

Agnieszka Świętek

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska ■ University of the National Education Commission, Krakow, Poland

Danuta Piróg

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska ■ University of the National Education Commission, Krakow, Poland

Kinga Bargieł

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska ■ University of the National Education Commission, Krakow, Poland

Piotr Cybul

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska ■ University of the National Education Commission, Krakow, Poland

Kompetencje osobiste, społeczne i menedżerskie w edukacji podstaw przedsiębiorczości oraz biznesu i zarządzania w polskiej szkole: analiza porównawcza

Personal, social and managerial competences in the subjects of 'Basics of Entrepreneurship' and 'Business and Management' in Polish schools: a comparative analysis

Streszczenie: Kompetencje przedsiębiorcze, intensywnie badane dopiero w ostatnich kilkunastu latach, są zaliczane do kluczowych umiejętności w europejskim obszarze edukacyjnym. Ich doniosłe znaczenie dla przygotowania młodych ludzi do pomyślnego wejścia w dorosłe życie, w tym na rynek pracy, prowokuje zmiany w europejskich systemach edukacji zapewniające dogodne warunki do ich nabywania w procesie obowiązkowego kształcenia. Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych w polskim systemie oświaty do 2023 r. odbywało się w szkołach ponadpodstawowych (liceach, technikach, szkołach zawodowych) w ramach przedmiotu podstawy przedsiębiorczości. Od 1 września 2023 r. podstawy przedsiębiorczości zastąpiono nowym przedmiotem o nazwie biznes i zarządzanie. Celem artykułu jest ocena zmian zestawu kompetencji i warunków stworzonych do ich kształtowania w polskim systemie oświaty, które to zmiany zostały spowodowane likwidacją przedmiotu podstawy przedsiębiorczości i zastąpieniem ich przedmiotem biznes i zarządzanie. W badaniach zastosowano kwerendę literatury poświęconej koncepcjom kompetencyjnym edukacji przedsiębiorczości oraz analizę porównawczą obowiązującej podstawy programowej biznesu i zarządzania z wcześniej realizowaną podstawą przedmiotu podstawy przedsiębiorczości. Badania wykazały, że w polskich szkołach po reformie przedmiotowej zakres zmian kształconych kompetencji jest niewielki i nadal dla kilku z nich nie stworzono dogodnych warunków do ich nabycia przez uczniów. Niepokojący jest dodatkowo fakt, że ograniczono te treści kształcenia, które są predysponowane do wyposażania młodzieży w te umiejętności.

Abstract: Entrepreneurial competences, intensively studied in the last dozen or so years, are classified as key competences in European education. Their importance in the process of educating young people has forced changes in European education systems. The development of entrepreneurial competences in the Polish education system by 2023 had taken place in upper secondary schools (high, technical and vocational) in the subject Basics of Entrepreneurship. Since September 1, 2023, Basics of Entrepreneurship has been eliminated and replaced by a new subject: Business and Management. The aim of the article is an assessment of changes in the competences shaped in the Polish education system by the elimination of Basics of Entrepreneurship and replacing it with the new subject. The research used a literature search in the field of competency concepts of entrepreneurship education and a comparative analysis of the current core curriculum of Business and Management and the former Basics of Entrepreneurship. The research has shown that the scope of changes in the competences taught is small, but in Polish schools after the reform, several of them have still not been developed. An additional concern is the fact that some sections of the educational content, particularly predisposed to their development, have been limited.

Słowa kluczowe: biznes i zarządzanie; kompetencje przedsiębiorcze; podstawa programowa; podstawy przedsiębiorczości; przedsiębiorczość; reforma systemu oświaty

Keywords: Basics of Entrepreneurship, Business and management, entrepreneurship, entrepreneurial competences, core curriculum, reform of the education system

Otrzymano: 10 lutego 2025

Received: 10 February 2025

Zaakceptowano: 6 marca 2025

Accepted: 6 March 2025

Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Świętek, A., Piróg, D., Bargieł, K., Cybul, P. (2025). Kompetencje przedsiębiorcze: osobiste, społeczne i menedżerskie w kształceniu formalnym w Polsce, *Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education]*, 21(1), 175–193. <https://doi.org/10.24917/20833296.211.13>

Wstęp

Turbulentny rozwój społeczno-gospodarczy krajów europejskich w ostatnich kilkunastu latach, naznaczony dodatkowo następującymi po sobie zdarzeniami krytycznymi takimi jak kryzys gospodarczy, pandemia COVID-19, kryzys migracyjny i wojna w Ukrainie, stawia rządy i systemy edukacji tych państw przed kolejnymi wyzwaniami. Jednym z nich są niska aktywność zawodowa i relatywnie wysokie bezrobocie wśród młodych ludzi, występujące równolegle z niedoborem pracowników w wielu sektorach gospodarki (Kilar i in., 2016). Zdaniem europejskich decydentów politycznych jedną z recept na przyszłe wyzwania społeczno-gospodarcze Europy jest pobudzanie ducha przedsiębiorczości wśród młodego pokolenia (Schelfhout i in., 2016). Istotną przyczyną trudności młodych ludzi w adaptowaniu się do wyzwań rynku pracy są bowiem ich braki lub niedostosowanie w stosunku do kompetencyjnych wymagań pracodawców. W Polsce dowodzą tego np. raporty monitorujące rynek pracy i oczekiwania pracodawców, publikowane przez GUS i PARP (Świętek, 2012).

W europejskim obszarze edukacyjnym za jedną z kluczowych kompetencji młodego pokolenia, na której podnoszenie należy kłaść nacisk w procesie kształcenia, uznano przedsiębiorczość, gdyż przyczynia się ona do zrównoważonego rozwoju gospodarczego (Birch, 1987). Od początku podjęcia badań, które dotyczą roli kompetencji w jakości funkcjonowania człowieka w społeczeństwie w różnych sferach życia publicznego i prywatnego,

dużą wagę – zwłaszcza w aspekcie poruszania się przez niego na rynku pracy – przypisywano kompetencjom z zakresu przedsiębiorczości. Kompetencje te są bowiem kluczowym czynnikiem powstawania oraz rozwoju indywidualnej działalności gospodarczej, kreowania nowych miejsc pracy, pomyślnego wejścia na rynek pracy najmniejszej czy budowania kariery zawodowej. Ponadto badania empiryczne wskazują, że są one w dużej mierze odpowiedzialne za jakość funkcjonowania jednostki na rynku pracy (Piróg, 2015) oraz mają szczególne znaczenie dla przygotowania przyszłych praktyków rynkowych (Brzozowski, 2013; Lans i in., 2008; Sánchez, 2011; Skubiak, 2013; Taatila, 2010; Wach, 2013). Wyniki badań wskazują, że kompetencje te można rozwijać przez edukację w zakresie przedsiębiorczości (Dickson i in., 2008; Fayolle i in., 2005; Kuratko, 2005). Jej zadaniami są umożliwienie młodemu pokoleniu Europejczyków aktywnego uczestnictwa w życiu społeczno-ekonomicznym i rozwijanie ich karier zgodnie zarówno z ich indywidualnymi zainteresowaniami i umiejętnościami, jak i wymaganiami rynku pracy (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016).

Wyniki badań dowodzą konieczności podnoszenia przedsiębiorczych kompetencji uczniów od najmłodszych lat, począwszy od edukacji podstawowej, a nawet przedszkolnej, i kontynuowania tego w szkołach średnich i wyższych (Kourilsky, Carlson, 1996; Rushing, 1990; Van der Kuip, Verheul, 2004), co prowokuje zmiany w europejskich systemach edukacji. *Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kluczowych kompetencji w zakresie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)* (Dz.Urz. UE z 30.12.2006 L 394/10) zobowiązały kraje europejskie do wdrażania i rozwijania u uczniów inicjatywności i przedsiębiorczości na wszystkich poziomach edukacji. W szkolnictwie wyższym zmiany sprzyjające rozwojowi kompetencji, w tym kompetencji przedsiębiorczych, wprowadzono na początku XX w. poprzez system boloński (European Higher Education Area; EHEA). Jego głównym założeniem była zmiana modelu kształcenia skoncentrowanego na treściach w kierunku modelu opartego na kompetencjach, który stał się podstawowym elementem procesu uczenia się studentów (Fitó-Bertran i in., 2014; Hernández-Lara i in., 2018). Dla niższych etapów edukacyjnych zalecane zmiany Komisja Europejska określiła dopiero w ostatnich kilku latach w postaci teoretycznych ram kompetencji przedsiębiorczych EntreComp. Są one wykładnią dla edukacji w zakresie przedsiębiorczości w europejskich systemach kształcenia (Bacigalupo i in., 2016; 2025, 1 lutego).

Rozwijanie kompetencji przedsiębiorczych w polskim systemie oświaty do 2023 r. odbywało się głównie na lekcjach podstaw przedsiębiorczości – obowiązkowych dla wszystkich uczniów szkół ponadpodstawowych. Koncepcja przedsiębiorczości realizowana w polskich szkołach obejmowała jej szerokie rozumienie jako zespołu „cech osobowych, takich jak aktywność, zapał do pracy, inicjatywa, kreatywność [...]” (Rachwał, 2004: 169), i uwzględniała jednocześnie pragmatyczny mikroekonomiczny rodowód przedmiotu. Treści kształcenia zawarte w podstawie programowej podstaw przedsiębiorczości: „obejmowały wszystkie trzy komponenty edukacji w zakresie przedsiębiorczości, jakie wskazuje na podstawie badań literaturowych Wach (2013): przedsiębiorczość indywidualną i organizacyjną (komunikatywność, kreatywność, intraprzsiębiorczość), edukację biznesową (dostarczającą wiedzy i kształtującą umiejętności potrzebne do podejmowania przedsięwzięć biznesowych, komercyjnych i społecznych) oraz edukację ekonomiczną (dostarczającą wiedzy na temat otoczenia, w jakim funkcjonuje przedsiębiorca i przedsiębiorstwo)” (Świątek, 2023: 146). Podstawa programowa przedmiotu zawierała więc zagadnienia dotyczące zdobywania przez ucznia podstawowej wiedzy makroekonomicznej, kształtowania praktycznych umiejętności

umożliwiających ubieganie się o pracę najemną, a także założenia własnej działalności gospodarczej, którą uczniowie projektowali, tworząc własne biznesplany.

W 2022 r. Ministerstwo Edukacji i Nauki podjęło decyzję o zlikwidowaniu przedmiotu podstawy przedsiębiorczości i zastąpieniu go nowym przedmiotem biznes i zarządzanie. Pierwsza diagnoza wprowadzonych zmian edukacji w zakresie przedsiębiorczości, dokonana na podstawie analizy porównawczej treści podstaw programowych obu przedmiotów przez A. Świętek (2023), przyniosła niepokojące wyniki. Wykazała ona zdecydowane zawężenie rozumienia przedsiębiorczości w założeniach nowego przedmiotu i powrót do wybiórczego utylitaryzmu edukacyjnego, tj. kładzenia nacisku na przygotowanie uczniów do pracy najemnej w korporacjach i ograniczenia treści dotyczących projektowania własnych przedsięwzięć gospodarczych. Wdrożone zmiany treściowe stoją w sprzeczności ze światowymi trendami rozwoju edukacji w zakresie przedsiębiorczości.

Obok rozpatrywania zmian zakresów treści i wyłaniających się z nich intencji wprowadzanych reform, zdaniem autorów równie istotnym zagadnieniem jest weryfikacja tego, jak te zmiany programowe wpłyną na zakres kompetencji przedsiębiorczych kształconych w polskich szkołach.

W niniejszym artykule autorzy poddają analizie nierozpoznany jak dotąd naukowo aspekt wdrożonej w 2023 r. reformy edukacji w zakresie przedsiębiorczości w Polsce: zmiany kompetencji przedsiębiorczych zakładanych do wykształcenia u uczniów. Przedmiotem badań były podstawy programowe obu przedmiotów (podstaw przedsiębiorczości oraz biznesu i zarządzania), będące formalnymi dokumentami obligującymi nauczycieli do rozwijania określonego wachlarza kompetencji przedsiębiorczych w trakcie obowiązkowej edukacji szkolnej w Polsce. Głównym celem analizy było udzielenie odpowiedzi na dwa pytania badawcze:

- Czy wraz z likwidacją podstaw przedsiębiorczości i zastąpieniem jej przedmiotem biznes i zarządzanie nastąpiła zmiana liczby i zakresu kompetencji kształtowanych u polskich uczniów?
- Czy, a jeśli tak, to na ile, zakres kompetencji przedsiębiorczych przewidzianych do wykształcenia u uczniów w toku edukacji formalnej na lekcjach przedmiotu biznes i zarządzanie jest zgodny z zaleceniami unijnymi i rekomendacjami płynącymi z aktualnych wyników badań naukowych nad edukacją w zakresie przedsiębiorczości?

Do udzielenia odpowiedzi na sformułowane pytania badawcze autorzy zastosowali dwie metody: kwerendę literatury dotyczącej koncepcji kompetencyjnych edukacji w zakresie przedsiębiorczości oraz analizę porównawczą zestawu kompetencji przedsiębiorczych zakładanych do realizacji w obowiązującej podstawie programowej biznesu i zarządzania oraz poprzedniej podstawie programowej podstaw przedsiębiorczości.

Kompetencje przedsiębiorcze w edukacji w zakresie przedsiębiorczości – ujęcie teoretyczne

Jak wskazuje kwerenda ilościowa, edukacja w zakresie przedsiębiorczości jest intensywnie eksplorowanym obszarem badawczym. W bazie Scopus można znaleźć 16 240 artykułów naukowych dotyczących edukacji w zakresie przedsiębiorczości oraz 1917 prac skupionych na kompetencjach przedsiębiorczych (stan na 5 lutego 2025 r.). Zdecydowana większość prowadzonych badań koncentruje się na praktycznych aspektach procesu nauczania-uczenia się przedsiębiorczości (Hägg, Gabrielsson, 2020). Wskazują one, że edukację

w zakresie przedsiębiorczości należy realizować poprzez wdrażanie podejścia społeczno-konstruktywistycznego (Löbler, 2006), a preferowanymi strategiami nauczania winny być te odchodzące od tradycyjnych metod nauczania i bazujące na uczeniu się poprzez doświadczanie (Bandera i in., 2018; Corbett, 2005; Lackéus 2020). Szczególnie zalecaną strategią kształcenia jest uczestnictwo uczniów w procesie tworzenia przedsięwzięć, co jest uznawane za kwintesencję uczenia się przedsiębiorczości (Cope, 2005; Dimov, 2007; Politis, 2005). Najpowszechniej stosowana jest metoda projektu obejmująca opracowywanie biznesplanów (Brinckmann i in., 2010; Honig, 2004). Na niej bazuje większość kursów przedsiębiorczości doświadczalnej na studiach wyższych (Mets i in., 2013) i programów kształcenia w zakresie przedsiębiorczości w szkołach średnich. Wykorzystywanie przedsiębiorstw studenckich czy uczniowskich i gier biznesowych zarówno na kursach uniwersyteckich, jak i w szkołach ponadpodstawowych cieszy się dużym powodzeniem (Pittz, 2014; Solomon i in., 2002). Szybki rozwój praktycznego wymiaru nauczania przedsiębiorczości w postaci nowoczesnych strategii, metod i środków dydaktycznych często nie szedł w parze z głębszą refleksją nad koncepcją przedmiotu.

A. Kurczewska (2023), podsumowując czterdziestoletni dorobek światowych badań naukowych nad edukacją w zakresie przedsiębiorczości, stwierdza, że: „Podejście do edukacji w zakresie przedsiębiorczości ewoluuje. Wyraźny kierunek zmian przebiega od rozumienia jej jako obszaru przede wszystkim powiązanego z biznesem i zarządzaniem w stronę przedsiębiorczego uczenia się. Tym samym przedmiotem zainteresowania są nie tylko treści i metody kształcenia, lecz także rozszyfrowanie samego procesu uczenia się [...]” (Kurczewska, 2023: 11).

W 2012 r. w Genewie grupa robocza przedstawicieli ETF, GIZ, ILO, UNESCO i UNEVOC wypracowała ogólne założenia edukacji w zakresie przedsiębiorczości. Stwierdziła w nich, że:

- „Kształcenie w zakresie przedsiębiorczości polega na rozwijaniu przez uczących się umiejętności i nastawienia, umożliwiających przekształcanie kreatywnych pomysłów w przedsiębiorcze działania.
- Przedsiębiorczość jest kompetencją kluczową dla wszystkich uczniów, wspierającą ich rozwój osobisty, aktywne obywatelstwo, inkluzję społeczną i zwiększającą szanse na zatrudnienie.
- Przedsiębiorczość jest istotna w całym procesie uczenia się [...] na wszystkich przedmiotach oraz we wszystkich formach kształcenia [...], które przyczyniają się do rozwoju ducha przedsiębiorczości i zachowań przedsiębiorczych, zarówno tych z celem komercyjnym, jak i bez niego” (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016; 2025, 1 lutego: 19).

Wspólne europejskie rozumienie przedsiębiorczości jako kompetencji kluczowej ma dwa założenia:

- rozwój przedsiębiorczych postaw, umiejętności i wiedzy powinien umożliwić uczniowi wcielanie pomysłów w czyn;
- przedsiębiorczość jest związana zarówno z działalnością gospodarczą i tworzeniem przedsiębiorstw, jak i z innymi dziedzinami życia społeczeństwa. Działania innowacyjne i kreatywne mogą być podejmowane w ramach nowego przedsięwzięcia lub w ramach istniejących organizacji.

Poszukiwania odpowiedzi na fundamentalne pytania stawiane od lat 80. XX w., dotyczące celów edukacji przedsiębiorczej, która ma rozwijać ducha przedsiębiorczości młodych

ludzi (Ronstadt, 1987), doprowadziły do powstania wielu definicji i interpretacji pojęć ducha przedsiębiorczości oraz kompetencji przedsiębiorczych (Schelfhout i in., 2016). Lans i in. (2008) dowiedli, że nauczanie kompetencji przedsiębiorczych może rozwijać ducha przedsiębiorczości, który opisywany w kategoriach zdolności odpowiada pojęciu kompetencji (Fouad i in., 2009).

Szczegółowy opis różnorodności i ewolucji wielodziedzinowego pojęcia kompetencji przedsiębiorczych zawarła w swojej pracy D. Piróg (2015). Na potrzeby niniejszego opracowania autorzy przyjęli klasyczne ujęcie terminu *competentia* (łac.) za H. Kwiatkowską (2008), która kompetencję rozumie jako: „zdolność i gotowość podmiotu do wykonania zadań na określonym poziomie; [która] powstaje w wyniku zintegrowania wiedzy, dużej liczby drobnych umiejętności oraz sprawności w dokonywaniu wartościowań” (Kwiatkowska, 2008: 35). Definicja ta oddaje cechę wspólną rozumienia kompetencji przedsiębiorczych przez badaczy z różnorodnych dyscyplin naukowych – nawiązywanie do zachowań podmiotu, które są efektem współgrania ze sobą jego wiedzy, umiejętności i postaw (Piróg, 2015).

Przykładami takich definicji kompetencji przedsiębiorczych są:

- umiejętności osiągnięcia celów dzięki innowacyjnym sposobom postępowania, poszukiwanie nowych nieszablonowych i skutecznych metod działań dzięki kreatywności i zdolności trafnej predykcji (Lans i in., 2010);
- kompetencje przekrojowe, które odnoszą się do wszystkich sfer życia: od pielęgnowania rozwoju osobistego, przez aktywne uczestnictwo w społeczeństwie, po wejście na rynek pracy jako pracownik, samozatrudniony lub prowadzący działalność (kulturalną, społeczną, handlową, wytwórczą) (Bacigalupo i in., 2016; 2025, 1 lutego).

Powtarzającymi się elementami definicji kompetencji przedsiębiorczych są generowanie pomysłów i umiejętność ich realizacji (Fouad i in., 2009) oraz wskazywanie różnorodnych współtworzących je podkompetencji (Lans i in., 2014; Pittaway i in., 2009). Początkowo badacze przedsiębiorczości skupiali się tylko na podkompetencjach biznesowych i menedżerskich sprzyjających założeniu własnej działalności gospodarczej, ale wraz z postępem badań ich katalog był rozszerzany (por. Bartlett, Ghoshal, 1997; Bird, 1995; Man i in., 2002).

Koncepcja kompetencji przedsiębiorczych z czasem stała się nadrzędną konstrukcją teoretyczną, która może być powiązana z różnymi podkompetencjami (Edwards-Schachter i in., 2015; Gibb, 2002, 2008; Lans i in., 2014; Pittaway i in., 2009), w szczególności z podejmowaniem inicjatywy, kreatywnością, orientacją na wyniki, rozwiązywaniem problemów, gotowością do podejmowania ryzyka, ze zdolnością do refleksji czy z umiejętnościami komunikacyjnymi (Gibb, 2008; Van der Kuip, Verheul, 2004). Wśród polskich badaczy przedsiębiorczości I. Świłło (2012) do kompetencji przedsiębiorczych zaliczyła m.in. komunikację, współpracę, umiejętność rozwiązywania problemów, elastyczność, efektywność i niezależność. T. Rachwał (2005) nazywał kompetencje przedsiębiorcze: „cechami odpowiedzialnymi za wykształcenie postawy przedsiębiorczości”, za które uważał kreatywność, skłonność do wyważonego ryzyka i gotowość do podejmowania nowych wyzwań. M. Płaziak i A. Szymańska (2014) skonstruowały model kompetencji osoby przedsiębiorczej, będący jednocześnie próbą klasyfikacji kompetencji składowych przedsiębiorczości i analizy relacji występujących między nimi.

Przytoczone ustalenia poszczególnych autorów nie obejmują jednak wszystkich kompetencji przedsiębiorczych wskazywanych w literaturze. Próbę uporządkowania kompetencji przedsiębiorczych, które powinny być wykształcane w toku edukacji w zakresie

przedsiębiorczości, podjęła Komisja Europejska. W 2016 r. opublikowano teoretyczne ramy kompetencji przedsiębiorczych EntreComp (Bacigalupo i in., 2016; 2025, 1 lutego) stanowiące obecnie wytyczne dla projektowania edukacji w zakresie przedsiębiorczości w europejskich systemach kształcenia. Twórcy EntreComp wskazali 15 kluczowych kompetencji przedsiębiorczych i podzielili je na trzy obszary:

- pomysły i możliwości – obejmujące kompetencje behawioralne (podejmowanie inicjatywy; planowanie i zarządzanie; radzenie sobie z niejednoznacznością, niepewnością i ryzykiem; współpraca z innymi; nauka poprzez doświadczenie);
- zarządzanie zasobami – obejmujące kompetencje związane z postawami (samoświadomość i własna skuteczność; motywacja i wytrwałość; umiejętność wykorzystania zasobów; wiedza finansowa i ekonomiczna; umiejętność mobilizowania innych);
- działanie – obejmujące kompetencje związane z umiejętnościami (myślenie etyczne i zrównoważone; umiejętność oceny pomysłów; wizja; kreatywność; dostrzeganie okazji) (Mets i in., 2022).

Najpełniejszym zestawieniem podkompetencji przedsiębiorczych jest klasyfikacja opracowana przez D. Piróg (2015), oparta na badaniach S. Mitchelmore'a i J. Rowley'a (2010). Wyodrębniono w niej 25 kompetencji przedsiębiorczych (tabela 1) najczęściej wskazywanych w literaturze światowej i zaproponowano ich podział na trzy grupy: osobowościowe (społeczne), behawioralne (osobiste) i menedżerskie (Piróg, 2015).

Tabela 1. Klasyfikacja kompetencji przedsiębiorczych

Kompetencje		
osobowościowe (społeczne)	behawioralne (osobiste)	menedżerskie
PS – pewność siebie PUK – poczucie umiejętności kontroli RST – radzenie sobie z trudnościami T – tolerancja TWJ – troska o wysoką jakość UA – umiejętność autoprezentacji US – umiejętność samooceny	A – asertywność GPR – gotowość do podejmowania ryzyka I – inicjatywność K – kreatywność PA – potrzeba autonomii UPWS – umiejętność poszukiwania i wykorzystywania szans UPR – umiejętność podejmowania ryzyka WE – witalność i energia WS – wola sukcesu W – wytrwałość	KI – komunikacja interpersonalna UFC – umiejętność formułowania celów UK – umiejętność komunikowania się UP – umiejętność perswazji UPI – umiejętność poszukiwania informacji URP – umiejętność rozwiązywania problemów USP – umiejętność systematycznego planowania OT – obycie techniczne

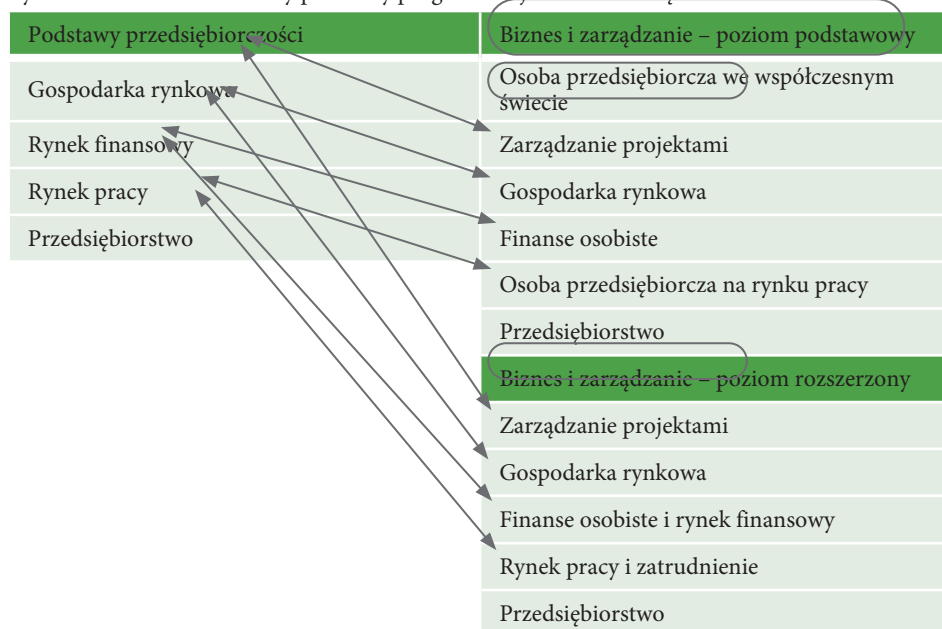
Źródło: Piróg, 2015: 321, z akronimami nazw dodanymi przez autorów.

Zmiany w formalnym kształceniu kompetencji przedsiębiorczych w Polsce

Edukacja w zakresie przedsiębiorczości w polskim systemie oświaty w latach 2018–2023 była realizowana głównie w szkole ponadpodstawowej na lekcjach przedmiotu podstawy przedsiębiorczości (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018...*). Był on realizowany w wymiarze dwóch godzin w całym cyklu kształcenia (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017...*). Przedmiot obejmował

cztery działy treści kształcenia: Gospodarka rynkowa, Rynek finansowy, Rynek pracy oraz Przedsiębiorstwo. Od 1 września 2023 r. podstawy przedsiębiorczości zostały zlikwidowane, a edukacja w zakresie przedsiębiorczości w szkołach ponadpodstawowych odbywa się w ramach nowego przedmiotu o nazwie biznes i zarządzanie (*Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 17 lutego 2023...*). Uczniowie realizują go na obowiązkowym poziomie podstawowym w wymiarze dwóch godzin tygodniowo (*Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 lutego 2023...*), a niewielki odsetek tych, którzy postanowią się go uczyć na poziomie rozszerzonym, będzie realizować go w wymiarze aż ośmiu godzin tygodniowo. Treści kształcenia biznesu i zarządzania na poziomie podstawowym zawarte są w działach: Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie, Zarządzanie projektami, Gospodarka rynkowa, Finanse osobiste, Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy oraz Przedsiębiorstwo. Na poziomie rozszerzonym są to działy: Zarządzanie projektami, Gospodarka rynkowa, Finanse osobiste i rynek finansowy, Rynek pracy i zatrudnienie oraz Przedsiębiorstwo. Zmiany treści kształcenia i ich potencjalne konsekwencje szczegółowo opisała Świętek (2023). Na rycinie 1 zaprezentowano główne działy treści kształcenia obu przedmiotów oraz kierunki ich migracji z dotychczas realizowanego przedmiotu do nowego. Większość treści podstaw przedsiębiorczości została rozdzielona między poziom podstawowy a poziom rozszerzony biznesu i zarządzania. W efekcie zdecydowana większość polskich uczniów zostanie zapoznana z węższym zakresem treści niż ci uczniowie, którzy uczyli się podstaw przedsiębiorczości, gdyż niewielki odsetek będzie realizować nowy przedmiot w wymiarze rozszerzonym. Biznes i zarządzanie rozszerzono w stosunku do podstaw przedsiębiorczości o dwa nowe działy kształcenia: Zarządzanie projektami i Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie.

Rycina 1. Powstanie struktury podstawy programowej biznesu i zarządzania



Źródło: Świętek, 2023.

Zmiany zakresu treści kształcenia prowadzą do zmian kompetencji, które w toku ich realizacji można i należy rozwijać. Deklarowanym celem zmian wprowadzonych przez MEN było ograniczenie treści teoretycznych na rzecz rozwoju kompetencji. Autorzy przeprowadzili szczegółową analizę treści kształcenia obu przedmiotów. Najpierw wybrali spośród nich te predysponowane do osiągania kompetencji przedsiębiorczych. Następnie dla każdej z wytypowanych treści określili rodzaj podkompetencji przedsiębiorczej, którą można w trakcie jej realizacji osiągnąć. W analizie zastosowano najszerszą klasyfikację kompetencji przedsiębiorczych autorstwa Piróg (2015). Szczegółowe wyniki analizy zestawiono w tabelach 2, 3 i 4.

Na lekcjach przedmiotu podstawy przedsiębiorczości predysponowane do wykształcenia kompetencji były treści w każdym z działów: Gospodarka rynkowa, Rynek pracy, Rynek finansowy i Przedsiębiorstwo. Najwięcej możliwości oferował dział Przedsiębiorstwo, w ramach którego uczniowie samodzielnie projektowali swoje biznesplany. Następnym istotnym działem w kształceniu kompetencji był Rynek pracy. Poprzez realizację treści tworzących merytoryczny zakres tych działów uczeń miał możliwość nabycia niemal wszystkich kompetencji menedżerskich (oprócz obycia technicznego), zdecydowanej większości kompetencji osobowościowych (może z wyjątkiem tolerancji i troski o wysoką jakość) i większości kompetencji behawioralnych (oprócz gotowości i umiejętności podejmowania ryzyka, witalności i energii).

Na poziomie podstawowym przedmiotu biznes i zarządzanie w działach Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy i Przedsiębiorstwo zaplanowano realizację zbliżonych treści i możliwość wykształcenia niemal tych samych kompetencji co przy okazji dawnych działów Rynek pracy i Przedsiębiorstwo podstaw przedsiębiorczości. Znacząca różnica w tym ujęciu polega na tym, że w trakcie realizacji działu Przedsiębiorstwo uczniowie nie będą już projektować biznesplanu przedsięwzięcia, a jedynie przygotowywać jego wstępną koncepcję. Strata możliwości kształtowania tej kompetencji będzie więc znacząca. Czas przewidziany do tej pory na pisanie biznesplanu na lekcjach podstaw przedsiębiorczości zostanie w ramach przedmiotu biznes i zarządzanie poświęcony na realizację działów dotąd niewystępujących na podstawach przedsiębiorczości: Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie oraz Zarządzanie projektami. Pierwszy z nich daje możliwość rozwinięcia szeregu kompetencji, zgodnie z przyjętą klasyfikacją Piróg (2015) określaną głównie jako menedżerskie (zob. tabela 1 i tabela 3). Drugi zaś na omawianym poziomie podstawowym, zgodnie z zaplanowanym zakresem treści (zob. tabela 3), nie jest działem o potencjale do szerszego rozwijania ducha przedsiębiorczości, gdyż sprowadza się do zdobycia umiejętności podziału (niekoniecznie samodzielnie określonych) zadań, wyznaczania ról poszczególnych członków zespołu do ich realizacji oraz sporządzania z nich sprawozdań.

Łącznie wszystkie działy treści kształcenia biznesu i zarządzania na poziomie podstawowym rozwijają ten sam katalog kompetencji, który dotychczas oferowały podstawy przedsiębiorczości, i nie poszerzają go o kompetencje do tej pory niekształcone.

Na poziomie rozszerzonym biznesu i zarządzania działami szczególnie predysponowanymi do rozwoju kompetencji są Zarządzanie projektami i Przedsiębiorstwo. Pierwszy z nich jest poświęcony przygotowaniu uczniów do potencjalnej przyszłej pracy w zespołach projektowych dużych przedsiębiorstw. Przy okazji realizacji tych treści uczniowie mają warunki do nabycia szeregu kompetencji osobowościowych i behawioralnych, a przede wszystkim menedżerskich. Z kolei drugi ze wskazanych działów – Przedsiębiorstwo – na poziomie

Tabela 2. Kompetencje przedsiębiorcze kształtowane na lekcjach podstaw przedsiębiorczości do 2023 r.

Treść kształcenia zawarta w podstawie programowej podstaw przedsiębiorczości	Rodzaj kompetencji możliwej do wykształcenia wg klasyfikacji Pirog (2015)
I. Gospodarka rynkowa: [Uczeń] 1) identyfikuje cechy człowieka o postawie przedsiębiorczej, rozpoznaje je u siebie [...] 2) rozumie rolę umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej jako elementu postawy przedsiębiorczej oraz stosuje różne formy komunikacji werbalnej i niewerbalnej we współdziałaniu z innymi uczestnikami rynku; 3) dostrzega znaczenie przedsiębiorczości, w tym innowacyjności i kreatywności w życiu osobistym [...]	US KI, UK I, K
II. Rynek finansowy: [Uczeń] 3) rozróżnia formy oszczędzania i inwestowania, ocenia je z punktu widzenia ryzyka i przewidywanych zysków oraz przeprowadza symulowaną inwestycję w wybraną formę; 6) dostrzega konieczność wczesnego rozpoczęcia systematycznego oszczędzania i inwestowania [...] na emeryturę	UPWS, UPR, UPI, GPR, UPR USP
III. Rynek pracy: [Uczeń] 3) [...] analizuje szanse i możliwości rozwoju własnej kariery zawodowej, dostrzegając rolę procesu uczenia się przez całe życie; 5) analizuje własne kompetencje i możliwości zdobycia doświadczenia zawodowego [...]; 7) przygotowuje się do rozmowy kwalifikacyjnej i uczestniczy w niej w warunkach symulowanych, eksponując swoje zalety, oraz dostrzega podstawowe błędy popełniane podczas rozmowy	UPWS, US, PS US, PUK, UPI UK, KI, UP, PS, US, A
IV. Przedsiębiorstwo: [Uczeń] 3) inspirując się doświadczeniami własnymi i znanych przedsiębiorców oraz bazując na zebranych informacjach z rynku, znajduje pomysł na własną działalność [...], oceniając go pod względem innowacyjności; 4) sporządza w postaci biznesplanu projekt własnego przedsiębiorstwa [...] oraz przedstawia go [...] w postaci prezentacji; 13) wykazując się kreatywnością, projektuje działania promocyjne [...]; 21) dostrzega możliwości rozwoju przedsiębiorstwa i osiągnięcia sukcesu rynkowego [...]	UPI, URP, UPWS, PUK, WS, I, K, PA UFC, USP, UPI, W, WS, I, K, UA, RST, URP, UK, UFC, W, WS, K, I, UK, UP, WS, UPWS, UPI

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3. Kompetencje przedsiębiorcze kształtowane na lekcjach przedmiotu biznes i zarządzanie (zakres podstawowy) od 2023 r.

Treść kształcenia zawarta w podstawie programowej biznesu i zarządzania (poziom podstawowy)	Rodzaj kompetencji możliwej do wykształcenia wg klasyfikacji Piróg (2015)
I. Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie [Uczeń] 1) [...] identyfikuje cechy człowieka przedsiębiorczego, rozpoznaje je u siebie; 3) identyfikuje składowe kompetencji osoby przedsiębiorczej (w zakresie wiedzy, umiejętności, postaw) [...], dokonuje analizy własnych kompetencji i przygotowuje plan rozwoju kompetencji przedsiębiorczych; 4) wyjaśnia rolę umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej [...], stosuje różne formy komunikacji werbalnej i niewerbalnej we współdziałaniu z innymi; 5) rozpoznaje techniki wywierania wpływu na ludzi i stosuje sposoby obrony przed manipulacją; 6) stosuje techniki zarządzania czasem w pracy indywidualnej i zespołowej; 7) charakteryzuje etapy podejmowania decyzji i stosuje metody wspomagające ten proces; 8) wyjaśnia znaczenie pracy zespołowej, charakteryzuje główne bariery w budowaniu zespołu i organizuje jego pracę w celu realizacji określonego zadania; 9) wyjaśnia, na czym polega kreatywne myślenie [...]; 10) charakteryzuje najważniejsze bariery oraz stosuje techniki pobudzające kreatywne myślenie w pracy indywidualnej i zespołowej	US, PS US, USP, UFC KI, UK KI, UK, UP, RST USP UFC, USP, URP PUK, KI, UFC, UK, URP K K, I, UK, URP,
II. Zarządzanie projektami: [Uczeń] 3) wyróżnia zadania w projekcie i określa role w projekcie poszczególnych członków zespołu; 6) sporządza [...] sprawozdania z [...] zadań projektowych, analizując powstałe problemy i zidentyfikowane ryzyka	PUK, UFC, URP USP, URP, UPI
IV. Finanse osobiste: [Uczeń] 8) rozróżnia formy oszczędzania i podstawowe formy inwestowania, ocenia je pod względem ryzyka, przewidywanych zysków i płynności; 12) dostrzega konieczność wczesnego rozpoczęcia systematycznego oszczędzania i inwestowania środków finansowych na emeryturę [...]; 16) jest świadomy, że należy korzystać z różnorodnych i wiarygodnych źródeł informacji przed podjęciem decyzji finansowych	UPWS, UPR, UPI USP UPI, URP
V. Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy: [Uczeń] 2) formułuje własne cele zawodowe zgodnie z zasadą SMART, z zachowaniem równowagi z planami w życiu prywatnym, i opisuje możliwości ich realizacji; 4) analizuje swoje kompetencje i zestawia je z zapotrzebowaniem na rynku pracy; 7) dokonuje autoprezentacji jako kandydat do pracy [...]; 8) rozumie zasady prowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej	US, PUK, UFC US, PUK, UPI KI, UA, UK, PS, UP KI, UA, UK, PS, UP

VI. Przedsiębiorstwo: [Uczeń]	
2) dyskutuje na tematy związane z prowadzeniem biznesu podczas spotkania z przedsiębiorcą;	KI, UK, UP
3) inspirując się doświadczeniami własnymi i znanych przedsiębiorców oraz bazując na zebranych informacjach z rynku [...], znajduje pomysły na własną działalność gospodarczą i ocenia je pod względem innowacyjności;	UPI, I, K, UPWS
4) w ramach pracy projektowej przygotowuje w zespole wstępną koncepcję własnego biznesu;	UPI, USP, UPWS, WS, RST, I, K, PA, WS, UFC, UK, W
10) dokonuje prezentacji koncepcji własnego biznesu i na podstawie komunikatów zwrotnych modyfikuje jej elementy	UA, URP, A, UK

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 4. Kompetencje przedsiębiorcze kształtowane na lekcjach przedmiotu biznes i zarządzanie (zakres rozszerzony) od roku 2023

Treść kształcenia zawarta w podstawie programowej biznesu i zarządzania (zakres rozszerzony)	Rodzaj kompetencji możliwej do wykształcenia wg klasyfikacji Pirog (2015)
I. Zarządzanie projektami: [Uczeń]	
3) wykorzystując techniki kreatywnego myślenia, definiuje [...] problem oraz formułuje i uzasadnia cele przygotowywanego projektu;	K, UFC
4) określa role w projekcie (wewnętrzne i zewnętrzne);	PUK
5) dobiera członków zespołu projektowego;	PUK
7) analizuje otoczenie projektu [...] i na tej podstawie doprecyzowuje cele projektu oraz określa wskaźniki realizacji zadań projektowych (kamienie milowe);	UFC, URP, UPI
8) tworzy strukturę podziału prac dla zadań realizowanego projektu;	USP, URP
10) zarządza czasem w projekcie i organizuje prace zespołu projektowego;	URP, OT
11) wykorzystuje wybrane techniki zarządzania projektami [...] oraz narzędzia informatyczne wspomagające pracę projektową;	
12) stosuje proste techniki motywowania członków zespołu w czasie realizacji zadań;	
13) dostrzega ryzyka związane z zakresem, czasem i budżetem projektu i na ich podstawie wprowadza zmiany do wcześniejszego planu;	UK, KI, RST
14) krytycznie analizuje przebieg projektu, sporządza sprawozdania z przeprowadzonych prac projektowych, prezentuje ich wyniki i wyciąga wnioski co do modyfikacji obecnego projektu i realizacji przyszłych projektów;	URP, RST
15) skutecznie komunikuje się w ramach pracy projektowej;	RST, UA, US, UPWS, W
16) stosuje narzędzia myślenia projektowego (design thinking) w tworzeniu innowacyjnych rozwiązań;	KI, UK, UP
17) określa kluczowe czynniki sukcesu realizacji projektu na podstawie doświadczeń ze zrealizowanego projektu	I, K, A
	WS, W
III. Finanse osobiste i rynek finansowy [Uczeń]	
1) [...] jest w stanie ocenić własny poziom skłonności do ryzyka inwestycyjnego	US, GPR

IV. Rynek pracy i zatrudnienie: [Uczeń] 5) analizuje swoje mocne i słabe strony oraz szanse i możliwości rozwoju swojej kariery zawodowej [...]; 6) analizuje swoje kompetencje pod kątem możliwości zdobycia doświadczenia zawodowego [...]	US, PUK US, PUK
V. Przedsiębiorstwo [Uczeń] 2) znajduje pomysł na własne przedsięwzięcie biznesowe lub społeczne, wykorzystując zebrane dane rynkowe [...] i wskazując sposoby wyróżnienia się na rynku; 3) udoskonala pomysł na przedsięwzięcie biznesowe lub społeczne na podstawie konstruktywnych informacji zwrotnych (uzyskiwanych od potencjalnych klientów, beneficjentów lub interesariuszy projektu) i opracowuje model biznesowy planowanego przedsięwzięcia; 4) opracowuje w zespole biznesplan przedsięwzięcia, zachowując jego właściwą strukturę; 5) zbiera, analizuje i prezentuje informacje o makrootoczeniu [...]; 15) rozumie rolę zarządzania zasobami ludzkimi i określa zasady wynagradzania, sposoby motywowania oraz oceny pracowników; 22) dostrzega możliwości rozwoju przedsiębiorstwa i osiągnięcia sukcesu rynkowego [...]; 23) charakteryzuje czynniki ryzyka dla planowanego przedsięwzięcia biznesowego lub społecznego, wskazując prawdopodobieństwo ich wystąpienia i siłę wpływu; 24) prezentuje biznesplan planowanego przedsięwzięcia, uwypuklając jego walory i używając rzeczowych oraz logicznych argumentów; 25) wykorzystuje konstruktywną informację zwrotną uzyskaną podczas prezentacji biznesplanu i broni swojej koncepcji lub odpowiednio modyfikuje elementy biznesplanu	I, K, UPI, UPWS I, K, UPI, UPWS USP, URP, UPI, W, UPI USP, UK, URP UPWS, WS PUK, UPI, URP UA, UK, UP, K, URP, UA, A

Źródło: opracowanie własne.

rozszerzonym zakłada, jak dotychczas na podstawach przedsiębiorczości, przygotowanie kompletnego biznesplanu uczniowskiego przedsięwzięcia. Uczniowie uczący się biznesu i zarządzania na poziomie rozszerzonym będą mieli zdecydowanie najwięcej czasu i możliwości, by rozwinąć swoje kompetencje przedsiębiorcze, lecz ich katalog w porównaniu z podstawami przedsiębiorczości pozostał bez zmian.

Wnioski

Wśród badaczy edukacji w zakresie przedsiębiorczości jeszcze kilkanaście lat temu nie było konsensusu co do celów edukacyjnych, które należy w jej ramach realizować (Neck, Green, 2011). Do niedawna w pracach naukowych nie było również zgody co do zakresu treści i wizji optymalnej organizacji procesu kształcenia przedsiębiorczości, a jej koncepcja pozostawała w fazie krystalizacji (Schelfhout i in., 2016). Dopiero w ostatnich latach nastąpił znaczący rozwój koncepcji uczenia ducha przedsiębiorczości wśród młodych ludzi poprzez podnoszenie ich kompetencji przedsiębiorczych w trzech zakresach: osobowościowym, behawioralnym i menedżerskim. Tych kompetencji nie ograniczano do umiejętności zakładania własnej działalności gospodarczej, lecz czyniono z nich okazję do rozwoju szeregu innych umiejętności formalnych. Dotychczasowa realizacja edukacji w zakresie

przedsiębiorczości na lekcjach podstaw przedsiębiorczości była spójna z założeniami światowych wyników badań i unijnych regulacji w tym zakresie. Przedsiębiorczość była rozumiana szeroko, dawała uczniom możliwość zdobycia wiedzy makroekonomicznej oraz rozwinięcia praktycznych umiejętności i kompetencji potrzebnych przed wejściem na rynek pracy najemnej lub założeniem własnej działalności gospodarczej. Uczniowie zdobywali wszystkie podkompetencje przedsiębiorcze wg klasyfikacji Piróg (2015) oprócz obycia technicznego, tolerancji, troski o wysoką jakość, gotowości i umiejętności podejmowania ryzyka, witalności i energii. Zmiana programowa zastępująca podstawy przedsiębiorczości biznesem i zarządzaniem, wbrew zapowiedziom ministerialnym, nie rozszerzyła katalogu kompetencji nabywanych przez uczniów, ani na poziomie podstawowym, ani na poziomie rozszerzonym. Co więcej, uczniowie realizujący poziom podstawowy biznesu i zarządzania, którzy stanowią dominującą grupę, słabiej wykształcą swoje kompetencje przedsiębiorcze, ponieważ nie będą uczestniczyli w projektowaniu własnej działalności gospodarczej. Jedynie skromna populacja tych, którzy wybiorą poziom rozszerzony przedmiotu, będzie miała czas i możliwości do nabycia tych kompetencji, przy założeniu, że ich procesem kształcenia będzie kierował właściwie wykwalifikowany nauczyciel.

Literatura

References

- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van Den Brande, L. (2016; 2025, 1 lutego). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. Pozyskano z: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101581>.
- Bandera, C., Collins, R., Passerini, K. (2018). Risky business: Experiential learning, information and communications technology, and risk-taking attitudes in entrepreneurship education. *The International Journal of Management Education*, 16(2), 224–238. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.02.006>.
- Bartlett, C.A., Ghoshal, S. (1997). The myth of the generic manager: New personal competencies for new management roles. *California Management Review*, 40(1), 92–116. DOI: <https://doi.org/10.2307/41165924>.
- Birch, D.L. (1987). *Job Creation in America: How Our Smallest Companies Put the Most People to Work*. New York: The Free Press.
- Bird, B. (1995). Toward a theory of entrepreneurial competency. W: J.A. Katz, R.H. Brockhaus, Sr. (red.), *Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence and Growth*, vol. 2, Greenwich: JAI Press, 51–72.
- Brinckmann, J., Grichnik, D., Kapsa, D. (2010). Should entrepreneurs plan or just storm the castle? A meta-analysis on contextual factors impacting the business planning-performance relationship in small firms. *Journal of Business Venturing*, 25(1), 24–40. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.10.007>.
- Brzozowski, T. (2013). Status przedsiębiorczości w warunkach kryzysu edukacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 9, 258–272.
- Corbett, A.C. (2005). Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 473–491. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00094.x>.
- Cope, J. (2005). Toward a dynamic learning perspective of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 373–397. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00090.x>.
- Dickson, P.H., Solomon, G.T., Weaver, K.M. (2008). Entrepreneurial selection and success: Does education matter? *Journal of Small Business & Enterprise Development*, 15(2), 239–258. DOI: <https://doi.org/10.1108/14626000810871655>.

- Dimov, D. (2007). From opportunity insight to opportunity intention: The importance of person-situation learning match. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(4), 561–583. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00188.x>.
- Edwards-Schachter, M., García-Granero, A., Sánchez-Barrioluengo, M., Quesada-Pineda, H., Amara, N. (2015). Disentangling competences: Interrelationships on creativity, innovation and entrepreneurship. *Thinking Skills and Creativity*, 16, 27–39. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.11.006>.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI: <https://doi.org/10.2797/301610>.
- Fayolle, A., Gailly, B., Lassas-Clerc, N. (2005). Capturing variations in attitudes and intentions: A longitudinal study to assess the pedagogical effectiveness of entrepreneurship teaching programs. Paper presented at the International Council for Small Business (ICSB) World Conference, Washington DC, USA, 15–18 June.
- Fitó-Bertran, À., Hernández-Lara, A.B., Serradell-López, E. (2014). Comparing student competences in a face-to-face and online business game. *Computers in Human Behavior*, 30, 452–459. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.023>.
- Fouad, N.A., Grus, C.L., Hatcher, R.L., Kaslow, N.J., Hutchings, P.S., Madson, M.B., Frank, L., Crossman, R.E. (2009). Competency benchmarks: A model for understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4), 5–26. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015832>.
- Gibb, A.A. (2002). Creating conducive environments for learning and entrepreneurship: Living with, dealing with, creating and enjoying uncertainty and complexity. *Industry & Higher Education*, 16(3), 135–148. DOI: <https://doi.org/10.5367/000000002101296234>.
- Gibb, A.A. (2008). Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6(2), 101–144.
- Hägg, G., Gabriellson, J. (2020). A systematic literature review of the evolution of pedagogy in entrepreneurial education research. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 829–861. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0272>.
- Honig, B. (2004). Entrepreneurship education: Toward a model of contingency-based business planning. *Academy of Management Learning and Education*, 3(3), 258–273. DOI: <https://doi.org/10.5465/AMLE.2004.14242112>.
- Kilar, W., Kurek, S., Osuch, W., Rachwał, T., Świętek, A. (2016). Koncepcja oceny i kształtowania postaw przedsiębiorczych na podstawie narzędzi wypracowanych w ramach projektu RL.G. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 12, 426–443. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.12.32>.
- Kourilsky, M.L., Carlson, S.R. (1996). Mini-Society and Yess! Learning theory in action. *Citizenship, Social and Economics Education*, 1(2), 105–117. DOI: <https://doi.org/10.2304/csee.1996.1.2.105>.
- Kuratko, D.F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577–597. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>.
- Kurczewska, A. (2023). Refleksje na temat edukacji w zakresie przedsiębiorczości z perspektywy ponad 40 lat badań naukowych. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 19(1), 7–18. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.19.1.1>.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: WAiP.
- Lackéus, M. (2020). Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 937–971. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0236>.
- Lans, T., Biemans, H., Mulder, M., Verstegen, J. (2010). Self-awareness of mastery and improvability of entrepreneurial competence in small businesses in the agrifood sector. *Human Resource Development Quarterly*, 21(2), 147–168. DOI: <https://doi.org/10.1002/hrdq.20041>.

- Lans, T., Blok, V., Wesselink, R. (2014). Learning apart and together: Towards an integrated competence framework for sustainable entrepreneurship in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 62, 37–47. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.03.036>.
- Lans, T., Hulsink, W., Baert, H., Mulder, M. (2008). Entrepreneurship education and training in a small business context: Insights from the competence-based approach. *Journal of Enterprising Culture*, 16(4), 363–383. DOI: <https://doi.org/10.1142/S0218495808000193>.
- Löbler, H. (2006). Learning entrepreneurship from a constructivist perspective. *Technology Analysis and Strategic Management*, 18(1), 19–38. DOI: <https://doi.org/10.1080/09537320500520460>.
- Man, T.W., Lau, T., Chan, K.F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises: A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. *Journal of Business Venturing*, 17(2), 123–142. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(00\)00058-6](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(00)00058-6).
- Mets, T., Raudsaar, M., Summatavet, K. (2013). Experimenting social constructivist approach in entrepreneurial process-based training: Cases in social, creative and technology entrepreneurship. W: M. Curley, P. Formica (red.), *The Experimental Nature of New Venture Creation*. Cham: Springer, 107–125.
- Mets, T., Raudsaar M., Vahejõe K., Kaseorg M., Vettik-Leemet P. (2022). Putting entrepreneurial process competence into the focus in entrepreneurship education: Experience from Estonian Universities. *Administrative Sciences*, 12(2), 1–23. DOI: <https://doi.org/10.3390/admsci12020067>.
- Mitchellmore, S., Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: A literature review and development agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 16(2), 92–111. DOI: <https://doi.org/10.1108/13552551011026995>.
- Neck, H.M., Greene, P.G. (2011). Entrepreneurship education: Known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>.
- Piróg, D. (2015). Kompetencje z zakresu przedsiębiorczości: rozważania teoretyczne i ich ilustracje w obszarze szkolnictwa wyższego. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 11, 364–376.
- Pittaway, L., Hannon, P., Gibb, A., Thompson, J.L. (2009). Assessment practice in enterprise education. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 15(1), 71–93. DOI: <https://doi.org/10.1108/13552550910934468>.
- Pittz, T.G. (2014). A model for experiential entrepreneurship education. *Journal of Business and Entrepreneurship*, 26(1), 179–192.
- Płaziak, M., Szymańska, A.I. (2014). Otwartość na innowacje jako przejaw przedsiębiorczości ludzi młodych na przykładzie studentów uczelni krakowskich. *Horyzonty Wychowania*, 13(26), 267–286.
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 399–424. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00091.x>.
- Rachwał, T. (2004). *Podstawy przedsiębiorczości. Słownik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum*, Warszawa: Nowa Era.
- Rachwał, T. (2005). Kształtowanie postaw u uczniów na lekcjach przedsiębiorczości. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 1, 137–144. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.1.14>.
- Ronstadt, R. (1987). The educated entrepreneurs: A new era of entrepreneurial education is beginning. *American Journal of Small Business*, 11(4), 37–54.
- Rushing, F.W. (1990). Economics and entrepreneurship in the elementary grades. W: C.A. Kent (red.), *Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions*. New York: Quorum Books, 153–164.
- Sánchez, J.C. (2011). University training for entrepreneurial competencies: Its impact on intention of venture creation. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 239–254. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0156-x>.

- Schelfhout, W., Bruggeman, K., De Maeyer, S. (2016). Evaluation of entrepreneurial competence through scaled behavioural indicators: Validation of an instrument. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 29–41. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.09.001>.
- Skubiak, B. (2013). Edukacja jako czynnik wspierający rozwój gospodarczy. Implikacje dla Polski. *Studia Ekonomiczne*, 129, 195–203.
- Solomon, G.T., Duffy, S., Tarabishy, A. (2002). The state of entrepreneurship education in the United States: A nationwide survey and analysis. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 1(1), 65–86.
- Świątek, A. (2012). Oczekiwania a realia wejścia ludzi młodych na rynek pracy jako wyzwanie dla edukacji z przedsiębiorczości. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 8, 137–154. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.8.12>.
- Świątek, A. (2023). Biznes i zarządzanie – rachunek zysków i strat edukacji w zakresie przedsiębiorczości w Polsce. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 19(2), 144–159. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.19.2.10>.
- Świłło, I. (2012). Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych technik i narzędzi. Prezentacja projektu. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 8, 71–77. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.8.7>.
- Tautila, V.P. (2010). Learning entrepreneurship in higher education. *Education + Training*, 52(1), 48–61. DOI: <https://doi.org/10.1108/00400911011017672>.
- Van der Kuip, I., Verheul, I. (2004). Early development of entrepreneurial qualities: The role of initial education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 2(2), 203–226.
- Wach, K. (2013). Edukacja na rzecz przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjno-gospodarczych. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 9, 246–257. DOI: <https://doi.org/10.24917/20833296.9.16>.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016; 2025, 1 lutego). Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Pozyskane z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/entrepreneurship-education-school-europe>.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2017 r. poz. 703).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 lutego 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2023 r. poz. 227).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 17 lutego 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2023 r. poz. 314).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r. poz. 467).
- Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kluczowych kompetencji w zakresie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE) (Dz.Ur. UE z 30.12.2006 L 394/10).

Agnieszka Świątek, dr nauk o ziemi w zakresie geografii, absolwentka geografii na Uniwersytecie Pedagogicznym im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie na specjalności przedsiębiorczość i gospodarka przestrzenna. Adiunkta w Instytucie Prawa, Ekonomii i Administracji Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół tematyki usług edukacyjnych, kompetencji, edukacji geograficznej i w zakresie przedsiębiorczości, a w szczególności procesu zakładania własnej działalności gospodarczej oraz wchodzenia młodych ludzi na rynek pracy.

Agnieszka Świątek, PhD in Geography, graduated from the Pedagogical University of Krakow with an MA degree in Geography, and a specialisation in entrepreneurship and spatial planning. Associate Professor at the Institute of Law, Economics and Administration of the University of the National Education Commission in Krakow. Her research interests focus on different themes:

educational services, competences, geographical and entrepreneurship education, in particular the process of starting a business and young people entering the labour market.

ORCID: 0000-0002-5049-6476

Adres/Address

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Prawa, Ekonomii i Administracji
Katedra Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracy
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: agnieszka.swietek@uken.krakow.pl

Danuta Piróg, dr hab., prof. UKEN; geografka społeczno-ekonomiczna, kierowniczka Katedry Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracy na Uniwersytecie Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; przewodnicząca zespołu ds. edukacji geograficznej Komitetu Nauk Geograficznych PAN; rzeczoznawczyni Ministerstwa Edukacji Narodowej w zakresie podręczników szkolnych; certyfikowana tutorka. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół tranzykcji absolwentów studiów wyższych na rynek pracy, realnego popytu na geografów, specyfiki karier zawodowych nauczycieli szkolnych i akademickich, procesów kształtujących rynek usług edukacyjnych. Jest autorką i współautorką 160 prac naukowych. Jej publikacje ukazały się m.in. w takich czasopismach jak: „Tertiary Education and Management”, „Higher Education”, „Studies in Higher Education”, „Journal of Geography in Higher Education”, „Educational Studies”, „Higher Education Quarterly”, „Geographia Polonica”, „Quaestiones Geographicae”, „Miscellanea Geographica – Regional Studies and Development”.

Danuta Piróg, socio-economic geographer; associate professor at the National Education Commission in Krakow; head of Department of Logistics, Geography of Services and Labour Market; chair of the Geographical Education Team in the Committee of Geographical Sciences of the Polish Academy of Sciences; an expert of the *Ministry of National Education* in the field of school textbooks; certified tutor. Her academic interests cover the following core areas: the transition of higher education graduates from academia to the labour market; real demand for geography experts; the specificity of teachers' careers; processes which are shaping the current situation on educational labour market. She is an author and co-author of 160 papers. Her articles have been published in such journals as *Tertiary Education and Management*, *Higher Education*, *Studies in Higher Education*, *Journal of Geography in Higher Education*, *Educational Studies*, *Higher Education Quarterly*, *Geographia Polonica*, *Quaestiones Geographicae*, *Miscellanea Geographica – Regional Studies and Development*.

ORCID: 0000-0001-6735-4928

Adres/Address

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Prawa, Ekonomii i Administracji
Katedra Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracy
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków, Polska
e-mail: danuta.pirog@uken.krakow.pl

Kinga Bargieł, mgr, absolwentka geografii na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Aktualnie zatrudniona jako asystentka naukowo-dydaktyczna w Instytucie Prawa, Ekonomii i Administracji Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół nowoczesnych metod nauczania, zdalnego nauczania oraz zdarzeń krytycznych w edukacji.

Kinga Bargieł, MSc, graduated geography from the Pedagogical University of Krakow. Currently serving as a research and teaching assistant at the Institute of Law, Economics and Administration of the University of the National Education Commission in Krakow. Research interests are concentrated on modern teaching methods, distance learning and critical incidents in education.

ORCID: 0000-0003-1608-7289

Adres/Address

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Prawa, Ekonomii i Administracji

Katedra Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracyul. Podchorążych 2

30-084 Kraków, Polska

e-mail: kinga.bargiel@uken.krakow.pl

Piotr Cybul, mgr geografii. Od 2020 roku pracuje jako pracownik naukowo-dydaktyczny na stanowisku asystenta w Katedrze Badań nad Edukacją Geograficzną, a obecnie w Katedrze Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracy w Instytucie Prawa, Ekonomii i Administracji na Uniwersytecie Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Jego zainteresowania badawcze obejmują tematykę związaną z edukacją geograficzną, ze szczególnym uwzględnieniem metodyki zajęć terenowych oraz metodyki krajoznawstwa.

Piotr Cybul, MSc, a graduate in Geography, at the University of the National Education Commission, Krakow, Institute of Law, Economics and Administration. Since 2020, he has been working as a research and teaching assistant at the Department of Research in Geographical Education, now the Department of Logistics, Geography of Services and the Labor Market. His research interests relate to geographical education, with particular emphasis on the methodology of field work and the methodology of heritage tourism.

ORCID: 0000-0002-1714-0910

Adres/Address

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Prawa, Ekonomii i Administracji

Katedra Logistyki, Geografii Usług i Rynku Pracy

ul. Podchorążych 2

30-084 Kraków, Polska

e-mail: piotr.cybul@uken.krakow.pl