

**Tomasz Tadeusz Brzozowski**

Uniwersytet Wrocławski

Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu

Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna w Świdnicy

## **Status przedsiębiorczości w warunkach kryzysu edukacji**

### **Status of entrepreneurship in the conditions of an educational crisis**

#### **Streszczenie**

Autor treścią niniejszego artykułu uczynił problem kryzysu systemu edukacji w Polsce. Ów kryzys jest wynikiem wielu czynników, które z czasem ujawiły się z większą siłą, przyczyniając się do odczuwanego stanu zapaści polskiej oświaty na wszystkich jej szczeblach. Trudno wskazać jeden główny element odpowiedzialny za aktualny stan polskiego systemu edukacji. Autor skupia swą uwagę na, jego zdaniem, sześciu najważniejszych elementach, poddając każdy z nich analizie.

Szczególne rolę do odegrania w programach nauczania ma przedmiot podstawy przedsiębiorczości, którego wprowadzenie miało na celu reorientację postaw młodego pokolenia i otwarcie go na zmiany rynkowe oraz na to, co wolny rynek aktualnie oferuje. Z perspektywy czasu można odnieść wrażenie, że przedmiot ten znacząco zmarginalizowano, czego dowodem jest choćby znikoma liczba godzin w tygodniowym rozkładzie zajęć szkoły ponadgimnazjalnej. Autor zwraca uwagę na korelację zużycia liczby godzin i treści programowych tego przedmiotu z niepokojącymi wynikami badań, dotyczących stopnia przedsiębiorczości młodych Polaków oraz ich kompetencji w odczytywaniu nowych szans i wyzwań wolnego rynku na tle zjednoczonej Europy.

Mimo konstатовanej przez wielu badaczy erozji systemu edukacji w Polsce można dostrzec ambitne próby tworzenia nowych wartości w obrębie przestarzałego systemu. Autor wymienia inicjatywy, które przy wsparciu władz oświatowych mają szansę odegrać znaczącą rolę w przełamywaniu barier i niechęci, stając się tym samym poważną alternatywą dla skostniałych i nieprzydatnych dziś form kształcenia postaw przedsiębiorczych w społeczeństwie.

#### **Abstract**

The author discusses the problem of a crisis of the contemporary Polish education. He attempts to explain the causes of its poor condition. The crisis of the educational system in Poland relates to different levels (primary school, secondary school, higher education). In the author's opinion, the lack of a long-term and concrete aim of education constitutes the most significant issue. The second source of difficulty is a continuous state of reform. These two factors, among others, have led to the present, negative condition of Polish schools.

This article indicated numerous problems, which the Polish educational system is forced to cope with, in order to achieve better results. The subject entitled "basics of entrepreneurship" is a particular subject of discussions taking place presently. The level of knowledge of young individuals in this area is unsatisfactory. This is confirmed by the results of public research. Although various public initiatives have appeared, aiming at improving and raising the condition of Polish education, their scale is too small, and without comprehensive aid of from the Ministry of Education, they will not change the current reality.

**Słowa kluczowe:** edukacja; kryzys; poziom kształcenia; przedsiębiorczość

**Key words:** education; crisis; level of education; entrepreneurship

## Wprowadzenie

Przedmiot podstawy przedsiębiorczości na dobre zagościł w programach nauczania szkół ponadgimnazjalnych. Przedsiębiorczość – w jej różnych odcieniach znaczeniowo-przedmiotowych – jest także wykładana na różnych kierunkach szkół wyższych. Problem w tym, że choć jest ona przedmiotem przez większość uznawanym za podstawowy, którego znajomość wpływa bezpośrednio na większą świadomość zachodzących procesów ekonomicznych w otoczeniu rynkowym i może znacząco polepszyć warunki bytowe każdego podmiotu chcącego aktywnie funkcjonować w rzeczywistości wolnorynkowej, podstawowa wiedza na jego temat jest w obecnym społeczeństwie znikoma (Saskia-Sassen, 2007: 135). Potwierdzają to wyniki badań, do których się odwołamy, próbując wskazać źródła tak niskiego stanu wiedzy oraz nakreślić inicjatywy wraz z oceną ich skuteczności, które mają te niekorzystne tendencje w edukacji odwrócić.

W punkcie wyjścia analizy należy się zastanowić, w jakiej kondycji znajduje się aktualnie polska oświata. Konstatacja dotycząca stanu kryzysu edukacji w Polsce jest na ogół czymś oczywistym, ale warto zwrócić uwagę na czynniki, które w znacznej mierze się do niego przyczyniły. Jak w większości przypadków, również w tej kwestii mamy do czynienia z wielozjawiskowością. W sferze edukacji stan rozkładu jest następstwem wielu wcześniejszych błędów i zaniedbań. Najważniejsze z nich postaram się wskazać i pokusić o próbę odpowiedzi na pytanie dlaczego wystąpiły. Artykuł nie jest jedynie próbą diagnozy aktualnego stanu edukacji w Polsce, ale obok analizy niepokojących zjawisk, pragnę wskazać na działania, których celem jest zahamowanie dążeń destrukcyjnych szkolnictwo w Polsce na szczeblu ponadgimnazjalnym i wyższym, które, mimo niesprzyjającej sytuacji, idą „pod prąd” aktualnym trendom systemowym. Istotnym elementem, wspomagającym niniejsze rozważania i poniekąd uprawomocniającym artykułowane tezy jest materiał empiryczny, czerpany z różnych źródeł, który, jak sądzę, przyda treści artykułu waloru obiektywizacji.

## Główne składowe kryzysu edukacji

Wniosek z raportu Banku Światowego z 2004 r., zatem sprzed ośmiu lat, mówił, że podstawowym zagrożeniem dla rozwoju gospodarki opartej na wiedzy w Polsce jest ułomny system edukacji. Autorzy raportu, konkretyzując swe obawy wynikające z badań, wskazują przede wszystkim na:

- brak powiązań między środowiskiem akademickim a przedsiębiorstwami,
- zbyt niskie nakłady firm prywatnych na badania i rozwój,
- brak stabilizacji w sektorze edukacji (system edukacji w stanie permanentnej reformy),
- zgubny w skutkach nacisk na kształcenie teoretyczne zamiast orientacji na pozyskiwanie umiejętności praktycznych, co zresztą było pierwotnym założeniem reformy.

Po ośmiu latach ów raport zadziwia swą aktualnością: nakłady na edukację w naszym kraju należą do najniższych w Europie, zaś poziom współpracy biznesu z ośrodkami akademickimi należy do rzadkości, pozostawiając wiele do życzenia. Pod względem deregulacji systemu edukacji (szczególnie na poziomie gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym) stanowimy państwo-ewenement. Cele przyświecające wdrożeniu kolejnych programów poszczególnych ministrów edukacji nie zadowolają ich samych, nie mówiąc o rodzicach i uczniach. Rodzi się więc pytanie: Dlaczego kolejne pomysły na usprawnienie systemu edukacji okazują się niewiele warte i z góry skazane są na porażkę? Udzielenie odpowiedzi nie jest łatwe, ale, jak sądzę, i nie niemożliwe.

Oto wnioski, które można znaleźć na stronie podsumowującej obrady XIII Międzynarodowej Konferencji „Filozofia i pedagogika twórczości – główne problemy, podstawowe rozstrzygnięcia”, która została zorganizowana przez Polskie Towarzystwo Uniwersalizmu w Warszawie w dniach 12–13 maja 2011 r. Wynika z nich, że brakuje właściwej reakcji ze strony realizatorów reformy szkolnictwa, która by była adekwatną odpowiedzią na dane specjalistów i wyniki badań dotyczących potrzeb rynkowych. To, co najbardziej niepokoi, to rozłożone w czasie obniżanie standardów nauczania oraz wymagań. Ponadto, problemem jest wciąż rosnąca liczba uruchamianych przez uczelnie kierunków humanistycznych, czego powodem jest niska atrakcyjność kierunków ścisłych (choć ta tendencja ostatnio nieco się zmienia, ale wiele danych wskazuje na to, że to trend wyraźnie koniunkturalny; <http://rydygier.blog.onet.pl/Kryzys-polskiej-szkoly-skutkie,2,ID427227148,n>).

Przeglądając się głównym celom stawianym przez gremia kierujące się misją unowocześnie- nia rodzimego szkolnictwa, należy zauważyć, że z jednej strony jest to postulat zapewnienia odpowiedniego poziomu edukacji, z drugiej zaś strony stworzenie z miejsca edukacji przyjaznej szkoły. Oba cele, jak słusznie zauważa prof. A. Nowak (*Szkola miernoty*, 2008) są ze sobą sprzeczne. Dysjunkcja zachodzi tu nie tylko na poziomie treści, ale i sensu. Jako przyjazna szkoła musi pełnić funkcję placówki o charakterze inkluzywnym, tzn. nie może być miejscem wykluczenia kogokolwiek. Jednak utrzymanie wysokich standardów nauki i egzekwowania wiedzy będzie siłą rzeczy skutkowało wyłączeniem jakiejś części populacji uczących się, którzy nie będą w stanie sprostać takim wymogom. Jedynym lekarstwem na ten problem okazuje się obniżanie standardów. Odbywa się to kosztem uśrednienia treści programowych i wymagań, by dostosować je do możliwości intelektualnych tzw. średnio zdolnego ucznia. Powstaje więc pytanie: Co z uczniem zdolnym? Czyż w sytuacji obniżenia poziomu nauczania i wymagań nie jest on wyłączony i odcięty od dostępu do głębszej wiedzy, kosztem ratowania średnio zdolnej lub mało zdolnej reszty?

Dzisiejsza szkoła powinna być miejscem, w którym uczeń odkrywa swój potencjał, jasno określa swe cele i potrafi wykształcić w sobie metody ich zdobywania. W rodzimej szkole zostaje mu przekazana określona wiedza z przedmiotów, które składają się na model polskiego szkolnictwa. Rodzą się więc wątpliwości: Czy, i w jakiej mierze, współczesna szkoła wychowuje? W jaki sposób włącza młodego człowieka w proces socjalizacji? Czy przygotowuje do świadomego i odpowiedzialnego uczestnictwa w społeczeństwie obywatelskim? Są to, jak się wydaje, podstawowe pytania, za którymi kryje się zwykła troska obywatelska każdego dorosłego, zastanawiającego się nad światem wartości młodej generacji oraz kształtem ideowym przyszłego społeczeństwa.

Spośród wielu problemów składających się na fatalny obraz polskiej edukacji warto wymienić sześć podstawowych: Pierwszym jest rozbudowany na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat system wdrażania korekt i reform w stosunku do zastanego stanu. Każdy kolejny krok jest niekoherentnym z całością elementem, którego nie da się wpasować w dziedzictwo poprzedników. Przy obecnym kursie edukacyjne puzzle nie mają szans na połączenie, które by dało obraz logicznej i spójnej całości. Powód? Każda z ciągnących się od 1989 r. reform polskiego szkolnictwa nie wypracowała podstawowego celu i misji. Jeśli wiemy, co chcemy osiągnąć i po co, wówczas kroki, nawet błędne, które po okresie niepowodzeń można korygować, w końcu do tego celu doprowadzą. Współcześni architekci polskiej edukacji wyraźnie upodobali sobie dialektyczny model dziejów historii Hegla albo pozostają pod uwodzicielskim przekazem pism Marksa. Sytuacja wprowadzania kolejnych detalicznych posunięć ze strony MEN jest, jak sądzę, próbą wywołania wrażenia, że ministerstwo coś robi. Wdrażanie kolejnych programów nie ma, moim zdaniem, szans na osiągnięcie zamierzonego celu, bo wyraźny i skonkretyzowany cel

nie istnieje. Spotykając się z jakimkolwiek skutkiem kolejnej reformy, pozostanie stwierdzić, że się powiodła, bowiem nikt nie wie, co było rzeczywistym jej zamiarem (w ciemnym pokoju wszystkie koty są czarne).

Trwały stan dezinformacji wraz z wykorzystywaną z uporem funkcją dystorsyjną języka są stałym sposobem komunikacji społecznej środowisk decyzyjnych. Toteż każdy zaistniały stan u schyłku żywotności którejś kolejnej poprawki edukacyjnej staje się powodem do radości jej pomysłodawców. Jak zwykle najgorzej na tym wychodzą sami zainteresowani – uczniowie i ich rodzice, są bowiem błędnie przekonani, że ich dzieci są wreszcie uczone lepiej. Ponadto, każdy krótkotrwały sukces (będący np. splotem okoliczności przypadkowych, dotyczących choćby bardziej zdolnego rocznika jakiejś generacji) służy za dowód, że idziemy w dobrym kierunku i staje się powodem do publicznego obwieszczenia sukcesu. I tak do kolejnych wyników matur, które jeśli okazują się słabsze od poprzednich, stanowią podstawę do kolejnego wdrożenia nowych treści edukacyjnych lub dodatkowych godzin w ramach pensum nauczyciela, np. dla tzw. ucznia mniej zdolnego, bo do tych ruchów, w istocie, sprowadza się aktywność MEN. Warto przypomnieć, że wspomniana już dialektyka jako narzędzie, służyła w koncepcji Hegla do realizacji postępu i choć dzieje zawierały w sobie błędy, były one wpisane w heglowski panlogizm i racjonalność, której podlegał cały system. Dzieje zmierzały do konkretnego celu, do stanu samo-rozpoznania ducha absolutnego. Tego skonkretyzowanego celu w polskiej edukacji wciąż brakuje.

Drugi czynnik to ruchy i inicjatywy markujące prawdziwą reformę edukacji, mające charakter wyłącznie programowy. Wszelkie zmiany, jakich dokonuje się w imię poprawy komfortu edukacji oraz celem dostosowania standardów nauczania do zmieniającej się rzeczywistości społecznej, nie są niczym innym jak zmianą treści programowych. I tak z języka polskiego, wedle nowej podstawy programowej, dowiadujemy się, że podobnie jak dzieła literackie, równie ważne są tzw. teksty kultury. To prawda, ale przy ograniczonej liczbie godzin przewidzianych dla tego podstawowego w naszym systemie edukacji przedmiotu, teraz miast koncentrować się na poznawaniu dziedzictwa literatury polskiej oraz pokazywania jej wartości i miejsca na tle dorobku cywilizacji europejskiej, należy dodatkowo włączać treści kulturowe.

By zrealizować pozornie „odchudzony” program literacki, do tych ekwilibrystycznych puzzli dodano treści kulturowe, których waga i wymowa nie są młodemu człowiekowi w ogóle znane, bo gdzie i skąd mógł o nich słyszeć? Znamy alarmujące dane na temat liczby osób regularnie uczęszczających do teatru, opery, filharmonii, odwiedzających wernisaże, czytających książki, wiemy, jaki jest stan kultury muzycznej młodego pokolenia. Kto zetknął się ze współczesną polską szkołą od strony katedry doskonale wie, że większość tekstów kultury jest nieczytelna i, jak mówią sami uczniowie (nie mówię, że wszyscy, wszak nie o wyjątki tu chodzi), nieatrakcyjna. Brak atrakcyjności bierze się z lenistwa i chęci wysiłku na rzecz poznania tła ideowo-intelektualnego epok lub ich podłoża historyczno-kulturowego. Zasoby semantyczne i semiotyczne przeciętnego młodego Polaka ograniczają się do umiejętności dekodowania prostych i „uśrednionych” przekazów medialnych i teleinformatycznych. Brak możliwości zaistnienia podstawowego kontaktu intelektualnego między nauczycielem a młodzieżą dotyczy nie tylko uczniów szkół ponadgimnazjalnych, ale też ich starszych kolegów. Są to absolwenci tych samych szkół. Można odnieść wrażenie, że priorytetem kolejnych reform wciąż pozostają kwestie zmian minimów programowych i przesunięcia wieku początku edukacji.

Trzeci, w moim przekonaniu, najbardziej niebezpieczny element przyczyniający się do stanu kryzysu edukacji to izolacja lub zanik systemu wychowania na rzecz programu edukacji jako sposobu li tylko przekazywania wiedzy merytorycznej (<http://wiadomosci.onet.pl/kraj/legutko-wychowania-w-szkole-juz-nie-ma,1,5024732,wiadomosc.html>). Zaakcentować nale-

ży tu słowo *przekazywanie*. Każdemu aktowi komunikacji, by spełniał on swoje podstawowe funkcje, musi towarzyszyć właściwy, tj. zgodny z zamysłem nadawcy, odbiór. Nadawców jest wielu, ale kompetentnych (uzbrojonych w jakąś przed-wiedzę) odbiorców coraz mniej. Zadowolająca weryfikacja przyswojenia określonych treści sięga dziś poziomu 30%, zatem ze 100% przekazywanej wiedzy wystarczy przyswoić jedynie 30%, by czuć się, że proces dydaktyczny odniósł sukces. Poczucie sukcesu dotyczy niestety obu stron, zarówno nauczyciela, jak i ucznia. W tym wypadku mówimy o poziomie zaliczenia, który dla wielu stanowi maksimum nie tyle możliwości (w to nie wierzę), ile chęci. Niewykluczone, że w niedługim czasie uzna się 30% za zbyt wiele, wszak idzie tu o komfort ucznia spędzającego czas w przyjaznej szkole.

Etos pracy na rzecz przyrostu wiedzy dotyczy przede wszystkim sfery wychowania. Można odnieść wrażenie, że szkoła wychowuje jak chce, bo rodzina, nie mając czasu na ten wyjątkowo interesujący, ale i odpowiedzialny przywilej wynikający z kwalifikacji bycia rodzicem, całkowicie scedowała go na szkoły, kupując tym samym dla siebie trochę czasu. Spora część rodziców najbardziej zainteresowana jest tym, jakie wyniki dziecko osiąga, gubiąc po drodze coś znacznie ważniejszego, mianowicie troskę o to, na jakiego człowieka zostanie wychowany ich syn lub córka. Programy wychowawcze oczywiście w szkołach istnieją, formalnie też im niczego zarzucić nie można. Ale możliwość dotarcia do indywidualnego przypadku ucznia w 30-osobowej klasie przez jednego wychowawcę, mającego do dyspozycji jedną tzw. godzinę wychowawczą, jego działania skazuje na porażkę. Taka forma pracy sprawia, że żaden nauczyciel nie jest w stanie wejść w głębsze relacje i nawiązać więź emocjonalną nawet z kilkoma podopiecznymi.

Czwarty problem odnosi się do faktu, że nauczyciel to pracownik budżetowy, który mimo śladowych podwyżek, bardzo szumnie artykułowanych w mediach jest słabo wynagradzany, często nie najlepiej przygotowany do wykonywania zawodu i słabo zmotywowany. Oczywiście opinia taka nie dotyczy wszystkich nauczycieli, ale wzięwszy pod uwagę średnie zarobki nauczyciela np. w Niemczech lub w którymś z krajów skandynawskich, polski nauczyciel może mu co najwyżej pozazdrościć. System kształcenia kadr dydaktycznych pozostawia sporo do życzenia. Poza szkołami ściśle pedagogicznymi, tzw. studium przygotowania pedagogicznego, wybieranych przez studentów jako dodatkowa szansa na ewentualną pracę w szkole, nie jest w stanie przygotować rzetelnie do zawodu.

Praktyki zawodowe odbywane w szkołach podstawowych, gimnazjach lub liceach są prowadzone krótkoterminowo. Jedynym wyznacznikiem przydatności do zawodu jest opinia opiekuna praktyk, tj. nauczyciela, u którego student takie praktyki odbywa. Dobór miejsca praktyk oraz weryfikacja predyspozycji do zawodu to często kwestia przypadku. Brakuje egzaminu z wiedzy teoretycznej, podstaw prawa oświatowego, merytorycznej oceny prowadzenia zajęć oraz sposobu zachowania nauczyciela w klasie z tzw. trudną młodzieżą. Powyższe obserwacje stanowią efekt osobistych doświadczeń w wieloletnim sprawowaniu opieki nad studentami humanistycznych kierunków uniwersyteckich. Młodzi adepci zawodu wprost deklarują, że ich taka praca i za takie pieniądze nie interesuje, a „papier” warto zdobyć, tym bardziej, że nie wiąże się to z jakimś trudem. Dokument może okazać się jednak przydatny jako asekuracja, gdyby się okazało, że innej pracy nie ma. Młodzi studenci z charyzmą i zacięciem do tego zawodu to przypadki mi znane, ale na tle większości – zdecydowanie incydentalne.

Co do motywacji grupy nauczycielskiej duże nadzieje pokładano w „zreformowanym” systemie awansu zawodowego. Po krótkim czasie zorientowano się, że zbyt duża liczba nauczycieli i zbyt łatwo uzyskała kolejne stopnie, co wymuszało wypłatę wyższych uposażeń na mocy ustawy. Toteż w niedługim czasie znacznie wydłużono ten okres, nie spiesząc z merytorycznymi zmianami w zakresie podniesienia poziomu i trudności w ich zdobyciu. Organizatorzy

reformy znów poszli na skróty. Chcąc zostać nauczycielem mianowanym lub dyplomowanym, należy przede wszystkim gromadzić certyfikaty o często wątpliwej wartości. Dokumenty tego typu z merytorycznego punktu widzenia są bezwartościowe. Trudno za taki stan winić tylko nauczycieli. Ci, w takich realiach, poza obowiązkiem uczenia, są zmuszani do wypełniania rubryk, statystyk i tworzenia tzw. diagnoz i ewaluacji.

Kolejny element odpowiedzialny za opłakany stan naszej edukacji wiąże się z powyższymi. Nauczyciel źle zmotywowany to nauczyciel źle opłacany. Wniosek: jego prestiż jako osoby pracującej jest w społeczeństwie bardzo niski.

Piąty czynnik to upadek prestiżu, selekcja negatywna i nadmierna feminizacja zawodu. W tym punkcie dotykamy kilku kwestii, ale na tyle ważnych, choć bardzo znanych, że należy poświęcić im nieco uwagi. Zaczniemy od końca: praca w szkolnictwie na poziomie elementarnym i gimnazjalnym coraz bardziej staje się domeną kobiet. Nie ma w tym nic nadzwyczajnego, chyba że odwołamy się do ogólnego odczucia społecznego.

W codziennych rozmowach na ten temat padają różne odpowiedzi. Od takich, które sugerują, że kobiety bardziej się do tego nadają, mają większą cierpliwość, są bardziej wrażliwe na potrzeby i problemy dziecka, po takie, że kobieta w szkole, chcąc być wśród ludzi, dba także o swoje świadczenia emerytalne lub że chce być niezależna finansowo. W mimo wszystko patriarchalnym wzorcu kultury europejskiej praca mężczyzny z dziećmi traktowana jest przez środowisko jako uwstecznienie, nie bardzo wpisujące się w szorstki i twardy wizerunek kreowany dziś przez media. Dodatkowo to praca słabo opłacana. I tu dotykamy kolejnego elementu – płacy. To głównie ona wpływa na obniżenie wizerunku i rangi społecznej nauczyciela w obecnym społeczeństwie. Cywilizacja dostatku i redundancji środków finansowych, budująca mocny wizerunek społeczny na bazie wysokiego cenzusu majątkowego wyklucza z tego obrazu ludzi pracujących w budżetowej oświacie. Pracują oni głównie na opłacenie rachunków i zabezpieczenie podstawowych warunków egzystencji. Poza tym, wysokość zarobków nauczycielskich jest dziś powszechnie znana. Mężczyzna-nauczyciel postrzegany bywa jako zniewieściał i „zakręcony” w swej pasji przekazywania wiedzy nieudacznik. Taki przykład nie jest w stanie pociągnąć współczesnego ucznia. Praca nauczyciela daje małe szanse na to, by zainspirować podopiecznych do wyboru podobnej drogi.

Selekcja negatywna bierze się stąd, że młodzi i ambitni absolwenci, którym jakimś cudem udało się znaleźć pracę zaraz po studiach, bardzo szybko mają jej dosyć. Pierwszym odkryciem młodych adeptów sztuki nauczania jest prawda, że, wbrew temu, o czym marzyli, szkoła wcale nie jest miejscem wykorzystywania ich potencjału intelektualno-dydaktycznego, ale biurem, w którym są zmuszeni do potwierdzenia swej przydatności do wykonywania zawodu. Ciężą na nich zgoła niedydaktyczne obowiązki (sprawozdania, pomiary tzw. przyrostu wiedzy, diagnozy, nieustanne dokumentowanie swego wkładu w edukację innych). Innymi słowy, rzeczywistość szkolna to dziś statystyki, słupki, wykresy. Na szarym końcu znajduje się uczeń i jego problem, nie zawsze tylko intelektualny, często o wiele głębszy i poważniejszy (emocjonalny, rodzinny, psychiczny). To rzeczywisty obraz współczesnej polskiej szkoły, jakże odmienny od tego z oficjalnych stron internetowych wydziałów oświaty lub komisji egzaminacyjnych.

Ostatnim z sześciu problemów jest nadmierna „produkcja” absolwentów. Dość powiedzieć, że jeszcze kilkadziesiąt lat temu maturzyści stanowili 10–15% populacji uczących się. Ktoś powie, jest lepiej, bo ten odsetek jest dziś wyraźnie wyższy. Odpowiedzią na tak postawioną tezę może być pytanie: Jakim kosztem? Obniżanie standardów i wymagań w stosunku do beneficjentów edukacji to najkrótsza, ale i najskuteczniejsza droga do tego, by towarzyszyło nam poczucie dobrze wykonanego zadania. Ale to pozór.

W starym systemie edukacji nikt na przykład nie pytał o status błędów językowych, czy są to błędy pierwszorzędne, drugorzędne czy może błędy jedynie w zapisie, nie zawężano treści prac pisemnych do minimum 250 wyrazów. Uczeń mógł dać upust swej fantazji i inwencji twórczej, mógł się intelektualnie wyżyć w tym, co go interesowało. Dziś musi się wpasować w sztywne ramy tzw. klucza odpowiedzi, o poprawności którego decyduje komisja ekspertów. Do aktualnych dylematów nauczyciela próbującego przekazać wiedzę uczniom o trudniejszym profilu (uczniowie z dysfunkcjami, osadzeni w zakładach karnych) należy taki oto: czy, w skądinąd ciekawych pracach pisemnych, 10–15 błędów ortograficznych (nowa kwalifikacja oznacza, że jest to błąd w zapisie) to dający się jeszcze zaakceptować próg zaliczenia czy nie?

Coraz częściej słychać głosy na temat zasadności utrzymywania egzaminu dojrzałości w obecnym kształcie. Status matury znacząco podupadł i, w moim przekonaniu, stracił swe dawne znaczenie. Może warto powrócić do formuły egzaminów wstępnych na poszczególne kierunki studiów? Uczelnie o wiele sprawniej weryfikowałyby merytoryczną przydatność kandydatów, którzy chcąc podjąć studia na danym kierunku, musieliby wykazać się niezbędnym kompendium wiedzy. Ograniczyłyby to, jak sądzę, rzeszę niezdecydowanych, zasilających dość pokaźnie tzw. nabór negatywny. Sytuacja na uczelniach, szczególnie technicznych, wygląda dziś tak, że dla pierwszego roku prowadzi się równoległe zajęcia, mające na celu wyrównanie poziomu. Kursy te, w zamyśle, mają dostosować studentów do poziomu szkoły wyższej. Przeskok poziomu przekazywania wiedzy jest dla niektórych zbyt duży, by mogli oni z pożytkiem korzystać z zajęć przewidzianych programem akademickim. Problem tranżycji z poziomu ponadgimnazjalnego do poziomu akademickiego to osobna kwestia, ale warto nań tu także zwrócić uwagę, bo moim zdaniem, będzie się on z całą mocą coraz bardziej ujawniał: „Dzisiejsi studenci zostali poddani bardzo szkodliwej reformie w szkolnictwie średnim. Są często bardzo słabo przygotowani albo wcale. Efektem studiów o masowym charakterze są młodzi ludzie, którzy niejednokrotnie studiować nie powinni – twierdzi wykładowca” ([http://blog.onet.pl/42203,3,archiwum\\_goracy.html](http://blog.onet.pl/42203,3,archiwum_goracy.html)).

Podsumujmy: Polska edukacja cierpi na chroniczny brak wizji przyszłości. Obraz współczesnej edukacji ujawnia kompletną amorficzność. Wizja edukacji jest tak krótkotrwała, jak krótkotrwałe są układy polityczne oraz indywidualne predylekcje poszczególnych ministrów edukacji. Wciąż brak konkretnie określonego celu. W zaistniałej sytuacji warto zadać serię pytań: Po co kształcimy? Kogo kształcimy? Jak kształcimy? Czego się po takim modelu kształcenia spodziewamy? I czy w ogóle mamy moralne prawo czegoś się spodziewać? Na dramatyzm tego typu pytań nakładają się inne, raczej niezależne (choć to kwestia interpretacji) czynniki. Zaliczam do nich niż demograficzny, a także coraz widoczniej przekładający się na kondycję gminnych budżetów – kryzys finansowy. To, z punktu widzenia rozwiązań systemowych, kwestie peryferyjne, ale równie ważne, szczególnie że dziś, w trakcie pertyfikowania się struktur społeczeństwa informacyjnego i modelu gospodarki opartej na wiedzy – to sprawy zasadnicze. Nie ma jakości bez nakładów! Problem w tym, że nakłady na naukę są postrzegane jedynie w kategoriach obciążenia. Trudno dziś o zgoła odmienną interpretację, mianowicie taką, że problem nakładów to inwestycja, inwestycja w zasoby ludzkie, której stopa zwrotu jest w naturalny dla siebie sposób rozłożona w czasie, ale ma za to dużą szansę na zwielokrotnienie zysków. Trzeba tylko stworzyć temu przedsięwzięciu dogodne warunki, dać mu szansę.

W kontekście problemów finansowych polskiego systemu szkolnictwa wyższego warto zwrócić uwagę na instytucję Narodowego Centrum Nauki. W zamyśle jest ono agencją wykonawczą, której głównym zadaniem, o czym można przeczytać na stronie internetowej, jest wspieranie działalności naukowej w zakresie badań podstawowych „prac eksperymentalnych,

teoretycznych podejmowanych przede wszystkim w celu zdobycia nowej wiedzy o podstawach zjawisk i obserwowalnych faktów, bez nastawienia na praktyczne zastosowania ani użytkowanie” (<http://www.ncn.gov.pl/o-ncn/zadania-ncn>). Narodowe Centrum Nauki finansuje m.in. badania realizowane w formie projektów badawczych, stypendia doktorskie i staże po uzyskaniu stopnia naukowego doktora, projekty badawcze ważne dla rozwoju nauki i pionierskie badania naukowe. Zajmuje się też nadzorem realizacji tychże badań. Inne z zadań to zlecone przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego opracowywanie programów badawczych ważnych dla kultury narodowej. Narodowe Centrum Nauki wspiera także młodych naukowców, przeznaczając nie mniej niż 20% środków pozostających w jego dyspozycji na wsparcie rozwoju osób rozpoczynających karierę naukową.

Poza oficjalnymi danymi na temat wysokości nakładów przeznaczanych na naukę, tak naprawdę nie wiemy, ile pieniędzy realnie jest na ten cel przeznaczonych. Wcześniej można to było obliczyć. Było wiadomo, ile środków jest przyznawanych poszczególnym placówkom naukowym. Wystarczyło zsumować oficjalne dane, by w przybliżeniu określić realną kwotę, będącą w obiegu. Dziś trudno ustalić ich rzeczywistą wartość, tj. ile realnie jest dziś środków w obiegu, by mieć przybliżony obraz stanu aktualnego finansowania nauki. Rodzą się więc pytania takie jak to: Co w sytuacji, jeśli oficjalne dane nie pokrywają się z sumą środków będących w aktualnym obiegu? Zapewne NCN wie, ile ich posiada, ale ustalenie tego z zewnątrz jest dziś niezmiernie trudne. Możliwym jest, że deklarowana suma środków jest w rzeczywistości znacznie mniejsza, bo np. przesunięto je do innego sektora gospodarki. To przykład nie do końca jasnej zasady funkcjonowania systemu. Jedno jest pewne – jeśli jest się czym chwalić, nie ma potrzeby utrzymywania tak zmałowanej formy przekazu, rodzącej wątpliwości co do obrazu stanu faktycznego.

### **Miejsce podstaw przedsiębiorczości w edukacji**

Przedmiot podstawy przedsiębiorczości jest wciąż obecny w polskich szkołach. Jednak jego wymiar godzinowy już nie wszystkich do końca zadowala. Jeśli uznamy za prawdę, że wiedza o charakterze ekonomicznym stanowi klucz do świadomego i praktycznego, tj. takiego, który poprawi w sposób konkretny poziom życia przyszłego absolwenta, to obecny wymiar na pewno jest minimalny. Trudno spodziewać się, że przekazana w czasie dwóch godzin tygodniowo wiedza nie tylko ma szansę na utrwalenie, ale i wykorzystanie jej w praktyce życia codziennego. To stanowczo zbyt mało w stosunku do ambitnego celu, jaki przed tym przedmiotem postawiono. Tu cele były bardziej skonkretyzowane, mianowicie chodziło o to, by zmienić dotychczasowe postawy młodzieży, która po zdobyciu wiedzy ekonomicznej lepiej rozpozna swoje szanse na rynku i będzie potrafiła ją praktycznie wykorzystać, zakładając np. własną działalność gospodarczą. „[...] kształtowanie postaw przedsiębiorczych, przejawiających się w dążeniu do rozwijania aktywności gospodarczej, społecznej, kulturowej czy politycznej, jest niezbędne na wszystkich szczeblach edukacji instytucjonalnej, począwszy od poziomu wczesnoszkolnego poprzez poziom podstawowy, gimnazjalny, ponadgimnazjalny do kształcenia na poziomie akademickim, a następnie w procesie doksztalcania i doskonalenia zawodowego w całym okresie aktywności człowieka na rynku pracy i działalności społecznej” (Zioło, 2012: 11).

Kilka lat obecności tego przedmiotu w szkołach rewolucji nie zrobiło i nie wzrosły jakoś wyraźnie wskaźniki zaangażowania ekonomicznego młodzieży kończącej szkoły. Za to przybyła nam nowa rzesza poszukujących pracy lub bezrobotnych. Jednym z najbardziej mierzalnych wskaźników przedsiębiorczości, jako postawy dążącej do niezależności, są działania mające na celu osiągnięcie stanu samodzielności. Uznając samodzielność za przejaw przedsiębiorczo-



ści, należy wskazać na badania, z których wynika, że 41% młodych Polaków wciąż mieszka z rodzicami. Jest to populacja rzędu 2,5 mln osób w przedziale wiekowym 25 lat – 34 lata. Wskazują na to dane Eurostatu. W Europie problem ten dotyczy 28% ludzi rozpoczynających aktywność zawodową, ale są kraje, w których z rodzicami mieszka tylko kilka procent osób w wieku 25 lat – 34 lata.

Warto zastanowić się, czy rozbudowane partie materiału w podręcznikach podstaw przedsiębiorczości, dotyczące m.in. uwarunkowań psychologicznych przedsiębiorcy, faktycznie sprawiają, że młodzi ludzie od razu się usamodzielnią lub zamienią w inwestorów? Wydawnictwa, podążając za duchem czasów, dodają do podręczników płyty CD z filmami, których poziom merytoryczny oraz poziom naiwności występujących w nich aktorów budzą często śmiech odbiorców. Młodzi doskonale się orientują, w jakich realiach żyją. Pokazywanie założonego z góry sukcesu ich rówieśników, którzy zakładają firmę informatyczną, sytuuje taki film w gatunku kiepskich komedii lub niezbyt wyszukanego żartu z odbiorcy. Ich rodzice i starsze rodzeństwo nazbyt dobrze wiedzą, czym są niepowodzenia na rynku, co to jest bezrobocie i kryzys finansowy. Niejedna ich firma zdążyła już upaść. Należy więc uczniom zaproponować nie gry strategiczne, ale rzetelne narzędzia przewidywania tendencji na rynku, rozpoznawania trendów giełdowych, zaznajomić ich z zasadami inwestowania, kreatywności w zakresie wyszukiwaniu nisz rynkowych etc.

Od przyszedłego roku w etap edukacyjny włączono nowy przedmiot do wyboru. Jest to ekonomia w praktyce. W jednym z podręczników do tego przedmiotu we wstępie czytamy, że przedmiot może być traktowany jako wstęp lub kontynuacja obowiązkowego przedmiotu postawy przedsiębiorczości. To kolejna niedorzeczność. Zważywszy na stopień zaawansowania nauki podstaw przedsiębiorczości, nie bardzo wiem, jak ten nowy przedmiot miałby być wstępem do czegoś, skoro to coś albo jest w trakcie realizacji, albo już się zakończyło. Zrozumiałbym jeszcze słowo *uzupełnienie*, choć i tu rodzą się wątpliwości, szczególnie wtedy, gdy zagłębimy się w treść proponowanej książki. Merytorycznie jest jej niewiele. Sporą część wypełniają różnej jakości ilustracje. Poza zbyt ogólną eksplikacją modnej ostatnio, ale zupełnie niedostosowanej do naszego systemu edukacji, metody projektu (to kosztowna metoda), pozostałe treści się powtarzają. Powielają tematy inherentnie zawarte w treściach programowych podstaw przedsiębiorczości. Czytamy tu o pomyśle na biznes, o planowaniu działalności gospodarczej, jej rozpoczęciu, kierowaniu zespołem itd. Pojawiają się zatem pytania: Czy stać nas na to, by marnować czas przeznaczony na rzetelne przygotowanie młodego pokolenia do przytomnego udziału w rzeczywistości gospodarczej, na którą siłą rzeczy będą zdani? Czy wiedza ekonomiczna jest dziś w ogóle potrzebna?

Okazuje się, że co trzeci młody Polak nie ma podstawowej wiedzy z dziedziny gospodarki, a jeśli już, to czerpie ją z mediów. Według „Rzeczpospolitej” ponad 30% uczniów szkół ponadgimnazjalnych uznało swoją wiedzę na temat zagadnień finansowych za małą lub bardzo małą. Wyniki badań PZU i Fundacji Młodzieżowej Przedsiębiorczości (przebadano ponad 3 tysiące uczniów) pokazują, że 70% uczniów uważa, iż umiejętności ekonomiczne są w ich wieku potrzebne. Zdaniem prezesa PZU Andrzeja Klesyka 1/3 młodych ludzi nie zdaje sobie sprawy z tego, jak ważna jest edukacja finansowa (<http://www.forbes.pl/artykuly/sekcje/kariera/mlodzi-polacy-nie-maja-podstawowej-wiedzy-z-ekonomii,2>). Taki wynik ukazuje, że aktualne metody nauczania są nieskuteczne. Kogo za taki stan winić? Według Józefa Kuźmy „Kryzys oświaty jest zjawiskiem permanentnym [...] W Polsce, ma ponadto charakter polityczny, ekonomiczny, strukturalny i programowy. Spowodowany został przez złą politykę społeczną i oświatową” (Kuźma, 2000). Warto więc zastanowić się nad skutkami tej patologii.

Badania wykonane przez OBOP wskazują, że do 2013 r. w Polsce zabraknie ponad 46 tys. inżynierów. Jeśli nic się nie zmieni, grozić nam będzie analfabetyzm funkcjonalny, ograniczający percepcję ludzi ze średnim wykształceniem (prof. Mikołaj Rudolf z Wydziału Chemii Uniwersytetu Wrocławskiego za: Wysoki, 2009). Kwestia jest paląca, bowiem z szacunków Urzędu Pracy w Warszawie wynika, że najwięcej ofert zatrudnienia skierowanych jest do inżynierów, informatyków i ekonomistów (Nowak, 2009.). Zanim przejdziemy do odpowiedzi rynku, warto zwrócić uwagę na dane ukazujące potrzebę powrotu do wychowawczej roli szkoły, jako jej podstawowej funkcji. Z badań socjolog Hanny Palskiej wynika, że 60% polskiej młodzieży nie ma żadnego autorytetu w sensie personalnym ani spójnego systemu wartości (*Szczęśliwi Polacy*, 2003). Konkluzje wynikające z tego pesymistycznego obrazu nie tylko kondycji obecnej edukacji, ale nade wszystko młodzieży można zamknąć w kilku zdaniach:

- Brak pragmatycznego sensu nauki (wizja bezrobocia).
- Deklarowana chęć wyjazdu za granicę.
- Mglista wizja przyszłości.
- Neutralizacja marzeń (problem tzw. oszukanego pokolenia).

Ostatnie określenie dotyczy m.in. wzmożonej aktywności młodych ludzi, prowadzących ostatnio ożywioną debatę na stronach internetowych. Mianem oszukanego pokolenia nazwano populację obecnych 20–30-latków. To pokolenie z wyżu demograficznego, które dostało od niegdysiejszych architektów życia społecznego w momencie swojej młodości jasny przekaz, że najważniejsza rzecz, to nauka języka angielskiego, ukończenie studiów wyższych ze stopniem magistra. Potem już tylko dostatanie i rozwojowe w sensie kariery życie zawodowe, ponieważ praca będzie na nich czekać. Problem w tym, że dziś bardzo duży odsetek tych osób, mimo wywiązania się z obietnic, zasila rzeszę bezrobotnych. Oszukano je, czy same się oszukały, naiwnie wierząc, że odległe w czasie obietnice mają szanse na urzeczywistnienie? (<http://info.elblag.pl/31,27383,Oszukane-pokolenie-czyli-bajka-o-tym-ze-wyzsze-wyksztalzenie-zapewnia-prace.html#ixzz28FPzZtvV>).

Problemem związanym z edukacją wyższego szczebla jest często przypadkowy dobór kadr dydaktycznych na uczelniach ([http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,10395094,Bachmann\\_\\_Nepotyzm\\_na\\_uczelniach\\_zabije\\_konkurencja.html](http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,10395094,Bachmann__Nepotyzm_na_uczelniach_zabije_konkurencja.html)). Najgorsze recenzje wystawiają sami zawiedzeni: „Fatalnie przygotowani wykładowcy, przemykanie oczu na ściąganie, banalnie proste zaliczenia, pytania egzaminacyjne powtarzające się z roku na rok. Brzmi znajomo? To jeszcze nic! O absurdach nauki w szkołach wyższych mówią sami zainteresowani. Nikt lepiej nie wie, co dzieje się w murach uczelni niż studenci”. „[...] efektem dzisiejszego systemu szkolnictwa wyższego jest brak występowania selekcji wśród wykładowców, którzy lekceważą swoją pracę i nie rozwijają się...” ([http://blog.onet.pl/42203,archiwum\\_goracy.tml](http://blog.onet.pl/42203,archiwum_goracy.tml)). Osobnym problemem, który przeradza się w niemal powszechną praktykę, jest kwestia nieuprawnionego kopiowania cudzego dorobku intelektualnego. Okazuje się, że takiemu procederowi podlegają w równym stopniu studenci, jak i niektórzy wykładowcy (<http://wiadomosci.onet.pl/kraj/hartman-kraina-plagiatu-obszerne-ma-granice,1,5289384,wiadomosc.html>).

Na powyższe wątpliwości, rodzące się w trakcie analizy aktualnych uwarunkowań i wyników polskiej edukacji, odpowiada rynek. Jest to jednak reakcja o charakterze wyraźnie koniunkturalnym. Uczelnie uruchomiły program tzw. kierunków zamawianych. Dodatkowo do wyboru tego typu studiów jest stypendium, najczęściej w wysokości 1000 złotych. Jaka jest reakcja? Obserwuje się np. zwiększenie naboru na do tej pory niepopularnych kierunkach, takich jak np. mechatronika (na Politechnice Wrocławskiej jest to około siedmiu kandydatów na jedno miejsce), mechanika i budowa maszyn (czterech kandydatów na jedno miejsce, infor-

matyka – trzech kandydatów na jedno miejsce; dane za rok akademicki 2009/2010). Tendencje się utrzymują. Kwestią do rozstrzygnięcia wciąż pozostaje problem motywacji, jeśli jest nią zdecydowanie większa szansa na znalezienie zatrudnienia po ukończeniu studiów, stan taki da się zaakceptować, ale niektórych „długodystansowych studentów” przyciągają pieniądze lub np. wizja korzystania z ulg komunikacyjnych. Bywa, że ów stan trwa do pierwszej weryfikacji, tj. sesji egzaminacyjnej, ale, w przypadku nieudanej próby, można korzystać z tzw. warunków lub ostatecznie przenieść się na inny kierunek, znacząco wydłużając czas „ulgowego życia”. Z innych danych wynika, że Politechnika Warszawska notuje stały wzrost zainteresowania budownictwem, geodezją, kartografią i mechatroniką. W 2009 na Uniwersytecie Warszawskim ośmiu kandydatów na jedno miejsce zgłosiło akces do studiowania nowego kierunku: zastosowanie fizyki w biologii i medycynie.

W sprawozdaniu Rektora UW za 2011 r. w zakresie danych rekrutacyjnych można przeczytać, że według kryterium liczby kandydatów na jedno miejsce, najwięcej osób, bo aż 32, zgłosiło się na międzykierunkowe studia ekonomiczno-menedżerskie, dalej uplasowały się: dziennikarstwo i komunikacja społeczna (specjalność: public relation i marketing medialny (24 kandydatów na jedno miejsce), orientalistyka (tu dominowała sinologia), japonistyka i filologia angielska (16 kandydatów na jedno miejsce). W 2011 r. na UW studiowało 51 803 studentów (tu tendencja jest zdecydowanie malejąca), w 2010 liczba ta wynosiła 53 696, w 2009 – 55 387, w 2008 – 55 973, w 2007 – 55 515, w 2006 – 56 633, rekordowy okazał się roku 2005 – 56 858, zaś w 2004 była to liczba 55736 ([http://www.uw.edu.pl/strony/o\\_uw/dok/spraw2011/spraw2011.pdf](http://www.uw.edu.pl/strony/o_uw/dok/spraw2011/spraw2011.pdf)).

### **Inicjatywy na rzecz zmian i nowych sposobów kształcenia**

Należy zauważyć, że mimo niekorzystnej sytuacji w edukacji podejmuje się różne inicjatywy oddolne, mające na celu wzbudzenie zainteresowania tym, co dzieje się w polskiej szkole. Aktywność różnych grup i zrzesseń, której źródłem jest niepokój wywołany nasilaniem się zjawisk ograniczających poziom przekazywanej wiedzy, ograniczeń godzin przewidzianych na realizację programów z różnych przedmiotów (historia), ale również minimalizujących poziom wymagań stawianych uczniom — ma na celu ich zahamowanie i przywrócenie polskiej szkole odpowiedniego poziomu. Do takich spektakularnych wystąpień należała akcja „Przejdź do historii”. Według Obywatelskiej Komisji Edukacji Narodowej rok szkolny 2012/2013 jest kolejnym przykładem wprowadzania obniżonych standardów, bowiem kolejny raz wdraża się reformę szkolnictwa ponadgimnazjalnego. Akcję „Przejdź do historii” zorganizowały Dolnośląski Instytut Korfantego, Inicjatywa Historyczna, Obywatelska Komisja Edukacji Narodowej, Ruch Edukacji Narodowej, Sekcja Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” oraz Stowarzyszenie Odra – Niemen. Działacze postulowali przywrócenie liceum charakteru ogólnokształcącego. Według rzeczników tych organizacji, polska szkoła musi mieć silnie zaznaczony element wychowania, bowiem w życiu publicznym potrzebni są ludzie wrażliwi na sprawy społeczne, mający szacunek dla tradycji, wartości i patriotyzmu, przygotowani do odbioru wyższej kultury (<http://wpolityce.pl/artykuly/35582-akcja-przejdz-do-historii-polska-szkola-musi-miec-silnie-zaznaczony-element-wychowania>).

Innym przykładem nawołującym do zmiany kursu w polskiej edukacji, nastawionym na zmiany w sposobie prowadzenia zajęć z podstaw przedsiębiorczości, jest projekt pt. „Być przedsiębiorczym – nauka przez działanie”. To innowacyjny program nauczania przedsiębiorczości w szkołach ponadgimnazjalnych, realizowany od 1 lipca 2010 do 31 października 2013 przez pwn.pl Sp. z o.o. przy udziale Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu oraz Uniwersytetu Ekonomicznego z Wiednia. Nadrzędny cel projektu ma zostać osiągnięty przy pomocy trzech celów szczegółowych: 1. Dostosowania programów nauczania podstaw przedsiębiorczości

do trendów europejskich przez opracowanie diagnozy potrzeb uwzględniającej m.in. analizę SWOT dotychczasowych rozwiązań z punktu widzenia różnych grup docelowych (uczniów, nauczycieli, rodziców, kuratorium), przegląd europejskich programów nauczania przedsiębiorczości, by wykorzystać najlepsze europejskie praktyki. Ma nimi być tzw. komponent ponadnarodowy; 2. Uatrakcyjnienia zajęć z podstaw przedsiębiorczości przez wprowadzanie nowych instrumentów opartych na nowoczesnych technologiach i aktywnych formach nauczania; 3. Wypracowania i testowania implementacji nowatorskiego i innowacyjnego programu nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości ([www.bycprzedsiębiorczym.pl](http://www.bycprzedsiębiorczym.pl)).

Projekt obejmuje dwa etapy. Etap I trwał od 1 lipca 2010 do 31 marca 2011 r. i koncentrował się na nawiązaniu współpracy z partnerem zagranicznym – w tym przypadku współpraca dotyczyła Uniwersytetu Ekonomicznego w Wiedniu. Przygotowano także analizę wykorzystania skutecznych europejskich praktyk w zakresie nauczania podstaw przedsiębiorczości. Przy pomocy analiz i badań sporządzono diagnozę potrzeb w zakresie uczenia przedmiotu w polskich szkołach. Rekrutacja dla potrzeb projektu objęła 30 szkół z województwa dolnośląskiego. Pomysłodawcy, chcąc zachęcić potencjalnych uczestników, organizowali lekcje pokazowe dla nauczycieli, seminaria oraz konferencję informacyjną. Opracowano również innowacyjny program nauczania podstaw przedsiębiorczości i gotowy pakiet złożono do kuratorium, celem wydania opinii i ostatecznej akceptacji. Kolejne działania dotyczyły stworzenia strategii wdrażania programu opartego na innowacyjnych metodach pracy z uczniem, w zakresie nauczania przedmiotu. Na tym zakończono pierwszy etap pracy nad projektem.

Etap II obejmuje okres od 1 kwietnia 2011 do 31 października 2013, zatem jest obecnie realizowany. Działania koncentrują się na przygotowaniu do wdrożenia innowacyjnego programu w wytypowanych i zgłoszonych do udziału szkołach ponadgimnazjalnych w województwie dolnośląskim i obejmują tworzenie prezentacji multimedialnych, gier kierowniczych, symulacji biznesowych, e-podręczników, portalu wiedzy. Organizowane są tzw. wizyty studyjne uczestniczących w projekcie nauczycieli w Uniwersytecie Ekonomicznym w Wiedniu. Autorzy pomysłu zorganizowali Otwarte Dni Przedsiębiorczości, konkursy wiedzy z zakresu przedmiotu, zajęcia w szkołach, zgodnie z nowym programem i nowatorskimi metodami pracy oraz seminaria dla dyrektorów szkół i nauczycieli. Próbą zachęty do pracy na podstawie metod wypracowanych w ramach projektu są lekcje pokazowe dla uczniów i nauczycieli niebiorących bezpośrednio udziału w projekcie. Autorzy zapowiadają organizację konferencji o zasięgu międzynarodowym, której tematem przewodnim ma być problem: Jak skutecznie uczyć przedsiębiorczości?

Przedstawiona inicjatywa, jak sądzę, nie jest jedyną w kraju, bowiem na szczeblach regionów i województw różne gremia, mimo trudności, o których była już mowa, starają się podejmować działania na rzecz udoskonalenia metod nauczania, co wpisuje się w obywatelską troskę o lepszą jakość polskiej edukacji. Wspomnieć tu należy choćby o inicjatywie „Krok w przedsiębiorczość”. Jej nadrzędnym celem, jak deklarują pomysłodawcy, jest projekt i pilotażowe wdrożenie sprawdzające, obejmujące obszar województwa małopolskiego i podkarpackiego, innowacyjnego w doborze metod i przekazywaniu treści – programu. Inicjatywa ma na celu, skuteczniejsze od tradycyjnych sposobów, kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży wraz z rozwojem ich kompetencji matematycznych i umiejętności komputerowych. Działania dotyczą poziomu szkoły ponadgimnazjalnej. Program kształcenia opiera się na pomysłe tworzenia wirtualnej firmy (umiejscowionej na otwartej platformie edukacyjnej) i konkurowaniu w cyberprzestrzeni. Program został stworzony dla powszechnego wykorzystania w szkołach ponadgimnazjalnych. Może być wsparciem nie tylko jako metoda kształcenia w ramach podstaw przedsiębiorczości, ale także dla wprowadzanego przez MEN przedmiotu do wyboru ekonomia w praktyce (<http://www.krokprzedsiębiorczosc.pl/>).

## Zakończenie

Na tle nienajlepszej sytuacji w polskiej oświacie, co potwierdzają wyniki badań, najbardziej groźnymi są: brak skonkretyzowanych i rozłożonych w czasie celów, które powinny zostać osiągnięte na końcu procesu edukacji, tkwiące w dotychczasowych przesłankach sprzeczne cele pośrednie, nienajlepszy dobór, wychowanie i kształcenie kadr pedagogicznych, brak jasnych i wyraźnych motywatorów, choćby przez osiąganie realnych sprawności nauczycielskich opartych rzeczywistymi osiągnięciami w pracy zawodowej, akcentowania faktycznego dorobku nauczycieli (finansowo znacząca waloryzacja ich aktywności w dziedzinach podejmowania samokształcenia, studiowania innych kierunków na pełnych studiach, studiów doktoranckich, publikacji naukowych w dziedzinie pedagogiki i osobistych zainteresowań, faktycznych osiągnięć ich uczniów, mających bezpośredni związek z metodami pracy nauczyciela i ich realnym wpływem na podopiecznych itd.). Polski system edukacji na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej, np. w ogóle nie gratyfikuje nauczycieli ze stopniem doktora. To ważny sygnał dla ministerstwa, bo nauczycieli z takim stopniem przybywa i, poza tym, że jest to zwykle wynikiem ich zainteresowań badawczych i siłą rzeczy wnosi do szkół nową jakość, powinni być oni finansowo znacząco docenieni.

Nie tylko wyniki matur, ale i stopień przygotowania potencjalnych studentów, jak pokazują powyższe badania i opinie, pozostawia sporo do życzenia. Prawda brzmi może nazbyt szczerze, ale w obecnej sytuacji nie każdy absolwent szkoły średniej nadaje się na studenta. W perspektywie naszych rozważań warto zastanowić się na konstruktywną alternatywą dla tych, którzy nie mają (bo i nie muszą mieć) ambicji ukończenia studiów wyższych i zadbać o rynek w kierunku zebrania rzetelnych danych dotyczących realnego zapotrzebowania na rozmaite zawody, do których wykonywania wystarczy dobry fachowiec. Może nim być absolwent szkoły zasadniczej lub technikum, który przeszedł okres solidnej praktyki zawodowej lub stażu. Technika, to potencjalne inkubatory przyszłych kadr inżynierskich, a w świetle badań tych najwięcej brakuje. Rodzime uczelnie wyższe również bardzo odstają od realnego poziomu konkurencyjności z europejskimi ośrodkami akademickimi. Zamiast prowadzić badania i koncentrować się na poszerzeniu ofert edukacyjnych zgodnych z oczekiwaniami rynku, szkoły wyższe, coraz bardziej się komercjalizując, gorączkowo poszukują rozwiązań umożliwiających pozyskanie dodatkowych środków, wprowadzając do swej oferty zajęcia podyplomowe, organizując uniwersytety trzeciego wieku i różne kursy: „W obliczu mizernej kondycji finansowej polskich uczelni i w ogóle – nauki, przedsiębiorczość w poszukiwaniu sposobów poprawy sytuacji wydaje się ze wszech miar wskazana. Bez dochodów z tytułu sprzedaży usług edukacyjnych i wszelkich innych budżety wielu uczelni wyższych załamałyby się. Również nasze uniwersytety z wolna przekształcają się w instytucje po części komercyjne” (Dylus, 2005: 104).

Zaprezentowane badania i ich interpretacja wskazują na mimo wszystko niski poziom przedsiębiorczości wśród Polaków. Choć w potocznym odbiorze wcale nienajgorzej radzimy sobie w trudnych czasach, to inicjatywy na szerszą skalę, oparte na profesjonalnej wiedzy ekonomicznej i regułach, jakim podlega gospodarka wolnorynkowa, pozostawiają wiele do życzenia. Tym bardziej wartościowymi okazują się inicjatywy, które próbują zmienić niekorzystny wizerunek, do których zaliczam wymienione w ostatnim podrozdziale. Takich przedsięwzięć jest o wiele więcej i, jak sądzę, przy zaniedbywaniu tej gałęzi wiedzy ze strony systemowych ośrodków decyzyjnych, stają się one nie tylko poważną alternatywą, ale i szansą na odwrócenie niekorzystnych tendencji. Podejmowanie partykularnych działań na rzecz podniesienia poziomu wiedzy w zakresie ekonomii i zmian w postawach przedsiębiorczych ma realną szansę na pozytywną zmianę w opisanych obszarach wiedzy i w praktycznej działalności człowieka.

## Literatura

- Akcja przejdź do historii. Polska szkoła musi mieć silnie zaznaczony element wychowania* (2012, 21 października). Pozyskano z: <http://wpolityce.pl/artykuly/35582-akcja-przejdz-do-historii-polska-szkola-musi-miec-silnie-zaznaczony-element-wychowania>.
- Bachman, K. (2013, 30 maja). Nepotyzm na uczelniach zabija konkurencja. *Gazeta.pl. Wrocław*. Pozyskano z: [http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,10395094,Bachmann\\_\\_Nepotyzm\\_na\\_uczelniach\\_zabija\\_konkurencja.html](http://wroclaw.gazeta.pl/wroclaw/1,35771,10395094,Bachmann__Nepotyzm_na_uczelniach_zabija_konkurencja.html).
- Być przedsiębiorczym* (2013, 30 maja). Pozyskano z: [www.bycprzedsiębiorczym.pl](http://www.bycprzedsiębiorczym.pl).
- Hartman, J. (2013, 30 maja). *Kraina plagiatu obszerne ma granice*. Pozyskano z: <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/hartman-kraina-plagiatu-obszerne-ma-granice,1,5289384,wiadomosc.html>.
- Brzozowski, T.T. (2012). Przedsiębiorczość jako postawa wobec innych i świata w kontekście procesu budowania płaszczyzny dla dialogu interpersonalnego. Perspektywa pedagogiczno-kulturowa. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 8, 115-126.
- Dylus, A. (2005). *Globalizacja. Refleksje etyczne*. Wrocław: Wydawnictwo OSSOLINEUM.
- Klesyk, A. (2012, 8 października). Młodzi Polacy nie mają podstawowej wiedzy z ekonomii, *Forbes*. Pozyskano z: <http://www.forbes.pl/artykuly/sekcje/kariera/mlodzi-polacy-nie-maja-podstawowej-wiedzy-z-ekonomii,2>.
- Krok w przedsiębiorczość. Cele projektu* (2013, 30 maja). Pozyskano z: <http://www.krokwprzedsiębiorczosc.pl/>.
- Kuźma, J. (2000). *Nauczyciele przyszłej szkoły*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Legutko, R. (2013, 30 maja). *Wychowania w szkole już nie ma*. Pozyskano z: <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/legutko-wychowania-w-szkole-juz-nie-ma,1,5024732,wiadomosc.html>.
- Legutko, R. (2013, 30 maja). *3 kroki do uzdrowienia edukacji*. Pozyskano z: <http://www.radiownet.pl/publikacje/legutko-3-kroki-do-uzdrowienia-edukacji>.
- Narodowe Centrum Nauki. (2013, 07 maja). Pozyskano z: <http://www.ncn.gov.pl/o-ncn/zadania-ncn>.
- Nowak, A. (2008, 18 maja). Szkoła miernoty, *Wprost*.
- Nowak, J. (2009, 2 lutego). Kierunek do niczego. *Metro*.
- Olejniczak, A. (2012, 22 października). *Absurdy ze studiów*. Pozyskano z: [http://blog.onet.pl/42203,archiwum\\_goracy.html](http://blog.onet.pl/42203,archiwum_goracy.html).
- Palska, H. (2003, październik). Szczęśliwi Polacy? Impresje socjologa o sensie życia. *Więź*.
- Sprawozdanie roczne rektora Uniwersytetu Warszawskiego za rok 2011* (2013, 30 maja). Pozyskano z: [http://www.uw.edu.pl/strony/o\\_uw/dok/spraw2011/spraw2011.pdf](http://www.uw.edu.pl/strony/o_uw/dok/spraw2011/spraw2011.pdf).
- Rydygier, E. (2013, 30 maja). *Kryzys polskiej szkoły skutkiem ciągłego jej reformowania*. Pozyskano z: <http://rydygier.blog.onet.pl/Kryzys-polskiej-szkoly-skutkie,2,ID427227148,n>.
- Sassen, S., (2007). *Globalizacja. Eseje o nowej mobilności ludzi i pieniędzy*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Wysoki, T. (2009, 29 czerwca). Na uczelnie trafiają niedouczeni kandydaci. *Gazeta Wyborcza*.
- Zioło, Z. (2012). Miejsce przedsiębiorczości w edukacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 8, 10-24.
- Żyła, A. (2013, 30 maja). *Oszukane pokolenie, czyli bajka o tym, że wyższe wykształcenie zapewnia pracę*. Pozyskano z: <http://info.elblag.pl/31,27383,Oszukane-pokolenie-czyli-bajka-o-tym-ze-wyzsze-wyksztalaczenie-zapewnia-prace.html#ixzz2UnnUsiWW>.

**Tomasz Tadeusz Brzozowski**, dr, Uniwersytet Wrocławski, Instytut Kulturoznawstwa.

Absolwent filologii polskiej i filozofii Uniwersytetu Wrocławskiego we Wrocławiu. Studia podyplomowe z przedsiębiorczości w WSH we Wrocławiu oraz historii Uniwersytetu Wrocławskiego. Rozprawa doktorska napisana w Instytucie Filozofii na Wydziale Nauk Społecznych UWr. Nauczyciel dyplomowany, aktualnie doktorant Instytutu Kulturoznawstwa UWr. Zajmuje się filozofią wartości, bada przestrzeń aksjologiczną i jej wpływ na kształt polskiej myśli filozoficznej XIX i XX w. Ponadto interesuje go dziedzina ontologii i miejsce, jakie wyznaczają jej różne odmiany filozofii transcendentalnej. Zajmują go także zagadnienia etyki biznesu

oraz procesy globalne i ich wpływ na jakość międzypodmiotowych relacji dialogicznych. Jest wykładowcą Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu oraz WSTE w Świdnicy, pracuje jako tutor w ALA we Wrocławiu.

**Tomasz Tadeusz Brzozowski**, PhD, University of Wrocław, Institute For Cultural Studies.

The author graduated from Polish Philology and Philosophy at the University of Wrocław. Furthermore, he completed postgraduate study programmes in entrepreneurship and history. Employed as a certified teacher, the author is currently a doctoral candidate at Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych at the University of Wrocław. Cultural studies have provided the author with tools and competencies to analyse and understand value systems, as well as identity strategies in the modern world. The author's areas of interest in this regard encompass ethics, ontology, and transcendental philosophy, as well as Polish philosophy of the XIX and XX centuries. He is further interested in business ethics (Corporate Social Responsibility). The author is currently preparing a second dissertation, concerning global processes and their influence on the quality of interpersonal and dialogical relationships. Employed as a lecturer at the Wrocław School of Banking, and the School of Technology and Economics in Świdnica. Also works as a tutor in the Authorial Artistic High School in Wrocław.

**Adres/Address:**

University of Wrocław, Institute For Cultural Studies  
e-mail: [tomasz.brzozowski@wsb.wroclaw.pl](mailto:tomasz.brzozowski@wsb.wroclaw.pl)