscu, ale to z powodu takich prawnych zawirowań, jest uruchamianie kierunków dla pedagogów. A te inne kierunki są wyraźnie z tyłu. Czyli otwieranie kierunków na uczelniach niepublicznych ma charakter zawsze biznesowy, bo pojawią się kandydaci i na to liczą te uczelnie, czyli jest swego rodzaju rozpoznanie na rynku, tak by można to określić.

Marek Rocki: Jak słucham o wnioskach, to wracam myślą też do tych czasów, kiedy ja byłem w Komisji i myślę o tym czy to jest podaż czy popyt. Czy oferta

dydaktyczna powstaje w związku z tym, że są wolne moce przerobowe albo możliwość zarabiania pieniędzy, czy jednak jest tak, że uczelnie odpowiadają na to, że pracodawcy żądają.

Tadeusz Kufel: Bardziej kandydaci żądają, żeby wszędzie, w każdej wiosce pojawiły się studia drugiego stopnia. Na każdej uczelni. Ponieważ zniknął problem limitu kadrowego.

Marek Rocki: No tak, ale to wtedy jest popyt na, przepraszam, dowolny papier, a nie wiedzę. To przejawia się w naszej dyskusji. Pojawiają się masowo absolwenci, którzy niekoniecznie mają wiedzę, natomiast mają dokument.

Tadeusz Kufel: Chcą mieć dokument i najłatwiej go zdobyć na kierunkach ekonomicznych jak się okazuje.

Marek Rocki: Rzecz, która dla mnie jeszcze jest istotna, która się pojawiła chyba w kilku wypowiedziach – Pan Majewski mówił o tym. Współpraca z pracodawcami w toku tworzenia kierunków studiów. Jest poważna liczba kierunków studiów, gdzie twórcy – przepraszam, powiem na twardo – oszukiwali pisząc, że mają głęboko przebadane i skonsultowane z pracodawcami potrzeby tworzenia kierunków studiów. Dowodem, że kłamali jest to, że pięćdziesiąt procent absolwentów jest na bezrobociu, bo jeśli mieli to uzgodnione z pracodawcami, to nie powinno być żadnych bezrobotnych. A jeśli to przekracza 30–50 procent... Ja nie mówię teraz o ekonomicznym, tylko w ogóle o systemie. Uczelnie jeśli mogą, to oszukują we wnioskach do PKA, no bo chcą mieć pozytywny efekt w postaci uzyskania pozwolenia na kształcenie i robią wszystko, żeby to uzyskać.

Tadeusz Kufel: Dzisiaj częstym powodem oceny negatywnej jest zła organizacja sześciomiesięcznych praktyk wkomponowana w ten trzyletni tok, a to oznacza brak współpracy z otoczeniem.

Marek Rocki: Po siedemnastej rozpoczynamy drugą część tej sesji.

Marek Rocki: ... dał dobre rezultaty. Czy system 3+2, albo samo 2, albo samo 3 daje dobre rezultaty? Dodam kontekst, bolesny akurat dla naszej uczelni, być może on się pojawia w innych uczelniach. To że na studiach drugiego stopnia

pojawiają się osoby nie mające backgroundu ekonomicznego, ale potem uważają się za ekonomistów mimo tego, że nie są w stanie zdać egzaminu z mikro i z makroekonomii. To czy są oni ekonomistami czy nie, czy powinniśmy wykreować inny produkt. No bo jeśli, co usłyszałem w dyskusji, jest socjologia na AGH, to oni przecież są inżynierami. No to czy ktoś, kto kończył *big data* na SGH, jest ekonomistą czy jednak nie jest.

(NIEAUT) Bartosz Majewski: Właśnie, bardzo ciekawe pytanie. I przyznam się, że nie czuję się kompetentny, żeby na to pytanie odpowiedzieć, ale możemy przeanalizować dwie kwestie. Czy samo skrócenie studiów jest dobrym pomysłem. Jeżeli mamy studenta, który chciałby przejść przez cały proces kształcenia, po to żeby też móc świadomie wybrać co go interesuje, no to skrócenie studiów nie do końca ma sens, ponieważ nie będzie miał student czasu, żeby poza takim świadomym wyborem też aktywnie wzmacniać swoje miękkie kompetencje, o których mówiłem, przez różnego rodzaju wyjazdy, współpracę, SKN-y, aktywność samorządową, która jest tym elementem, który buduje jego kapitał kompetencji miękkich w przyszłości. Z drugiej strony, jeżeli byśmy skracali studia, no to pytanie: jak skonstruować programy, żeby one były atrakcyjne dla rynku pracy. Jeżeli miękkie kompetencje wymagają czasu, żeby zostały odpowiednio ukształtowane, to skrócenie tego czasu mogłoby sprawić, że część studentów rezygnuje ze studiów, bo mając alternatywne formy pozyskiwania wiedzy: kursy, edukację ze strony firm, w ogóle studia stały by się może niepotrzebne. I tutaj też myślę, że to w dyskusji wybrzmi z Państwa strony, na ile to kształcenie w takim kompleksowym wymiarze jest istotą tej przyszłej gospodarki. Bo jeżeli byśmy ten okres skracali, niezależnie właśnie czy o podzielimy, bo założenie było takie, że można dostosować się do rynku pracy przez to, że mając zupełnie inne wykształcenie wchodzę na drugi poziom z zupełnie innym... Zaczynam zupełnie inne studia i być może to nie przygotowuje do takiej częstej zmiany kompetencji, kwalifikacji. Ale nie do końca. Tak jak Pan rektor zauważył, bo może się okazać, że może zbyt krótki czas powoduje, że ani nie ma tej postawy, która pozwala mi wejść głębiej, ani nie mam tego czasu, żeby te wszystkie miękkie kompetencje zrealizować. Więc moim zdaniem czy studia dwustopniowe i w jakim zakresie. Im dłuższy czas na świadome wybory i wzmocnienie tych miękkich kompetencji – moim zdaniem – tym lepiej. Ale tutaj jestem ciekaw też Państwa opinii.

Marek Rocki: To kontynuując ten wątek powiem, że wtedy, kiedy wchodziły te studia, lansowałem taki pogląd, że studia powinny trwać tyle, żeby wykształcić, a nie sześć semestrów. Że jeśli jest tak, że sześć semestrów daje półprodukt, to to jest bez sensu. Półprodukt w tym sensie, że trzeba skończyć jeszcze te dwa lata, żeby być ekonomistą. To mamy błąd. Studia powinny trwać tyle, żeby dać pełen produkt. Nawet jeśli to jest dwa i pół semestru, ale może być równie dobrze siedem albo osiem. Dajmy sobie szansę wykształcenia, wyprodukowania absolwenta o pełnych kompetencjach. Bo jeśli mamy świadomość, że... No nie, no akurat na mojej ekonometrii... Pełna ekonometria jest dopiero na czwartym roku, czyli na pierwszym roku studiów magisterskich. No to jest bez sensu, bo z tego wynika, że ci po licencjacie wychodzą niedouczeni. Pani profesor?

Ewa Mińska-Struzik: Ja myślę, że studia dwustopniowe są ogromnym wyzwaniem organizacyjnym dla nas przy tworzeniu programów, także podczas rekrutacji na studia, która bardzo długo trwa, jak również podczas zajęć, kiedy w jednej grupie studenckiej spotykają się na drugim stopniu absolwenci kierunków ekonomicznych i absolwenci zupełnie innych kierunków, którym rzeczywiście tych podstaw mocno brakuje. Jak postrzega to rynek pracy? Nie badam tego zjawiska, trudno jest mi odpowiedzieć na tak postawione pytanie. Jedyne dowód jaki mam, to dowód anegdotyczny wynikający z rozmów z pracodawcami, którzy coraz częściej mówią, że... nie zwracają uwagi na to, co to jest za dyplom. Uważają, że osoba rekrutowana do pracy powinna dyplom posiadać, ale więcej czasu poświęcają podczas procesu rekrutacji na sprawdzenie, jakie ma kompetencje. A więc traktują posiadanie dyplomu jako wymóg formalny, a dalej sami sprawdzają czy kompetencje oczekiwane na określonym stanowisku pracy rzeczywiście młody człowiek posiada. Odnosząc się jeszcze do poprzedniego pytania zadanego przez Pana rektora: czy dotychczasowe masowe kształcenie ekonomistów dało pozytywne efekty. Ja znowu odniosę się do poziomu szkół średnich, bo w takim charakterze zostałam do tego panelu zaproszona. Ponieważ we wszystkich typach szkół średnich kształci się czy powinno się kształcić te kompetencje przedsiębiorcze u młodych ludzi. I podam Państwu kilka statystyk, które unaoczną czy to kształcenie rzeczywiście daje pozytywne efekty. Według szacunków Międzynarodowej Organizacji Pracy w 2017 roku w skali świata stopa bezrobocia wśród osób młodych, czyli takich, które nie ukończyły dwudziestego piątego roku życia wynosiła nieco ponad trzynaście procent. To oznacza, że ponad siedemdziesiąt milionów młodych ludzi w skali świata pozostawało bez pracy. W krajach wyżej rozwiniętych ta średnia

jest jeszcze wyższa. W Unii Europejskiej, w 2018 roku, to było przeciętnie około dwa-trzy punkty procentowe więcej, a więc piętnaście, prawie szesnaście procent młodych ludzi pozostawało bezrobotnymi. Najwyższe wskaźniki odnotowuje Grecja, Hiszpania – prawie czterdzieści procent. W Polsce jest lepiej, bo ten wskaźnik jest niższy od średniej unijnej, niespełna dwanaście procent i od pięciu lat ten wskaźnik systematycznie w Polsce spada. Ale nie jesteśmy ewenementem, bo właściwie we wszystkich państwach Unii Europejskiej ten wskaźnik spada, co jest związane z poprawą koniunktury gospodarczej. Z drugiej strony, prowadzone systematycznie badania *Global Entrepreneurship Monitor* – GEM w skrócie. Z tych badań wynika, że młodzi ludzie są trzykrotnie bardziej narażeni na bezrobocie niż pracownicy starsi wiekiem i stażem pracy. Więc można przypuszczać, że w sytuacji kolejnego spowolnienia gospodarczego ci młodzi ludzie ponownie zaczną tracić pracę i wskaźnik, o którym mówimy, może rosnąć. Co więcej, w kształtowaniu się tego wskaźnika widoczne są dwie prawidłowości, o jednej wspomniałam: im wyżej rozwinięta gospodarka, tym ten wskaźnik jest wyższy. Po drugiej, dzisiaj mówiliśmy sporo o partycypacji kobiet w kongresie i w ogóle w życiu gospodarczym. Ten wskaźnik jest znacząco wyższy, w odniesieniu do kobiet niż mężczyzn. Oczywiście jest inne niepokojące zjawisko, które jest szczególnie nasilone wśród młodych osób, a myślę tutaj o tym, że wśród osób poniżej dwudziestego piątego roku życia, właściwie trzy na cztery takie osoby są zatrudniane w formie innej niż stosunek pracy. W państwach słabiej rozwiniętych to jest nawet dziewiętnaście na dwadzieścia osób młodych, poniżej dwudziestego piątego roku życia, które nie mogą liczyć na nawiązanie stosunku pracy. No i w takich uwarunkowaniach kształtowanie postaw przedsiębiorczych, uczenie kreatywności i przedsiębiorczości od najwcześniejszych etapów edukacji, jest kluczowe, żeby poprawiać pozycję przetargową młodych ludzi w momencie, kiedy startują w dorosłe, zawodowe życie, ale także, żeby zachęcić ich być może do zakładania własnego biznesu już na starcie kariery zawodowej. I cytowane już przeze mnie badanie GEM wskazuje, że Polacy wyjątkowo cenią sobie przedsiębiorców uważając, że założenie własnego biznesu to świetny wybór kariery życiowej, zawodowej. Ale z drugiej strony te same badania GEM wskazują, że edukacja w zakresie przedsiębiorczości oferowana w polskich szkołach – to jest jeden z dwunastu badanych filarów – została oceniona najniżej ze wszystkich. W dziewięciostopniowej skali ocen uzyskała niespełna trzy punkty, co nas plasuje na trzydziestym szóstym miejscu wśród pięćdziesięciu czterech badanych krajów. I ta edukacja właśnie w zakresie przedsiębiorczości w szkołach średnich po prostu leży. To jest nasz najslabszy punkt. A więc jest

widoczny bardzo duży rozdźwięk pomiędzy percepcją przedsiębiorcy i szacunkiem społecznym, jakim się cieszy w Polsce, a oceną skuteczności działań w zakresie kreowania postaw przedsiębiorczych w szkołach średnich. A tymczasem od 2003 roku mamy przedmiot podstawy przedsiębiorczości. Dziewięć lat później został wprowadzony do szkół średnich drugi przedmiot: ekonomia w praktyce i jest uczony jeszcze wciąż w szkołach starego typu. W tych zreformowanych szkołach średnich już tego przedmiotu nie będzie. Kilkanaście lat edukacji, a wciąż ten filar kuleje. Dziękuję bardzo.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Jak słyszę o samozatrudnionych, to przypomniały mi się moje własne badania w tym zakresie związane ze ekonomicznymi losami absolwentów. Nie wiem czy Państwo wiecie, ale najczęściej samozatrudnionych jest nie po uczelniach ekonomicznych, które teoretycznie przygotowują do... Tak jak mówimy o SGH, że kształcimy pracodawców a nie pracobiorców. Okazuje się, że najczęściej samozatrudnionych jest po dietetyce i po kierunkach takich paramedycznych, bo oni są wypychani do samozatrudnienia. I wcale nie są kształceni. Po prostu mają podjąć pracę, no bo pracodawca tak chce. Co oczywiście oznacza, że jest usterka w kształceniu dietetyków, bo oni nie są tego akurat uczeni.

Marek Rocki: Panie rektorze.

Maciej Żukowski: Proszę Państwa, najpierw ogólnie o kształceniu wyższym, a potem oczywiście ekonomicznym. Mamy rzeczywiście masowe kształcenie i masowe wykształcenie wyższe. Najnowsze dane, niedawno opublikowane przez GUS, dotyczące roku akademickiego 2018/19 mówią, że współczynnik skolaryzacji brutto wyniósł 46,2%. W liczniku wszyscy studiujący bez względu na wiek, a w mianowniku liczba osób w wieku dziewiętnaście-dwadzieścia cztery, a netto 35,6%. Albo inny wskaźnik ze Strategii Europa 2020. Tam się mierzy odsetek osób z wykształceniem wyższym w wieku trzydziestu-trzydziestu czterech lat. Polska – 45,7%. Czyli można powiedzieć, że zbliżamy się do sytuacji, w której połowa ludzi ma wykształcenie wyższe. Licencjat jest już wykształceniem wyższym oczywiście, tak że to są także osoby tylko po licencjacie. Uczelnie ekonomiczne mają duży udział, bo rzeczywiście studiowało w uczelniach ekonomicznych 173 tysiące studentów w tym ostatnim roku akademickim. A na kierunkach z zakresu biznesu i administracji studiowało 18% wszystkich studentów. Bardzo duży udział w tym masowym kształceniu

wyższym ma zatem masowe kształcenie wyższe w uczelniach ekonomicznych na kierunkach ekonomicznych. To na pewno ma wiele plusów i generalnie lepiej mieć wyższe współczynniki skolaryzacji niż niższe. Nie trzeba tego mocno rozwijać. Natomiast oczywiście jest problem zróżnicowania. O wiele trudniej jest zmierzyć jakość niż ilość. Współczynnik skolaryzacji bardzo łatwo obliczyć, jakość zmierzyć bardzo trudno. Ale oczywiście są metody. Pan rektor Rocki wymienił badanie losów absolwentów. Są różne inne metody, ale to nie jest już takie oczywiste. To jest trudne i to się weryfikuje w dłuższym okresie. Oczywiście jest PKA, która mierzy, bada jakość, ale trochę raczej tylko w sensie spełnienia kryteriów, niekoniecznie różnicowania tych, którzy kryteria spełniają. Ale to wiadomo, że jest bardzo zróżnicowana jakość i ona jest zróżnicowana według różnych kryteriów. Jest co do zasady korelacja z rodzajem, z typem uczelni – mówię ogólnie: uczelnie publiczne, uczelnie niepubliczne. Aczkolwiek oczywiście w ramach uczelni niepublicznych jest ogromne zróżnicowanie. Jest bardzo dobry poziom kształcenia w części, ale bardzo niski w części, w dużej części. I tam zresztą nastąpiły też wielkie zmiany. Więc to masowe kształcenie – generalnie tak, pozytywne efekty, ale z problemami. Część problemów tych słabych uczelni załatwił rynek, a ponadto demografia. W Polsce mamy milion dwieście trzydzieści tysięcy studentów, a mieliśmy już ponad dwa miliony. Tak, że to już jest efekt demografii. Ale kończyliśmy realny socjalizm z liczbą 400 tysięcy, więc w tej chwili mamy trzy razy więcej, studentów w Polsce, niż mieliśmy żegnając się z realnym socjalizmem. Natomiast proszę Państwa ja jeszcze o jednej sprawie chciałem powiedzieć. Bo mówimy tutaj o kształceniu, ale mówimy o kształceniu na uniwersytetach, uczelniach akademickich, więc z tym się wiążą oczywiście badania. Przywołując wskaźniki ze Strategii Europa 2020 aż się prosi, żeby powiedzieć jak dramatycznie wyglądamy. Ze wskaźników skolaryzacji to możemy być dumni, że super, jesteśmy w czołówce europejskiej. Jesteśmy natomiast absolutnie w ogonie europejskim jeżeli chodzi o nakłady na badania i rozwój. W tej chwili najnowsze dane – 1,03%. W Niemczech ponad 3%, my 1%. Wskaźniki skolaryzacji mamy lepsze niż Niemcy, wyraźnie lepsze, ale niskie nakłady na badania muszą się przekładać też i przekładają się trochę na jakość. A teraz już bardzo konkretnie o tych konkretnych kwestiach: dwustopniowe czy jednolite. Ja tutaj broniłbym dwustopniowości. Ja jednak uważam, że plusy przeważają. Natomiast są oczywiście minusy dla uczelni. O wiele łatwiej nam było organizować studia jednolitemagisterskie, więc w tym sensie, z tego punktu widzenia, dla wygody uczelni to oczywiście jednolite są lepsze. Bo my sobie nie do końca radzimy z drugim stopniem. To trzeba tak nawet

powiedzieć. I to jest z definicji problem, ponieważ jak przychodzą ludzie po różnych kierunkach, to właściwie dobrego rozwiązania, takiego na pewno dobrego rozwiązania to w zasadzie nie ma. Trzeba by różnicować profile, programy. Można by wydłużyć w czasie, ale to jest niepopularne. Nie wiem czy Państwo pamiętają. Na początku debaty o reformie był taki pomysł, żeby studia niestacjonarne mogły trwać dłużej. Argumentowano, że nie można udawać, że w tym samym czasie mając mniej znacznie godzin ten dyplom jest tak samo warty po studiach niestacjonarnych jak stacjonarnych. No więc pomysł był ministerstwa – no to wydłużmy. Absolutnie natychmiast się z tego wycofano. Tak, że ja bym bronił jednak dwustopniowości i próbował ciągle – i próbujemy rozwiązywać te problemy z drugim stopniem. Ustawa teraz nam umożliwia prowadzenie studiów jednolitych. Być może trzeba również wprowadzić dla części, jako taki prestiżowy, szczególny program, studia jednolite, ale co do zasady, moim zdaniem studia dwustopniowe są lepsze. I na koniec jeszcze jedna rzecz. Oczywiście my tu mówimy o studiach wyższych, czyli pierwszy stopień, drugi czy jednolite. Ale mamy też inne formy. I tu w szczególności my mamy dużo do zrobienia i już robimy, ale do zrobienia mamy nadal w edukacji menedżerskiej, w studiach podyplomowych. Nie wiem czy Państwo wiedzą, że w zakresie studiów podyplomowych to tylko w uczelniach ekonomicznych liczba słuchaczy tych studiów rośnie. We wszystkich innych typach uczelni ona spadła mocno między rokiem 2005 a 2019. W uczelniach ekonomicznych wyraźnie wzrosła. To pokazuje, że rynek zgłasza zapotrzebowanie. Bo to oczywiście wiąże się z rynkiem pracy. I to jest dobra informacja dla nas, my powinniśmy to dobrze wykorzystać. Bo o ile demografia nas uderza, a jeszcze dodatkowo nas teraz uderzył algorytm, oczywiście bardzo silnie i niesprawiedliwie – tak zawsze mówię. Natomiast mamy szansę pewnego zrekompensowania tego w edukacji właśnie menedżerskiej, zwłaszcza w studiach podyplomowych i wielu innych formach. Dziękuję bardzo.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Profesor Kufel.

Tadeusz Kufel: Dziękuję. Chciałbym wrócić do 2002 roku, do pewnych standardów kształcenia i do takiego pojęcia, gdzie go znamy i nawet używamy, pojęcie „SUM”: Studia Uzupełniające Magisterskie. One były tylko i wyłącznie jako kontynuacja tego pierwszego stopnia. To w 2007 roku jak pojawił się ten proces boloński dwustopniowości, to popsuliśmy sobie. W 2012 jest już pierwsza poprawa jak się pojawiły Krajowe Ramy Kwalifikacji – poziom 6, poziom 7. I

jest wyraźnie już napisane, że poziom 6 to jest wiedza zaawansowana, poziom 7 to jest wiedza pogłębiona. Więc w tym momencie nie można jakby przeskakiwać sobie dowolnie z kierunku na kierunek. Dzisiaj, powiem, że forsujemy takie, ale to jeszcze jest niemożliwe do wdrożenia wprost, coś takiego jak dyscyplina wiodąca. Albo inaczej. Gdybyśmy spojrzeli jak to wygląda na uczelniach zagranicznych, to na drugi stopień najczęściej jest to egzamin wstępny i koniec. Jeżeli masz wiedzę, to możesz na ten drugi stopień przyjść. My w wielu przypadkach rezygnujemy z egzaminu wstępnego na rzecz takiego trochę automatyzmu przyjęcia, czasami po dowolnym kierunku. Próbuje forsować pojęcie: „dyscyplina wiodąca”, ale to się dopiero pojawiło nam w ustawie, tej z 2018 roku. Dopiero pierwsze dyplomy będą wydane z hasłem „dyscyplina wiodąca” i teraz jaka. No i teraz, w zasadach rekrutacji możemy określić: przyjmujemy na drugi stopień tylko studentów, którzy mają na dyplomie dyscyplinę wiodącą, no i wskażemy ją, a w naszym przypadku to będą tylko dwie: nauki o zarządzaniu i jakości i ta druga: ekonomia i finanse. Czyli po tych kierunkach przyjmujemy. A jaką ofertę stworzyć dla tych, którzy nie są po tych kierunkach? No i tu jest najważniejsza rzecz, że brak uznania jest dla kształcenia podyplomowego. Że ten dyplom studiów podyplomowych nie jest dyplomem takim, twardym papierem. On daje pewną wiedzę, czasami dużo większą niż ktoś by uzyskał na drugim stopniu, ale nie jest to uznawane na rynku pracy, ten dyplom, jako taki twardy papier do jakiegoś tam konkretnego zawodu. I to jest jakby praca, która musi być teraz zrobiona, żeby uznanie tych dyplomów studiów podyplomowych miało miejsce. Jeżeli te studia magisterskie zamkniemy a damy ofertę dla tych właśnie nie ekonomistów, to dla mnie będzie to najlepszy krok. Jeżeli powiem, że gdzieś na wielu spotkaniach w ramach PKA mówię wprost, że na wielu uczelniach jest coś, co się nazywa pralnia dyplomów. Ponieważ jest to tak: po pierwszym stopniu, ktoś skończył technologię żywności, idzie na drugi stopień, finansów. I oczywiście mam tę pracę magisterską w rękę, gdzie praca magisterska to jest szesnaście ankiet na temat jakości produktu jogurtu Bakoma: czy ma być pudełko większe, mniejsze. Czy to ma być jagodowy, czy truskawkowy. I magister finansów gotowy. To jest dla mnie sytuacja niewłaściwa, tak nie powinno się po prostu dziać, więc w tym momencie, są twarde, ostre rozmowy, że muszą być te zasady rekrutacji zmienione, nie każdy kto chce, może się zapisać na studia drugiego stopnia. Trzeba tam wprowadzić pewną selekcję, ale – może nie prowadząc selekcji, dajmy im ofertę właśnie dla tych, którzy chcą uzupełnić wiedzę, studia podyplomowe, które mogą też być zakwalifikowane jako kwalifikacja niepełna, z poziomu 7.

(NIEAUT) Bartosz Majewski: W dopełnieniu naszego tu... Chciałbym się nie zgodzić z panem profesorem jeżeli chodzi o wycenę przez praktyków studiów podyplomowych. To jest bardzo różnie i przy dobrych doborach programów absolwenci bardzo szybko dyskontują wartość takiego dyplomu. Zgadzę się, że to co mówiła Pani profesor, że z perspektywy profili kompetencyjnych, wykształcenie gdy jest bardzo masowe, nie różnicuje kandydatów, więc nawet przez część firm jest traktowane z coraz mniejszą wagą przy procesach rekrutacyjnych. Zakłada się, że ono będzie i te inne kwestie, jak na przykład doświadczenie, będą decydowały w znacznie większym stopniu. Więc jeżeli to jest pewne oczekiwanie rynków pracy, żeby osoba na rynku pracy miała doświadczenie. A z drugiej strony jeżeli myślimy w kategoriach, że w skali całego życia absolwenci będą musieli zmieniać swoje kompetencje, to być może taki kompromis na zasadzie wydłużenia pierwszego stopnia tak, żeby to był pełnowartościowy produkt. Być może cztery lata, trzy i pół czy trzy, w zależności od tego o jakich studiach mówimy. A później przygotowanie do uzupełniania tej wiedzy przez studia podyplomowe, które będą w trochę inny sposób traktowane też przez uczelnie, to może być taki model, który pozwoli uczelniom też dostosować się do zmian, jeżeli chodzi o oczekiwania absolwentów i rynku pracy, przy założeniu, że to też będzie bardzo oprzyrządowane w praktyce, przy współpracy z biznesem, bo takie jest jeszcze oczekiwanie, o którym mówiliśmy w pierwszej części.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Mam jeszcze trzy krótkie komentarze w związku z tym. Po pierwsze, można wyrazić żal, że od dziewięćdziesiątego roku *de facto* zniknął nam magister ekonomii. Nawiasem mówiąc mamy licencjata, który też jest nierozpoznawalny, a kiedyś dawno temu jak był SUM, to przed tym SUM-em był dyplomowany ekonomista, jako nazwa dyplomu pierwszego stopnia, co opisywało kompetencje i dla pracodawcy było jasne, że dyplomowany ekonomista to znaczy – no, wiadomo. Licencjat jest nierozpoznawalny, tak jak magister, kropka, bez niczego. A więc rozpoznawalność dyplomów i brak opisu. To swoją drogą było dla mnie zaskoczenie jak słuchałem wystąpienia ministra Stelmachowskiego, który referował te zmiany, dlatego że na sali i w ministerstwie właściwie wszyscy byli niezadowoleni, bo zmiana, która nastąpiła polegała na tym, że wszyscy, którzy mieli jakieś dookreślenia do magistra, stracili te dopiski, natomiast jedyni, którzy nie mieli, to byli pedagodzy, bo oni mieli magistra, kropka, a dopisano im „magister pedagogiki”. I oni odczuli to jako dyskredytację

skoro wszyscy pozostali magistrami, a oni... No nie było zadowolonych na sali. Co do drugiego stopnia. Lansuję swój własny pomysł w tym zakresie, a mianowicie taki, żeby rozdzielić te kohorty: osobno mieć tych, którzy kończyli studia ekonomiczne pierwszego stopnia i żeby oni dostawali dyplom, którzy jest ze studiów, jak to się nazywa, konsekwentnych. Mamy dalszy ciąg, no właśnie coś takiego jak SUM. Uzupełnienie wiedzy, przygotowanie do pracy badawczej. I w pewnym sensie ustawa to dopuszcza, dlatego że mamy profil ogólnoakademicki i mamy drugi profil, praktyczny. Dajmy ten dyplom na profilu praktycznym tym, którzy przychodzą nie po studiach ekonomicznych. On będzie bardziej... No właśnie, być może praktyczny, nie naukowy, ale dający, nie wiem, socjologom, inżynierom, lekarzom, podstawy wiedzy. Ja to odnoszę do przykładu jakim są studia MBA. Na MBA nie idą ekonomiści, bo oni już to wszystko umieją. W związku z tym socjologom możemy dawać magistra, ale niech on się różni od magistra po studiach 3+2, czy, nie wiem, 4+1 – wszystko jedno, ale żeby było na dyplomie widać: ogólnoakademicki to ten, który studiował dogłębnie, ma wiedzę pogłębioną, a ten... No właśnie, tylko problem jest z tym określeniem: „wiedza pogłębiona”. No ale to jeszcze jest przed nami, bo... Kto z Państwa chciał... Pani profesor.

Halina Brdulak: Dziękuję bardzo, Ja a propos tych dwustopniowych studiów. Podobno przykłady dobrze działają, więc ja powiem o takim przykładzie. Ja od czasu do czasu zapraszam praktyków do siebie na studia. No i oczywiście na studiach magisterskich, to tak mniej więcej jedna trzecia jest po naszej uczelni, a cała reszta od filologii, AWF-u – no wszystko, co Państwo sobie wyobrażacie, to jest na tych studiach magisterskich. No i właśnie zaprosiłam takiego praktyka z DHL-u, bo akurat prowadzę zajęcia zarządzania logistycznego. I on mówi: „Dobrze, to ja tam coś pokażę, co robimy w tej chwili w zakresie tych zagadnień, jako członek zarządu”. Ja mówię: „Ale może jakieś *case study* może masz, to tutaj my robimy to trochę też takimi... Sposobem projektowym, te zajęcia”. A on mówi: „No mam coś takiego, co już tam pracowało ileś osób przez rok, wypracowaliśmy, więc mogę już, to już nie jest aktualne, mogę to podać”. No i... Ja się trochę spodziewałam efektu, bo już miałam takie doświadczenia. Podzieliliśmy się na zespoły, w każdym zespole było trochę ekonomistów, trochę filologów, z medycyny, czyli wszystko co może być. Czyli duża różnorodność. I on ten *case* dał do rozwiązania tym zespołom. I w ciągu właściwie półtorej, niespełna półtorej godziny, bo tam pół godziny to był taki wykład, oni po prostu rozwiązali ten *case* na takim poziomie jak ci eksperci w tej dużej firmie pracowali

nad tym ileś miesięcy. Oczywiście to jest trochę anegdota, ale pokazuje, że w tej różnorodności, która, my mówimy: „No tak, my mamy problem z punktu widzenia pracowników naukowych”, ale pracodawca z tego punktu widzenia, ta różnorodność dla niego jest cenna. Więc ja się zastanawiam, dla kogo my kształcimy. Czy my kształcimy, żebyśmy my byli zadowoleni z tego, że nareszcie mamy podzielonych i tu wiemy, że oni wiedzą, a ci nie wiedzą, więc łatwiej nam będzie tym zarządzać. Czy też ci absolwenci jak wyjdą na rynek, no to rynek mówi: „O! No to o to nam chodziło. Oni umieją współpracować, oni potrafią współdziałać, oni potrafią czerpać z tej różnorodności”. To jest jedna taka moja myśl, która poparta jest przykładem. Druga: zastanawiam się nad takim modułowym ujęciem w ogóle studiów, że jeśli mamy trzy lata, sześć semestrów studiów licencjackich, to być może z punktu widzenia rzeczywistości to jest trochę długo. Po tych trzech latach ta osoba wychodzi... Ta złożoność gospodarcza, to wszystko co się dzieje w tej chwili bardzo się zmienia, widać. Ja sama ledwo nadążam nad tym, żeby przekazywać aktualną wiedzę. Czerpię ją i z biznesu, i z teorii, ze wszystkiego z czego się da, żeby to było w miarę aktualne. Natomiast my po trzech latach, nie wiem czy uzyskamy efekt taki, o jaki chodzi. Znowuż, patrząc na to z punktu widzenia rynku pracy. Więc zastanawiam się czy jednak przemyśleć samą koncepcję systemu edukacji i popatrzeć na to przez pryzmat najpierw rynku pracy, a dopiero potem naszych interesów. Dziękuję.

Marek Rocki: Pan premier Koziół.

(NIEAUT) Józef Koziół: Wszechnica Polska Szkoła Wyższa w Warszawie. Dziękuję bardzo. Z moich doświadczeń tej uczelni, której jestem pracownikiem stałym wynika, że absolutnie nadal jest uzasadnienie utrzymania dwupoziomowych studiów ekonomicznych. Oczywiście, te propozycje jakie do tej pory padły wśród Państwa, w szczególności Pan rektor, absolutnie wzbogacają moim zdaniem i zwiększają rolę, zwiększają społecznie odbiór roli ekonomisty. Natomiast, jak rozmawiam, a jednocześnie mam dosyć bliski kontakt z biznesem, jestem członkiem Rady Głównej Business Center Club, gdzie moi koledzy, że tak powiem, pracodawcy, zgłaszają... Rośnie moim zdaniem, rośnie popyt na ekonomistów, ale na ekonomistów w wydaniu, ludzi rozumiejących problemy, nowe problemy związane z globalizacją, że nie będę wymieniał innych tytułów. Rośnie taki popyt mimo, że pozornie podaź jest spora, zresztą czego wyrazem jest zresztą między innymi, to jedna także z przyczyn, różnica w wynagrodzeniu ekonomisty i informatyka. Otóż na dzień dzisiejszy, przed chwilą to sprawdzałem,

absolwent studiów ekonomicznych, mam na myśli już tego magistra, jego wynagrodzenie przeciętne jest około 20–25% niższe od wynagrodzenia absolwenta studiów informatycznych. Później ta... No mniejsza z tym, nie będę tego rozwijał. Jest to jedna z istotnych przyczyn, że tak powiem, także określonej relacji między pracodawcami a absolwentami, a ekonomistami i w ogóle przyczyn określonego podejścia czy traktowania zawodu ekonomisty. Moim zdaniem zasadniczą kwestią, która jest bardzo ważna dla budowy autorytetu ekonomisty, jest podjęcie społecznej, że tak powiem, pewnej edukacji społecznej, jeśli chodzi o rolę ekonomisty. Absolutnie istnieje potrzeba eksponowania roli ekonomisty we współczesnej gospodarce, we współczesnym przedsiębiorstwie. Jeszcze raz podkreślam, powołując się na pracodawców, że popyt rośnie, ale obudowany pewnymi warunkami. To jest niezbędne by, że tak powiem, autorytet tego zawodu rósł, by znalazł także wyraz w wynagrodzeniu i także w kształtowaniu programu studiów. To jest tak, że przy tej okazji Panie rektorze, pozwolę sobie powołać się na forum krynickie, które w tym roku było, XXIX Ekonomiczne Forum w Krynicy. Ekonomiczne. Ale w tym roku, że pochwalę jednocześnie moją uczelnię, z którą także jestem związany, bo trochę mam jeszcze SGH. Szkoła Główna Handlowa eksponowała problematykę, w określony, pełniejszy sposób i we własnym pawilonie. I jak znakomicie większy jest, skuteczniejszy odbiór problematyki ekonomicznej forum krynickiego, o czym rozmawiałem niedawno także z Zygmuntem Berdychowskim, co przy okazji tej akcentuję, gratuluję i to wszystko, dziękuję.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Państwo zapoznali się z raportem, który publikowaliśmy przy okazji Forum Ekonomicznego w Krynicy.

Arkadiusz Malkowski: Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie. Z całą przyjemnością przysłuchuję się tej debacie i powiem szczerze, że żałuję, że nie mamy pięciu-sześciu godzin, na dyskusję. Bo te tematy, które Państwo dziś omawiają są mi niezwykle bliskie. Zacząłbym od pewnego sprostowania. Usłyszałem dzisiaj, że nie można dobrze uczyć ekonomii na uczelniach technicznych. Ja jestem absolwentem Akademii Rolniczej w Szczecinie, Panie rektorze i uważam, że jestem bardzo dobrze wykształconym ekonomistą. Drugie co mnie dyskwalifikuje to jest to, że pracuję na ZUT-cie, a więc na polibudzie i tam kształcę studentów, mam nadzieję, na wysokim poziomie. Jestem także przedsiębiorcą, który stara się łączyć wiedzę teoretyczną

w praktykę. W mojej opinii można naprawdę dobrze kształcić ekonomistów na uczelniach technicznych.

Zabrakło mi w tej dyskusji zdiagnozowania fundamentalnego problemu. Ten fundamentalny problem to, w jaki sposób jesteśmy zmotywowani do tego, żeby zmienić system kształcenia. Ja się zgadzam z Panią profesorem, że ten system trzeba po prostu wziąć i wyrzucić do kosza, i zacząć go robić od nowa. Reforma, która została teraz wprowadzona, w mojej opinii, w kontekście jakości kształcenia, w kontekście stworzenia warunków do dobrego kształcenia, nie zmienia nic, a wręcz kultywuje te rozwiązania, które są od lat realizowane są z fatalnymi skutkami dla polskiej nauki i gospodarki. Odkąd pracuję na uczelni, najważniejsza była „punktoza”. Od zawsze liczyły się tylko publikacje. Czyli punkty, punkty i jeszcze raz punkty. To się nie zmieniło, a wręcz przeciwnie nasiliło. Dydaktyka zawsze była na końcu. Jeżeli miałeś punkty, miałeś święty spokój z ocenami okresowymi, a dydaktykę trzeba było po prostu zrobić.

Nie wyobrażam sobie sytuacji takiej, w której wchodzę na zajęcia do studentów kierunków ekonomicznych i nie mam doświadczenia współpracy z przedsiębiorcami, nie mam doświadczenia z rynku. Obecny system niestety powoduje to, że wielu moich kolegów mówi: „OK, ja wolę napisać sobie dwa-trzy artykułiki, i zdobyć punkty niż realizować projekty edukacyjne, współpracować z przedsiębiorcami, samorządami itp. Prawda jest taka, że te publikacje są często nikomu do niczego niepotrzebne. Nikt ich nie zacytuje, ale punkty zostaną przyznane, środki na badania wydane na sfinansowanie coraz droższych publikacji z listy. Te artykuły w większości nie są czytane przez przedsiębiorców, samorządowców, nauczycieli, nie mają żadnego wpływu na polską gospodarkę. Ci ludzie nie mają dostępu do zagranicznych czasopism w których musimy publikować. Nie stać ich na zapłacenie za dostęp do nich. Do takiego systemu doprowadziliśmy. I to uderzmy się w piersi, jest nasza wina. Nasza, jako pracowników naukowych, nasza, jako ludzi, którzy powinni mieć realny wpływ na to, co się dzieje w polskiej nauce i gospodarce.

Jestem członkiem PTE, moim sponsorem jest dzisiaj Stowarzyszenie Elektryków Polskich, z którymi współpracuję jako ekonomista od wielu lat. Dlaczego? Bo oni potrzebują wsparcia ekonomistów. Współpracuję także z NOT-em, tym warszawskim, a także oddziałem w Szczecinie. To pokazuje, że my jesteśmy potrzebni gospodarce. Pytanie: jaka jest motywacja moich kolegów do tego, żeby wyjść z uczelni do praktyki. Jestem członkiem Rady Północnej Izby Gospodarczej. To jest największe stowarzyszenie przedsiębiorców w Polsce.

Jestem jedynym przedstawicielem nauki. Dlaczego? Przedsiębiorcy mówią wprost: „Nie ma z kim rozmawiać na uczelniach. Nikt nie chce”.

No bo po co, przecież to się do niczego nie liczy. Przecież to co my robimy dla gospodarki zupełnie się nie liczy w naszym dorobku. Często jest wręcz przeszkodą w awansach, zdobywaniu stopni i tytułów naukowych, gdzie podlegamy subiektywnej ocenie.

Mi osobiście współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym pomaga w prowadzeniu mojej własnej działalności gospodarczej, a jednocześnie pozwala na zdobycie doświadczenia tak niezbędnego w dobrej dydaktyce. W mojej ocenie tak powinien wyglądać model kariery na uczelni ekonomicznej. Pytaniem jest jednak to, w jaki sposób zaproponować młodym pracownikom nauki, aby się zaangażowali w podnoszenie swoich kwalifikacji i jakości dydaktyki. Jak zachęcić ich aby ich często unikatowa wiedza była wykorzystywana w gospodarce. Co należy zrobić aby uczelnie były partnerem dla jednostek samorządu terytorialnego, szkół, sektora organizacji pozarządowych. W jaki sposób przekonać nauczycieli akademickich, aby się w tą współpracę angażowali i zdobywali niezbędną wiedzę i doświadczenie wykorzystywane następnie w procesie kształcenia kadr dla polskiej gospodarki. Kadr o których dziś tu rozmawiamy, a które będą budować przyszłość naszego kraju. Tu jest problem o którym powinniśmy dyskutować. Co zrobić aby lepiej kształcić studentów i stworzyć system kształcenia ekonomicznego otwarty dla wszystkich? My na ZUT-cie realizujemy szereg projektów otwartych na różne grupy społeczne m.in. projekt DUTEK – Dziecięcy Uniwersytet Technologiczny, projekt dla Uniwersytetów Trzeciego Wieku, projekt zajęć dla szkół ponadgimnazjalnych. Dlaczego? Bo społeczeństwo tego od nas oczekuje. Pytanie jednak jest zasadnicze jaką mamy motywację do tego żeby takie działania dla społeczeństwa prowadzić? W działania te zaangażowana jest zwykle garstka pracowników. Naprawdę trzeba być albo entuzjastą, albo kompletnym wariatem żeby się angażować w takie projekty. W obecnym systemie lepiej wysłać artykuł i zdobyć 20 punktów i slota. To smutna rzeczywistość polskich uczelni i polskiej nauki od wielu lat.

Jeżdżę do szkół ponadgimnazjalnych w naszym województwie i prowadzę zajęcia edukacyjne. Faktycznie widzę sens tej działalności. Sens widzą też nauczyciele skoro do mnie dzwonią i mówią: „Przyjedź, zrób zajęcia dla młodzieży z tematów ekonomicznych, czekamy na Ciebie”, to znaczy, że coś w tym jest. Oni tego chcą, młodzież licznie korzysta z takich okazji. Sugeruje to, że jest zapotrzebowanie na wysokiej jakości edukację ekonomiczną realizowaną w różnych formach. To można i należy robić, ale do tego trzeba zmotywowanych pracowników

naukowych i świadomych roli wysokiej jakości edukacji ekonomicznej nauczycieli. Ja z tymi nauczycielami pracowałem dość długo. Byłem dyrektorem szkoły, jednym z pierwszych menedżerów oświaty w zachodniopomorskim. Poznałem nauczycieli i dyrektorów szkół. Oni chcą z nami współpracować. Pytanie brzmi: czy my chcemy z nimi współpracować? Obawiam się, że nie, bo po co nam to? Do czego ma nam to służyć? Do powieszenia sobie certyfikatu w gabinecie? Do wpisania w rubryczkę „popularyzacja nauki” do oceny okresowej? Czy ja to mam, czy ja tego nie mam, to ocenę okresową przejdę śpiewająco. Habilitacja z dydaktyki? Na polskiej uczelni to mrzonka liczy się tylko habilitacja z publikacji. Wtedy po co się starać, zdobywać doświadczenie, pracować na rzecz otoczenia społeczno-gospodarczego i kształcić na wysokim poziomie, studentów, uczniów? Po co to robić, skoro obecny system premiuje punkty a nie dydaktykę, czy pracę na rzecz otoczenia gospodarczego.

Szanowni Państwo myślę, że ważnym problemem przed którym stoi dzisiejsze szkolnictwo wyższe jest brak motywacji. Motywacji nie mają nauczyciele w szkołach średnich, motywacji nie mamy my. Problem narasta i wymaga podjęcia zdecydowanych działań w tym przemodelowania systemu w którym tkwimy. Dziękuję bardzo.

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Bardzo proszę.

Adam Edward Szczepanowski: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymstoku. Proszę Państwa, na początku dziękuję bardzo za zorganizowanie tego Kongresu. Bardzo mi się podoba, że zaczynamy szerzej postrzegać ekonomię. Jeszcze sześć lat temu o interdyscyplinarności niektórzy tylko wspominali, a dziś to był główny temat sesji plenarnej. Podobnie o wartościach. Obecnie już tylko nieliczne osoby mówią o jedynej słuszności ekonomii głównego nurtu i tylko o tzw. słupkach związanych głównie z PKB. Teraz *ad rem*, bo chcę poruszyć kilka spraw. Bardzo dziękuję mojemu poprzednikowi za głos, bo pod tym się zupełnie podpisuję i też próbuję trochę inaczej uczyć na wyższej uczelni. Ale z tyłu głowy mam zawsze pytanie: co powiedzą inni? Co powie rektor, albo co powie „Paka”. I tu będzie pytanie do Pana Profesora z Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Jednak najpierw chcę podkreślić, że bardzo się cieszę z tej dyskusji dotyczącej potrzeby zmian w polskim systemie nauczania. Za chwilę też coś zaproponuję. Z pewnością potrzeba więcej rozwiązywania problemów, więcej kreatywności. Nie metody podające, ale aktywizujące studentów. Potrzeba uwolnić kreatywność. Ostatnio spotkałem się z badaniami dotyczącymi

kreatywności, przeprowadzonymi przez niemieckiego neurobiologa Profesora Geralda Hüthera. Wyniki tych badań pokrywają się z wynikami, które NASA zleciło ekspertom, a które przeprowadzono na populacji 1600 dzieci. Czy wiedzą Państwo, ile procent dzieci w wieku do pięciu lat jest kreatywnych na poziomie geniuszu? ... Dziewięćdziesiąt osiem procent. A w wieku dziesięciu lat, wiecie Państwo, ile jest dzieci kreatywnych genialnie? ... Już tylko 30–32 procent. A młodzież powyżej piętnastu lat i dorośli? Już tylko 2 procent. Nie spotkałem się z podobnymi badaniami kreatywności w Polsce, ale nie przypuszczam, by było znacznie lepiej. Wniosek jest jeden: obecne państwowe systemy edukacyjne zabijają kreatywność. Może gdzieś są dobre systemy edukacyjne, o których częściowo słyszeliśmy w wystąpieniach panelistów, ale to nieliczne „perełki”, które oczywiście trzeba pokazywać, powielać, niech inspirują innych, ale trzeba zmiany całego naszego systemu edukacyjnego i to na wszystkich poziomach. Popatrzmy teraz na uczelnie, na których zabijamy kreatywność studentów. Chyba wszyscy się z tym zgadzamy, że w zdecydowanej większości tak jest. Trzeba to zmienić. Ale jak? Pamiętam moje studia, na których nauczanie kompletnie mi się nie podobało, bo było tylko chodzenie na wykłady, ktoś tam coś czytał z kartki, czasami niektórzy zasypiali. Mój syn zapytany kiedyś po wykładach (nie na naszej uczelni) „No to jak synu było dziś na wykładach?”, odpowiedział: „No chodził Pan profesor przez półtorej godziny przez środek sali i mówił do podłogi”. Koniec cytatu. Trzeba, proszę Państwa, coś z tym zrobić, coś poprawić, jeśli nie od razu zrewolucjonizować. Nasza dyskusja wskazuje, że coś możemy, że mamy pewne sposoby, które staramy się używać, by studenci nie zanudzili się, by się rozwijali. Ja zacząłem w ostatnich latach pracować ze studentami nowymi metodami. Odchodzę od tradycyjnych wykładów, ale cały czas zastanawiam się: co o mnie pomyślą inni profesorowie. Czy zostaną zaakceptowane, te nowe metody, bo przecież odchodzę od tradycyjnego wykładu i ćwiczeń? A co będzie, gdy przyjdzie Państwowa Komisja Akredytacyjna? Może obronię się tym, że dzięki tym metodom, moi studenci nabywają dużo nowych umiejętności i kompetencji. Ostatnio poprosiłem studentów w dwóch grupach, aby napisali na kartce, ile zdobywają umiejętności i kompetencji na zajęciach, które prowadzę w innowacyjny sposób. Wypisali 26 kompetencji i umiejętności, które nabywają, pracując metodą, którą im zaproponowałem. A jaką metodę dotychczas zna większość studentów? Podającą. Potem, wiecie Państwo jaką metodę stosują studenci: 3xZ, albo 4xZ, czyli zakuć, zaliczyć, zapomnieć. Niektórzy mówią jeszcze: „zapić”. Okazuje się, że metoda 3xZ nadal obowiązuje na większości naszych uczelni. A teraz pytam, jak to będzie, gdy przyjdzie

Państwowa Komisja Akredytacyjna i zobaczy, że nie mam tradycyjnego wykładu, a studenci sami przygotowują zajęcia i sami je aktywnie prowadzą, a ja stoję z boku i jako mentor, tylko czasami coś podpowiadam, zasugeruję? Studenci prowadzą dyskusję, którą ja czasami muszę tylko bardzo skracać, bo jest ożywiona i przedłuża się, a tu inni studenci czekają w kolejce na swoją prezentację, pytania problemowe i dyskusję. Kiedy uwolniłem kreatywność studentów na przedmiocie Zarządzanie innowacjami, bo taki między innymi obecnie prowadzę, to proszę Państwa... Jestem po każdym zajęciu zaszokowany pomysłami, które studenci przynoszą. Dołączają jakieś podkłady muzyczne i to swoje, bo grają na fortepianie, przynoszą jakieś różne gadżety na zajęcia, jest merytoryczna dyskusja, czasami spory, ale mówię im: „zawsze tylko na argumenty”. Ale już kończąc, zadaję pytanie: „co będzie, jak przyjdzie Państwowa Komisja Akredytacyjna? Jak oceni mnie jako nauczyciela akademickiego, kiedy używam innych narzędzi niż tradycyjny wykład i tradycyjne ćwiczenia? Co powiedzą, przecież ten człowiek nie wyklada. Czy on w ogóle jest nauczycielem? A kim on jest? I nie wiem, czy mnie nie zwolnią i negatywnie nie ocenią. Dziękuję.

Marek Rocki: Panie profesorze?

Mogę odpowiedzieć: każdy przedmiot, każdy wykład ma swoje cele. Jeżeli te cele zostały zrealizowane, to znaczy, że wszystko jest dobrze.

Teza, którą ja powtarzałem w kontekście PKA jest taka, że uczelnia... Że PKA sprawdza czy uczelnia zrobiła to, co obiecała. Jeśli obiecała uzyskanie takich efektów kształcenia i one są zrealizowane, to metoda w pewnym sensie jest wtórna, ale każda innowacyjna metoda będzie dobrze oceniona. Myślę, że to... Na pewno w PKA to...

Adam Edward Szczepanowski: No dobrze, trzymam za słowo.

Marek Szczepański: Katedra Nauk Ekonomicznych, Politechnika Poznańska. Ja uważam, że w programie studiów ekonomicznych powinny się znaleźć kwestie związane z etyką. Jest oczywiście etyka biznesu, ale nie zawsze jest to obowiązkowe, natomiast to ma kluczowe znaczenie dla ekonomistów w praktyce gospodarczej. I tutaj widzę Pana prezesa Związku Banków Polskich i muszę powiedzieć, że Związek Banków Polskich wydał specjalną rekomendację o

kształtowaniu kultury etycznej w bankach, co należy podkreślić. I to jest bardzo ważne. To nie jest tylko kwestia: jakiś przedmiot do wyboru, filozofia uzupełniająca, chociaż też jest bardzo potrzebna. Natomiast uważam, że ten przedmiot powinien być obowiązkowy i nie tylko na studiach ekonomicznych, ale również na politechnikach, na innych uczelniach, bo absolwenci tych uczelni potem pełnią funkcję menedżerskie albo sprzedają różne produkty. Jeżeli nie mają wpojonych pewnych podstaw etycznych, to potem jest *misselling*, oszukiwanie klientów i tak dalej. A skutki są fatalne również w skali makroekonomicznej. To jest jedna uwaga. A druga – pozwolę sobie na polemikę z Panem rektorem z tego wprowadzenia, bo tak troszkę zabrzmiało, że oczywiście, tu są rektorzy najlepszych uczelni ekonomicznych w Polsce, ale... Powiem tak, na politechnikach też kształcimy, są wydziały zarządzania. Nauki o zarządzaniu wywodzą się z analizy tego, co się działo w przemyśle, w produkcji. Kształcimy również właśnie w duchu tej rewolucji przemysłowej. I myślę, że robimy to nie najgorzej. A jeśli chodzi o absolwentów, to na przykład my mamy kierunek logistyka, gdzie jest dziesięciu kandydatów na jedno miejsce i również znajdują pracę. To tyle.

KOŃCOWE WYSTĄPIENIA PANELISTÓW I ZAKOŃCZENIE OBRAD

Marek Rocki: Dziękuję bardzo. Szanowni Państwo, bardzo szybko zbliżamy się do końca, w związku z tym chciałem prosić o krótkie podsumowania przez panelistów tego, co usłyszeliśmy, co Państwo zaczerpnęliście z tej dyskusji. Minuta, do dziewięćdziesięciu sekund.

Arkadiusz Malkowski: Ja przepraszam, miałem to powiedzieć wcześniej ten wniosek, ale tak mi się nasuwało: wszyscy mamy jakieś bardzo dobre doświadczenia właśnie z tego, zmiany sposobu kształcenia ekonomicznego na różnych poziomach. Dlatego ja zgłaszam wniosek taki, żebyśmy może zasiedli, kto będzie chciał, ja chętnie też się do tego zespołu przyłączę, żebyśmy opracowali jakiś, nie wiem, podręcznik, jakieś mniejsze opracowanie, gdzie byśmy się tymi dobrymi praktykami podzielili, żeby nie zostało to tylko właśnie w sferze naszej dyskusji. Od poziomu przedszkolnego, chociaż tutaj są już te praktyki i nie wiem, może jeden, dwa, trzy podręczniki, jakieś opracowania zrobić. I to byłoby takie edukacyjne, społeczne... Nasz wkład w edukację ekonomiczną w Polsce. Dziękuję.

Z sali: Co do wniosków Kongresu, tak.

Arkadiusz Malkowski: To ja właśnie do takiego wniosku, ale przez Pana przewodniczącego.

Marek Rocki: Wszystko przedstawimy w publikacji, która powstanie w wyniku tej sesji i całego Kongresu.

(NIEAUT) Bartosz Majewski: Szanowni Państwo, to tak w syntetycznym skrócie. Jeżeli miałbym podsumować ten swój udział w panelu, to myślę, że na trzy otwarcia bym postawił. Pierwsze, to jest otwarcie na praktykę, o której mówiliśmy, ale nie takie, że uczelnie, system kształcenia ma konkurować z praktyką, tylko połączyć się w taki dobry sposób. Wtedy wszystkie ryzyka, że programy będą nieaktualne trochę eliminujemy, bo jeżeli będziemy współtworzyć wspólnie z praktyką, to praktyka też sama będzie zainteresowana jaki profil absolwentów chciałaby uzyskać. Co może być pewnym wyzwaniem z perspektywy spełnienia różnych ram kwalifikacyjnych, ale jeżeli byśmy być może na początek najlepszym uczelniom dali możliwość większej elastyczności w tym zakresie, to myślę, że to byłoby pożądane otwarcie. Drugie otwarcie, to otwarcie na technologie. I tutaj te wszystkie wątki współczesnego świata, Gospodarki 4.0, nakazują włączanie tych wątków technologicznych, nawet jeżeli teraz nie do końca mamy jeszcze kompetencje jak to prowadzić, bo nie do końca wiemy, co to jest. Firmy dopiero dokonują transformacji technologicznej. To jeżeli my ten wątek przegapimy, to myślę, że tutaj, to będzie z dużą szkodą tym bardziej, że konkurencja, pozyskanie tej wiedzy przez naszych studentów z innych źródeł jest bardzo duża i ona się będzie zwiększać jeżeli tutaj nie odrobimy tej lekcji. A trzecie otwarcie, to otwarcie na różne inne grupy społeczne, a nie tylko ekonomistów, bo w ostatnim czasie ta dyskusja tutaj zmierzała bardziej z perspektywy uczelnianej, ale myślę, że w ramach odpowiedzialności uczelni, uczelnie mają obowiązek kształcenia ekonomicznego w tych różnych grupach. Co czynią, ale bym ten wątek jeszcze mocniej podkreślił. Dziękuję.

Marek Rocki: No to już w kilku głosach się pojawiło kształcenie ekonomiczne, a nie ekonomistów. Pani profesor.

Ewa Mińska-Struzik: Tak nawiązując do Pana wypowiedzi, Pan apelował o pewne zmiany systemowe. Ja myślę, że tych reform mieliśmy nawet za dużo i uważam, że system dwustopniowy studiów, system kształcenia na wcześniejszych etapach edukacji, powinniśmy już zostawić w spokoju, a raczej zająć się podnoszeniem jakości i zmianą metod nauczania.

Ewa Mińska-Struzik: Dziękuję bardzo.

Maciej Żukowski: Proszę Państwa, bardzo króciutko o trzech sprawach chciałem powiedzieć, odnosząc się do podnoszonych wątków. Etyka – w stu procentach zgoda, aczkolwiek nie wiem, czy akurat osobny przedmiot jest najważniejszy. To tak jak z tą przedsiębiorczością. Chyba znacznie ważniejsze jest bycie etycznym i etyczne funkcjonowanie całej uczelni. To pierwsza sprawa. Druga sprawa: tak, trzeba bronić tej równowagi dydaktyki i nauki. Moim zdaniem Pan trochę przerysowuje ten problem. Zresztą na to narzekają wszyscy i wszędzie i od zawsze. To nie jest tylko polska specyfika. Krótko: nowa ocena, według ustawy, nauczycieli akademickich wymaga, żeby oceniać wszystkie obszary i niezadawalająca ocena chociaż w jednym z nich, czyli: dydaktyka, nauka lub działalność organizacyjna, powoduje negatywną ocenę w całości. Tak, że to już systemowo nawet trochę inaczej wygląda. Ale jest jeszcze jedno. Mówimy tu o ekonomii wartości, o sensie. Jak idę na zajęcia, daje mi to nieprawdopodobną satysfakcję, potem czytam ankiety studentów. To jest taka motywacja i taki bezpośredni sygnał – moim zdaniem znacznie lepszy niż w przypadku publikacji. Tak, że nie przesadzajmy z tym, że z tą dydaktyką to jest tak tragicznie. I ostatnia sprawa. Bardzo mi się podobał głos Pani profesor, bo ja bardzo podobnie na to patrzę. My kształcimy dla gospodarki, kształcimy dla społeczeństwa – to trzeba tak mówić. I powinniśmy uczyć tak, jak i gospodarka, i społeczeństwo potrzebują. Czy lepiej: jakie są potrzeby. Natomiast bardzo często robimy to, co potrafimy, co mamy, czyli dominuje podejście podażowe. Nawet będąc rektorem uczelni nie tak łatwo to podejście zmienić. Dziękuję bardzo.

Tadeusz Kufel: Ja chciałbym mówić nie o kształceniu ekonomistów, tylko ekonomicznym, żeby to bardziej zabrzmiało. Mamy to w Polskiej Ramie Kwalifikacji, mamy ten efekt: „Potrafi wykorzystać prawne, ekonomiczne, etyczne uwarunkowania różnego rodzaju działalności”. I żeby to hasło przebrzmiewało na każdym kierunku studiów szerzej. Prawne, ekonomiczne, etyczne uwarunkowania. Więc to jest dla mnie też takie hasło gdzie powinniśmy

to propagować. Ale mam taki drugi może już aspekt, bardziej dziadka. Ponieważ moja trzyletnia wnuczka do swoich lalek mówi, że... Ma taką ciekawą hipotezę. A ja się Zuzi pytam: „Zuzia, co to jest »hipoteza«?”. I powtarzam jej definicję: „Co to jest hipoteza – pomysł do sprawdzenia”. A to oznacza, że zrobiliśmy wielki błąd, że zgodziliśmy się na to, żeby te małe dzieci szły do szkoły mając siedem lat. One powinny iść wcześniej, od co najmniej sześciu lat.

Znaczy, oczywiście nie wszyscy mają dziadka ekonometryka, więc to nie jest takie proste. Ja tutaj mam przykład akurat z przeciwnej strony. Mamy w SGH dyskusję na temat egzaminów magisterskich z ekonomii i jeden z prodziekanów – powiem, że z ekonomiczno-społecznego – powiedział, że jak był świadkiem egzaminu ustnego. Wtedy były jeszcze losowane kartki z pytaniami. A pytanie brzmiało tak: „Funkcja produkcji. Izokwanta”. I najwyraźniej student, który wylosował to pytanie, nie do końca doczytał, bo powiedział tak: „No więc izokwant powiedział...”.

Marek Rocki: Proszę Państwa, bardzo dziękuję, za wielość głosów, za bogactwo informacji, które zebraliśmy. Jutro na podsumowaniu postaram się zrobić syntezę tego, co od Państwa usłyszałem i co, mam nadzieję, będzie konkluzją z tej sesji dla całego Kongresu. Dziękuję bardzo, do zobaczenia.

(NIEAUT) – Wypowiedź nieautoryzowana