

WIOLETTA KILAR, SŁAWOMIR KUREK, WIKTOR OSUCH, TOMASZ RACHWAŁ, AGNIESZKA ŚWIĘTEK
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska ■ Pedagogical University of Cracow, Poland

Koncepcja oceny i kształtowania postaw przedsiębiorczych na podstawie narzędzi wypracowanych w ramach projektu RLG

The Concept of Assessment and Development of Entrepreneurial Attitudes Based on Instruments Developed within the Framework of the Project RLG

Streszczenie: Poziom bezrobocia wśród młodzieży (15–24 lat) w Europie w 2014 r. wyniósł 23%, a w niektórych krajach (Hiszpania, Grecja) zbliżył się do 50%. Średnio stopa bezrobocia wśród młodzieży w UE jest dwa razy wyższa niż dla dorosłych – dotyka ona ponad 5 mln młodych osób. Największe ryzyko bezrobocia ponoszą osoby z niskim poziomem wykształcenia i o niskich kwalifikacjach. Odpowiedzią na wymienioną sytuację ekonomiczną ludzi młodych jest międzynarodowy projekt „Reaching Lost Generation” (RLG) finansowany ze środków UE w ramach programu Erasmus+, skierowany do osób w młodym wieku, nieposiadających zatrudnienia, a jego zadaniem jest rozwijanie kompetencji przedsiębiorczych u tych osób, aby stworzyć im większe szanse na wejście na rynek pracy. Celem artykułu jest określenie kluczowych kompetencji w zakresie przedsiębiorczości dla młodych ludzi stających przed koniecznością wyboru dalszej ścieżki kształcenia lub wejścia na rynek pracy oraz dokonanie przeglądu wybranych narzędzi opracowanych do kształtowania tych kompetencji na podstawie projektu RLG. Projekt realizowany jest wspólnie z partnerami z Węgier (Fundacja EduNet), Niemiec (Euro Training Centre) oraz Wielkiej Brytanii (Train’d Up). W artykule określono 10 najważniejszych kompetencji, które mogą służyć do badania u uczniów, będących na progu wejścia na rynek pracy, kompetencji kluczowej określanej w UE jako „inicjatywność i przedsiębiorczość”. Zaprezentowano także narzędzia niezbędne do diagnozy poziomu rozwoju tych kompetencji u uczniów (w ramach tzw. *assessment day*) składające się z opracowanych ćwiczeń, arkuszy obserwacji oraz arkusza samooceny. Wstępne wyniki realizacji projektu wykazały duże zróżnicowanie posiadanych przez uczniów kompetencji. Na podstawie materiałów dydaktycznych do ćwiczeń, opracowanych przez partnerów projektu, jest możliwe kształtowanie tej kluczowej kompetencji, podzielonej na poszczególne kategorie.

Abstract: The level of youth unemployment in Europe (15–24 years) in 2014 was 23%, and in some countries (Spain, Greece) approached 50%. On average, the youth unemployment rate in the EU is two times higher than for adults, affecting over 5 million young people. The greatest risk of unemployment occurs among people with low education and low skills. The response to the economic situation of young people is an international project financed with EU funds “Reaching the Lost Generation” (the Erasmus Program Plus, Action 2 – Cooperation for innovation and good practices – Transnational strategic partnerships, addressed to young adults who do not have jobs, and its main task is to develop entrepreneurial competencies among these people to give them a better chance to enter the labor market. The aim of this article is to identify the key competencies in entrepreneurship for young people appearing before the ne-

cessity of choosing the further path of education or entering the labor market as well as to review selected tools elaborated to develop these competencies based on the project "Reaching the Lost Generation". The project is implemented jointly with partners from Hungary (Foundation EDUNET), Germany (Euro Training Centre) and the UK (Train' d Up). The article identified 10 core competencies that can be used to study the development of key competency of students, who are on the verge of entering the labor market, defined in EU as "sense of initiative and entrepreneurship". It also presents the tools necessary to determine the level of development of these competencies among students (during assessment day) consisting of developed exercises, observation sheets and self-assessment forms. Preliminary results of the project showed a great diversity of competencies among students. The next stage of the project will be conducting workshops aimed at developing the entrepreneurial competencies on the basis of exercises developed by the project partners, divided into categories according to specific competencies. Based on educational materials for exercises, developed by the project partners, it is possible to develop this key competence, is divided into different categories.

Słowa kluczowe: diagnoza kompetencji; inicjatywność; kompetencje biznesowe, kompetencje kluczowe, kompetencje osobiste, kompetencje przedsiębiorcze; kompetencje społeczne; przedsiębiorczość

Key words: behavioral competency; business competencies; competencies assessment; entrepreneurship; entrepreneurial competencies; key competencies; sense of initiative; social competency

Otrzymano: 16 listopada 2015

Received: 16 November 2015

Zaakceptowano: 31 maja 2016

Accepted: 31 May 2016

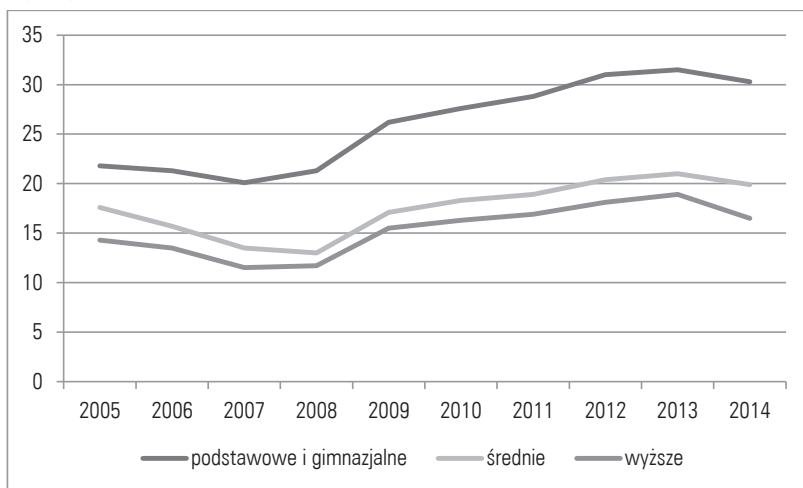
Sugerowana cytacja/Suggested citation:

Kilar, W., Kurek, S., Osuch, W., Rachwał, T., Świętek, A. (2016). Ocena i kształtowanie postaw przedsiębiorczych w oparciu o narzędzia wypracowane w ramach projektu RLG. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 12, 426–443.

Wstęp

Młodzi ludzie są ważnym elementem rynku pracy w Europie ze względu na źródło wielorakich kompetencji, kreatywność i mobilność. Rozwój tych cech przez odpowiednio ukierunkowaną edukację jest kluczowym aspektem konkurencyjności europejskiej gospodarki na rynkach światowych. Jednakże w ostatnich latach Europa boryka się z problemem wzrostu bezrobocia wśród tej grupy osób, pomimo podejmowania licznych inicjatyw mających na celu zwiększenie ich szans wejścia na rynek pracy (np. w ramach strategii Europa 2020 „Youth on the move” czy „Youth employment package”; Eurostat 2015a). Stopa bezrobocia wśród osób w wieku poniżej 25 roku życia w Unii Europejskiej od stycznia 2008 do stycznia 2014 wzrosła z 15,2% do 23,3% (Eurostat, 2015b). Było to ponad dwukrotnie więcej niż średnia stopa bezrobocia dla ludności ogółem (10,2%). W sierpniu 2015 r. najwyższą stopą bezrobocia wśród młodych osób charakteryzowały się Hiszpania (48,8%), Grecja (48,3%), Chorwacja (43,5%) oraz Włochy (40,7%; Eurostat, 2015c). Najwyższy poziom bezrobocia wśród młodych dotyczy grupy osób z niskim wykształceniem (ryc. 1). W Polsce średnia stopa bezrobocia u młodych osób poniżej 25 roku życia kształtowała się powyżej średniej unijnej (np. w styczniu 2014 r. 26,3%). W ujęciu terytorialnym najwyższym odsetkiem osób młodych bezrobotnych w stosunku do ogółu zarejestrowanych charakteryzowało się województwo małopolskie, a wśród powiatów powiaty: proszowicki (33,3%) i kazimierski (33,2%; GUS, 2015).

Ryc. 1. Stopa bezrobocia według poziomu wykształcenia u osób poniżej 25 roku życia w Unii Europejskiej w latach 2005–2014



Źródło: Eurostat, *Unemployment rates by sex, age and educational attainment level (%)* [lfsa_urgaed]

Wymieniona powyżej sytuacja była jedną z przesłanek opracowania projektu unijnego „Reaching Lost Generation” (RLG), dotyczącego kształtowania postaw przedsiębiorczych młodzieży wkraczającej na rynek pracy. Celem artykułu jest określenie kluczowych kompetencji w zakresie przedsiębiorczości dla młodych ludzi stających przed koniecznością wyboru dalszej ścieżki kształcenia lub wejścia na rynek pracy oraz dokonanie przeglądu wybranych narzędzi opracowanych do kształtowania tych kompetencji na podstawie projektu RLG, w tym wstępnych wyników badań nad efektywnością tych narzędzi otrzymanych w trakcie realizacji fazy pilotażowej projektu, opierając się na tzw. kwestionariuszach samooceny. Pozwala to wskazać praktyczne korzyści z wykorzystania tych narzędzi i materiałów edukacyjnych w praktyce szkolnej w zakresie kształtowania postaw przedsiębiorczych.

Podstawowe założenia realizacji projektu

Projekt RLG jest współfinansowany ze środków UE w ramach programu Erasmus+ (Key Action 2 – Strategic Partnership). Realizacja projektu obejmuje okres od 1 września 2014 r. do 31 sierpnia 2017 r. Projekt RLG adresowany jest szczególnie do nisko wykwalifikowanych młodych ludzi, często klasyfikowanych jako grupa NEET (*not educated, employed or trained*, czyli: niewykształceni, niezatrudnieni oraz niewykwalifikowani) w każdym z krajów partnerskich. Grupę docelową stanowią więc przede wszystkim niepracujący młodzi ludzie w wieku 16–24 lat, o niskim poziomie kwalifikacji i aktywności na rynku pracy (łącznie na etapie testowania narzędzi i materiałów dydaktycznych wsparciem jest objętych co najmniej 96 osób w 4 krajach). W przypadku Polski jako grupę docelową przyjęto uczniów ostatnich klas liceum i technikum, stojących u progu wyboru dalszej kariery życiowej, mogących wejść na rynek pracy. Ze względów motywacyjnych warsztaty dla uczniów realizowane były pod hasłem będącym rozwinięciem akronimu nazwy projektu (RLG) – *Reach for your Life's Goals* (pol. *Osiągaj swoje cele życiowe*).

Partnerami projektu są:

- EduNet Foundation for New Educational Resources (Węgry) – lider,
- Euro Training Centre (Niemcy),
- Train'd Up (Wielka Brytania),
- Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.

W realizacji fazy testowej w Polsce biorą udział także nauczyciele i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych:

- Powiatowe Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Wieliczce,
- XI Liceum Ogólnokształcącego w Krakowie.

Głównym celem projektu jest rozwijanie postaw przedsiębiorczych u osób w wieku 16–24 lat, w celu zwiększenia ich aktywności w zakresie zdobywania kwalifikacji i stworzenia im szans odnalezienia się na rynku pracy. Cele szczegółowe projektu obejmują:

- opracowanie materiałów ćwiczeniowych dla grupy docelowej w zakresie rozwijania szeroko rozumianych kompetencji przedsiębiorczych,
- dokonanie wstępnej oceny (na podstawie kwestionariusza oraz tzw. *assessment day*) uczniów – uczestników projektu w zakresie rozwoju tych kompetencji (w zakresie motywacji, poczucia własnej wartości, pewności siebie, zdolności podejmowania ryzyka, zdolności adaptacji, myślenia biznesowego itp.),
- przeprowadzenie 12-tygodniowych warsztatów dla grupy docelowej z wykorzystaniem opracowanych ćwiczeń, po których oceniony zostanie postęp w rozwijaniu wymienionych kompetencji,
- monitorowanie grupy docelowej przez 12 miesięcy od ukończenia szkolenia w zakresie aktywności na rynku pracy (uzyskanie zatrudnienia, ewentualne założenie własnej firmy, podnoszenie kwalifikacji).

Do zadań projektu należy przeprowadzenie badań podstawowych (określenie sytuacji młodych ludzi na rynku pracy) oraz opracowanie narzędzi pomiarowych do oceny poziomu kompetencji przedsiębiorczych młodych ludzi (kwestionariusze, ćwiczenia). Ponadto w ramach projektu opracowane zostaną bogate materiały dydaktyczne do rozwoju tych kompetencji oraz instrukcje do monitorowania uczestników kursu.

Harmonogram projektu obejmuje następujące elementy:

- identyfikacja grupy docelowej,
- ustalenie kompetencji składających się na szeroko rozumianą kompetencję przedsiębiorczości i przygotowanie narzędzi ewaluacyjnych oraz materiałów dydaktycznych na podstawie głównie analizy literatury przedmiotu i doświadczeń partnerów projektu,
- testowanie wstępne narzędzi pomiarowych i materiałów dydaktycznych,
- szkolenie trenerów,
- realizacja tzw. *assessment day* (samoocena kompetencji i ocena obserwatora w trakcie specjalnych ćwiczeń ewaluacyjnych),
- prowadzenie warsztatów rozwijających poszczególne kategorie kompetencji przez ćwiczenia,
- ponowna ocena kompetencji po zakończeniu szkolenia,
- monitorowanie losów uczestników kursów przez 12 miesięcy na podstawie wypracowanych narzędzi,
- opracowanie finalnej wersji programu edukacyjnego do kształcenia postaw przedsiębiorczych na podstawie zdobytych doświadczeń.

Kompetencje przedsiębiorcze

Jak już wcześniej wspomniano, jednym z nadrzędnych celów i zadań projektu RLG jest wypracowanie programu szkolenia w zakresie kształtowania oraz rozwijania kompetencji przedsiębiorczych wśród młodych ludzi, którzy po IV etapie kształcenia stoją przed wyborem dalszej drogi edukacyjnej i zawodowej. W późniejszej fazie projektu pozwoli to na monitorowanie losów absolwentów w zakresie ich aktywności na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

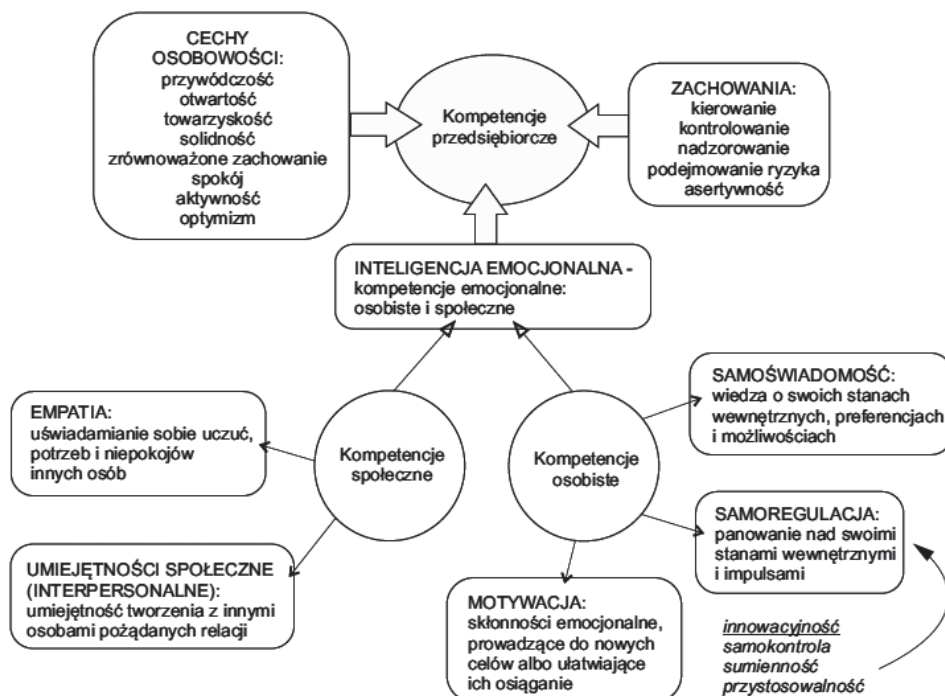
Współcześnie pojęcia „kompetencja” czy „kompetencje” mają wiele znaczeń, a od niedawna stały się przedmiotem badań specjalistów z różnych dziedzin i dyscyplin naukowych. W klasycznym ujęciu dydaktyki szkoły wyższej (zwłaszcza pedeutologii) H. Kwiatkowska termin kompetencje (łac. *competentia*) rozumie jako „[...] zdolność i gotowość podmiotu do wykonania zadań na określonym poziomie; powstaje [ona – przyp. aut.] w wyniku zintegrowania wiedzy, dużej liczby drobnych umiejętności oraz sprawności w dokonywaniu wartościowań” (Kwiatkowska, 2008: 35). Ciekawy przegląd teoretycznych prac poświęconych kompetencjom z zakresu przedsiębiorczości oraz próbę syntezy w ukazaniu ewolucji pojęcia kompetencje dla ostatnich trzydziestu lat zaproponowała D. Piróg (2015). Zwraca ona uwagę, że kompetencje (ang. *competency*) w ujęciu amerykańskim mają podłoże behawioralne i obejmują zachowania, które wpływają na powodzenie wykonywanych zadań. Kompetencje rozumiane są jako wiedza, umiejętności i postawy, będące wyuczoną skłonnością do określonych zachowań i działań (Piróg, 2015). Natomiast kompetencje (ang. *competence*) w ujęciu brytyjskim odnoszą się do wiedzy, umiejętności i postawy, ale są uszczegółowione na podstawie ustalonych i przyjętych kryteriów. Są one zazwyczaj nabywane w procesie kształcenia (wiedza, umiejętności, postawy), jak również są atrybutami i zdolnościami danej osoby. Szersze ujęcie kompetencji wskazuje na połączenie wiedzy, umiejętności (zakresy nabyte) i wrodzone (np. otwartość, odpowiedzialność), jak i wyłącznie wrodzone (uzdolnienia) Piróg (2015).

Według D. Piróg (2015) w Polsce, pomimo dużego zainteresowania naukowców i nauczycieli problematyką kształcenia w zakresie przedsiębiorczości, niewiele jest pogłębionych badań w tym zakresie. Dominują publikacje dotyczące kształtowania postaw przedsiębiorczych wśród uczniów i w znacznej mierze opierające się na kompetencjach właśnie wśród uczniów czy studentów. Przykładowo T. Rachwał (2005), analizując szczegółowo postawy przedsiębiorczości wśród uczniów, za cechy odpowiedzialne za wykształcenie postawy przedsiębiorczości uważa: kreatywność, skłonność do wyważonego ryzyka, gotowość do podejmowania nowych wyzwań. Według I. Świłło (2012) do kompetencji, które mogą być miarą przedsiębiorczości (w stosunku do młodzieży), zalicza się m.in.: komunikację, współpracę, umiejętność rozwiązywania problemów, elastyczność, efektywność, niezależność (Świłło, 2012). Podejścia te są w dużej mierze zbieżne z koncepcją kompetencji kluczowej „inicjatywność i przedsiębiorczość”, wypracowaną w ramach prac zespołu Komisji Europejskiej na potrzeby europejskich systemów edukacji i kształcenia przez całe życie (*Kompetencje...*, 2007). Oprócz badań dotyczących postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży, które często mają znaczenie praktyczne, niezwykle ważne wydają się pogłębione badania nad wyodrębnieniem zestawu kompetencji charakteryzujących osobę przedsiębiorczą. Powołując się na badania i publikację Mitchelmore’a i Rowley’a (2010), w których wyodrębniono 25 kompetencji, D. Piróg zaproponowała podział kompetencji z zakresu przedsiębiorczości na trzy grupy: osobowościowe (społeczne), behawioralne (osobiste) i menadżerskie (Piróg, 2015).

Przykładowo, kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej zaliczono do kompetencji menadżerskich, pozostających w silnym powiązaniu z umiejętnością komunikowania się, perswazji, poszukiwania informacji czy rozwiązywania problemów i systematycznego planowania. To właśnie te kompetencje zostały wyodrębnione w projekcie RLG jako istotne do nabycia i przećwiczenia podczas warsztatów dla młodzieży planującej dalszą drogę edukacyjną i zawodową. O kompetencjach w zakresie komunikacji interpersonalnej pisał szczegółowo W. Osuch (2011), prezentując wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów-kandydatów na nauczycieli geografii i postaw przedsiębiorczości, czynnych nauczycieli geografii i podstaw przedsiębiorczości. W. Osuch odniósł się także do kompetencji dyrektorów szkół, prezentując wyniki badań ankietowych.

Ciekawy przykład dotyczący klasyfikacji kompetencji oraz istniejących relacji pomiędzy poszczególnymi kompetencjami zaproponowały także M. Płaziak i A.I. Szymańska (2014). W modelu tym kompetencje z zakresu komunikacji interpersonalnej rozumiane jako umiejętności tworzenia pożądanych relacji z innymi osobami do kompetencji społecznych. Natomiast bardzo pożądana innowacyjność, rozumiana jako gotowość do przyjmowania i podejmowania działań nowych, niestandardowych, to jeden z elementów samoregulacji człowieka, który autorki zaliczyły do kompetencji osobistych (Płaziak, Szymańska, 2015).

Ryc. 2. Model kompetencji osoby przedsiębiorczej



Diagnoza i kształtowanie kompetencji w projekcie RLG

Na podstawie analizy literatury, dokumentów strategicznych w zakresie edukacji i przedsiębiorczości na poziomie europejskim oraz dotychczasowych doświadczeń w edukacji w zakresie przedsiębiorczości i kształtowania postaw przedsiębiorczych, partnerzy z Polski, Węgier, Wielkiej Brytanii i Niemiec uczestniczący w projekcie wspólnie dokonali wyboru zestawu 10 kompetencji przedsiębiorczych, które uznali za kluczowe dla młodych ludzi stojących przed koniecznością wyboru dalszej ścieżki kształcenia lub wejścia na rynek pracy. Listę wybranych kompetencji wraz z ich zakresem znaczeniowym zestawiono w tabeli 1.

Tab. 1. Kompetencje przedsiębiorcze diagnozowane i rozwijane w ramach projektu RLG

Lp.	Nazwa kompetencji	Zakres znaczeniowy kompetencji – oczekiwana umiejętność lub prezentowana postawa
1.	Chęć uczenia się	<ul style="list-style-type: none"> – chęć nabywania nowej wiedzy i umiejętności – umiejętność dokonania autorefleksji na temat własnych mocnych i słabych stron – dostrzeganie zarówno własnych ograniczeń, jak i możliwości w zakresie dalszej nauki i pracy
2.	Umiejętności interpersonalne	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność skutecznej komunikacji – umiejętność precyzyjnego wyrażania własnych myśli i uczuć – umiejętność pracy w parach i pracy zespołowej – zdolność do pracy z różnymi osobami – umiejętność dostrzegania odczuć innych osób – umiejętność asertywnej komunikacji i wykorzystanie jej do rozwiązywania konfliktów – umiejętność aktywnego słuchania – umiejętności negocjacyjne – umiejętność budowania i utrzymywania właściwych relacji społecznych
3.	Silna inicjatywa	<ul style="list-style-type: none"> – silna i trwała motywacja do działania – aktywne poszukiwanie nowych możliwości i rozwiązań – umiejętność poszukiwania i wyboru najlepszej drogi do osiągnięcia celu
4.	Rozwiązywanie problemów	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność zdefiniowania problemu – kreatywność w poszukiwaniu możliwych, alternatywnych rozwiązań problemu – umiejętność wykorzystania zdobytych informacji do rozwiązania problemu
5.	Branie odpowiedzialności	<ul style="list-style-type: none"> – świadomość konsekwencji podejmowanych decyzji – gotowość brania odpowiedzialności za podejmowane działania
6.	Planowanie i organizowanie	<ul style="list-style-type: none"> – wyznaczanie zadań koniecznych do osiągnięcia celu – umiejętność określania kolejności i czasu wykonania kolejnych zadań – konsekwencja w realizacji przygotowanego planu

7.	Zdolność adaptacji i elastyczność	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność rewizji i zmiany własnych poglądów zachowań i podjętych działań w celu dopasowania się do zmieniających się warunków
8.	Myślenie biznesowe	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność poszukiwania właściwych źródeł informacji – rozumienie działania struktur administracyjnych – umiejętność właściwego lokowania zasobów
9.	Gotowość do podejmowania ryzyka	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność oceny ryzyka płynącego z podejmowanych (rozważanych do podjęcia) decyzji – akceptacja konieczności podejmowania decyzji w sytuacji niepewności lub na podstawie niepełnej informacji – umiejętność wyciągania wniosków z przeszłych wydarzeń
10.	Podejmowanie decyzji	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność analizy zagadnienia z różnych punktów widzenia – podejmowanie decyzji we właściwym czasie – podejmowanie decyzji, mając na uwadze możliwe korzyści i zagrożenia z nich płynące

Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów wypracowanych podczas realizacji projektu RLG

Pierwszym krokiem w zakresie rozwoju kompetencji uczestników powinna być wstępna ocena stopnia ich posiadania przez młodzież. Określenie poziomu jest rodzajem testu „na wejście”, którego wyniki, porównane z testem „na wyjście”, pozwolą w końcowej fazie projektu ocenić zakres poczynionych przez uczestników postępów bądź ich brak.

Zgodnie z przyjętą w projekcie procedurą postępowania, konsultowaną z psychologiem i doradcą zawodowym, ocena początkowa stopnia posiadanych przez uczestników kompetencji odbywa się podczas jednego dnia poprzedzającego cykl warsztatów, tzw. *assessment day*. Składa się ona z dwóch ważnych elementów: samooceny uczestników dokonywanej na podstawie specjalnie opracowanego kwestionariusza oraz oceny dokonywanej przez obserwatorów w trakcie wykonywania specjalnych zadań przez uczestników. Pierwszym zadaniem, które staje przed każdym uczestnikiem w trakcie *assessment day*, jest wypełnienie arkusza samooceny dotyczącego każdej z 10 rozwijanych w projekcie kompetencji. W arkuszu, którego fragment (dla czterech kompetencji) przedstawia rycina 3, nie występują pytania. Uczestnicy szkolenia analizują za to przy okazji każdej z 10 kompetencji 4 stwierdzenia, z którymi przez zaznaczenie odpowiedniej odpowiedzi (w skali 1–4), zgadzają się lub nie, w odniesieniu do własnej osoby. Otrzymane wyniki wskazują, jaka jest subiektywna ocena stopnia posiadania poszczególnych kompetencji przez uczestników. Analiza stwierdzeń zawartych w arkuszu w kontekście własnej osoby jest dla uczestników pierwszą okazją do zastanowienia się nad posiadanymi kompetencjami. Samoocena służyć będzie trenerom i samym uczestnikom do sprawdzenia, czy trafnie potrafili określić własne cechy i umiejętności przed treningiem kompetencji (czy mają tendencję do ich zaniżania czy zawyżania).

Drugim etapem wstępnej diagnozy kompetencji uczestników jest ich ocena dokonana przez obserwatorów w trakcie wykonywania ćwiczeń. Podczas *assessment day* uczestnicy wykonują 12, celowo dobranych ćwiczeń, z których każde ujawnia stopień posiadania przez nich 2 spośród 10 rozwijanych w ramach projektu kompetencji. Ćwiczenia są bardzo różnorodne ze względu na wykorzystywane w nich metody (głównie aktywizujące), formy pracy (zarówno

Ryc. 3. Przykładowe stwierdzenia z arkusza samooceny kompetencji uczestników *assessment day*
 Określ swoje stanowisko wobec poniższych stwierdzeń, zaznaczając znakiem „X” właściwe odpowiedzi.

Kompetencja	Opis	4	3	2	1
		Zdecydowanie się zgadzam	Zgadzam się	Nie zgadzam się	Zdecydowanie się nie zgadzam
Chęć uczenia się	Czuję, że mam dużo dobrych cech				
	Cieszy mnie uczenie się nowych rzeczy (nie tylko szkolnych przedmiotów)				
	Wiem, że muszę podnosić swoje umiejętności, aby więcej osiągnąć				
	Jestem zainteresowany rozwijaniem swoich umiejętności				
Umiejętności interpersonalne	Mogę pracować z kimś, kto ma inne poglądy niż ja				
	Jestem dobrym słuchaczem (rozumiem punkt widzenia innych)				
	Cieszy mnie praca z innymi				
	Potrafię mieć własne zdanie bez krytykowania innych				
Silna inicjatywa	Jestem zmotywowany (inicjuję działania bez zewnętrznej presji)				
	Mam swoje własne pomysły i potrafię się nimi dzielić z innymi				
	Jestem zainteresowany znajdowaniem rozwiązań w trudnych sytuacjach				
	Lubię doprowadzać rzeczy do końca (lubię kończyć to, co zacząłem)				
Rozwiązywanie problemów	Jestem dobry w rozpoznawaniu problemów				
	Jestem zorientowany na osiągnięcie celów (mam swoje cele i pracuję, aby je osiągnąć)				
	Lubię poszukiwać kreatywnych rozwiązań				
	Z łatwością znajduję informacje, których potrzebuję				

Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów wypracowanych podczas realizacji projektu RLG

oparte na pracy indywidualnej, jak i na pracy grupowej) i stopień abstrakcyjności sytuacji, w jakich stawiany jest uczestnik. Poniżej przytoczono polecenia do 3 spośród 12 ćwiczeń przeprowadzanych w trakcie *assessment day*, oddające w pewnym stopniu zróżnicowanie ćwiczeń.

Pierwsze w nich – „Zginanie” – jest krótkim ćwiczeniem pozornie sprawdzającym umiejętności manualne. W rzeczywistości jednak pozwala sprawdzić kilka ważnych elementów kompetencji uczestników: umiejętność sprawnego planowania działań, dokładność, umiejętność wykonania zadania w określonym czasie, umiejętność znalezienia kompromisu pomiędzy jakością wykonywanej pracy a koniecznością jej zakończenia w określonym czasie.

Ćwiczenie 1. „Zginanie” – polecenie dla ucznia *Podpisz się na kopercie!*

Użyj osobnego przewodu do stworzenia danego kształtu. Zginając elastyczny drut, utwórz następujące kształty:

1. Utwórz trójkąt o bokach 5 cm każdy.
2. Utwórz prostokąt o dłuższych bokach 5 cm i o krótszych 2,5 cm.
3. Utwórz trapez, gdzie dwa równoległe boki mają odpowiednio 4 i 5 cm, a kolejne dwa boki łączące mają 3 cm każdy.
4. Pracuj tak szybko i dokładnie, jak potrafisz. Masz łącznie 10 minut na wykonanie wszystkich kształtów ze zgiętego drutu.
5. Kiedy skończysz, włóż wszystko do koperty i sprawdź, czy się na niej podpisałeś.

Drugim przykładem ćwiczenia jest „Dyskusja panelowa ekspertów w programie TV”. Pokazuje ono, w jaki sposób można wykorzystać dobrze znane nauczycielom metody dydaktyczne do oceny i treningu kompetencji. W zadaniu, którego polecenie dla ucznia przytoczono poniżej, wykorzystano metodę dyskusji panelowej połączonej z elementami gry sytuacyjnej. W trakcie debaty w ćwiczeniu uczestnicy wykazują m.in. stopień posiadania umiejętności interpersonalnych i wykazywania silnej inicjatywy (kompetencje diagnozowane).

Ćwiczenie 2. „Dyskusja panelowa ekspertów w programie telewizyjnym” – polecenie dla ucznia

Jesteś uczestnikiem dyskusji panelowej ekspertów w programie telewizyjnym.

1. Przeanalizuj i omów z zespołem temat dyskusji i kwestie poruszone w otrzymanym materiale. Jeśli masz własną wiedzę lub doświadczenia na ten temat, uwzględnij je w dyskusji.
2. Przyjmij wyraźnie określone zdanie w dyskusji (za lub przeciw) i staraj się je utrzymać, nawet jeśli nie do końca się z nim zgadzasz. Spróbuj przekonać innych do swojego zdania, używając argumentów. Dobrze byłoby, gdybyś wygłaszał swoje opinie, stojąc.

Masz 10 minut, aby wspólnie z grupą zebrać i spisać jak najwięcej argumentów broniących waszego punktu widzenia, które wykorzystacie podczas dyskusji panelowej.

Teraz możecie zająć miejsce w kręgu dyskutantów. Macie 25 minut, aby omówić problem i wyrazić swoje argumenty za lub przeciw.

Materiał dydaktyczny (przykładowy temat do dyskusji):

Prywatność w sieciach społecznych: Czy nastolatki na portalach społecznościowych takich jak Facebook ujawniają zbyt wiele prywatnych informacji?

Zapewne jesteś użytkownikiem serwisów społecznościowych, takich jak Facebook czy Twitter. Możesz za ich pośrednictwem dzielić się wieloma różnymi danymi o sobie: gdzie

mieszkaś, o swojej szkole, przyszłym zawodzie, o tym, co lubisz i co robisz w danej chwili. Niektórzy ludzie zamieszczają tam też zdjęcia i filmy – całkowicie upubliczniając swoje życie prywatne. Wiele osób robi to bez zastanowienia i nie korzysta z opcji umożliwiających ukrycie pewnych prywatnych informacji przed nieznanymi. Czasem też umieszcza na portalach zdjęcia, które w ogóle nie powinny tam trafić. Jeśli przyszły szef zobaczy kompromitującą informację lub zdjęcie danej osoby w mediach społecznościowych, osoba ta może nie dostać wymarzonej pracy lub nawet nie zostać zaproszona na rozmowę kwalifikacyjną. Czy młodzi ludzie są świadomi konieczności ochrony prywatnych informacji?

Zadanie: Wyobraź sobie, że jesteś uczestnikiem panelu ekspertów w programie telewizyjnym i omawiasz powyższy temat. Przedstaw argumenty na rzecz swojego stanowiska podczas debaty!

Trzecim przykładowym ćwiczeniem, o jeszcze innym charakterze jest „Łódź ratunkowa”. Ma ono wysoki stopień abstrakcyjności, przez co jest dla uczniów intrygujące. Uczestnicy znajdują się na łodzi ratunkowej, gdzie stają przed koniecznością zdecydowania o dalszym losie poszczególnych bohaterów sytuacji i w ten sposób poznają schemat działania w trakcie procesu decyzyjnego, uczą się prezentowania własnego stanowiska, poszukiwania argumentów, analizy sytuacji z różnych punktów widzenia, a wreszcie – wypracowywania wspólnego stanowiska i podejmowania decyzji grupowej. W trakcie tego zadania zaobserwować można bardzo wiele kompetencji uczestników, a ocenie podlegają: umiejętności interpersonalne oraz gotowość podejmowania ryzyka. Uczestnicy pracują w 2–4 grupach.

Ćwiczenie 3 „Łódź ratunkowa” – polecenie dla ucznia

Jesteś na ekstrawaganckim rejsie wycieczkowym, gdy nagle w środku nocy statek zaczyna tonąć. Sześciu z was udaje się dostać do łodzi ratunkowej, która jest przeznaczona dla pięciu osób. Łódź zawiera racje wody i żywności dla pięciu osób i pięć kamizelek ratunkowych. Kolejnym problemem jest to, że szosta osoba powoduje, że łódź zanurza się zbyt głęboko w wodzie oceanu i fale wdzierają się do środka.

Widzicie małą wyspę i decydujecie się dopłynąć do niej łodzią. Zauważacie, że są tam woda pitna, różne rodzaje owoców i zwierzęta roślinożerne. Decydujecie, że co najmniej jedna osoba musi zostać na wyspie. Wyspa jest blisko często uczęszczanych szlaków żeglownych – jeśli osoba wyśle sygnały dymne, to ma duże szanse na ściągnięcie pomocy. Jednocześnie uważacie, że można zwiększyć szanse przetrwania, jeśli niektórzy wrócą do łodzi i spróbują dopłynąć do większej wyspy.

Pierwsza część zadania:

a) Spisz na kartce zalety i wady pozostania na wyspie oraz powrotu do łodzi.

b) Podpisz się na kartce papieru i uzupełnij dwa zdania, wybierając jedną z dwóch odpowiedzi podanych w nawiasie:

Uważam, że bardziej ryzykowne jest (pozostać na wyspie/powrócić do łodzi ratunkowej).

Gdybym był w tej samej sytuacji, wołałbym(pozostać na wyspie/powrócić do łodzi ratunkowej).

Druga część zadania:

Grupa decyduje, że jedna osoba musi zostać na wyspie z nożem i pudełkiem zapalek. W łodzi ratunkowej są następujące osoby:

- celebryta (24 lata),
- lekarz medycyny, który przeprowadza transplantacje organów (42 lata),
- uzdolniony, pefen sukcesów nastolatek (17 lat),
- przedsiębiorca, który prowadzi firmę zatrudniającą ok. 45 osób (35 lat),
- osoba, która bierze udział w profesjonalnych zawodach żeglarskich (32 lata),
- ojciec sześciorga dzieci, który jest jedynym żywicielem rodziny (45 lat).

a) Najpierw każdy powinien zdecydować indywidualnie, która osoba powinna zostać na wyspie przez stworzenie rankingu pasażerów (od 1 do 6). Przypisz numer „1” do osoby, która w Twojej opinii – jest najlepszym kandydatem do pozostania na wyspie oraz „6”, do osoby, która jest najmniej optymalnym kandydatem.

b) Kiedy każdy członek zespołu jest gotowy, zespół powinien wspólnie, drogą dyskusji zdecydować, który pasażer powinien pozostać na wyspie i dlaczego (ważne jest, aby zebrać argumenty). Wybierzcie osobę, która przedstawi waszą decyzję, będzie przedstawicielem zespołu i jego argumentacji w dalszej debacie pomiędzy poszczególnymi grupami.

Dwunastu uczestnikom i trenerowi towarzyszy w trakcie *assessment day* czterech obserwatorów, z których każdy obserwuje i odnotowuje zachowania kilku przypisanych mu uczestników, świadczące o poziomie posiadania poszczególnych kompetencji. Obserwatorzy zmieniają po kolejnych ćwiczeniach obserwowanych uczestników, by być maksymalnie obiektywnym w ocenie. Obserwacje dokonywane są przy pomocy arkuszy obserwacji, przygotowanych specjalnie do każdego ćwiczenia. W danym ćwiczeniu obserwatorzy skupiają się wyłącznie na obserwowanych przez siebie uczestnikach i dwóch wskazanych w arkuszu oceny kompetencjach. Poniżej zaprezentowano przykładowy arkusz oceny kompetencji, wykorzystywany przy okazji obserwacji ćwiczenia „Łódź ratunkowa”.

Ćwiczenie „Łódź ratunkowa” – arkusz obserwacji

Przyznaj punkty uczestnikowi przez zakreślenie w odpowiednim miejscu obserwowanego zachowania. Po zakończeniu obserwacji zsumuj punkty dla każdej dziedziny kompetencji.

Imię i nazwisko ucznia: Obserwowane zachowanie:	OCENA (punkty)
Umiejętności interpersonalne	
Aktywnie wyraża opinię podczas dyskusji w małej grupie i dzieli się swoimi pomysłami	2
Rzadko wyraża opinię podczas dyskusji w małej grupie	1
Jest pewny, zorganizowany i komentuje z łatwością podczas prezentacji posteru	2
Potrzebuje zachęty i zaproszenia do aktywnej prezentacji posteru	1
Razem:	
Chęć podejmowania ryzyka	
Czynnie wyraża sugestie i opiniuje nowe aspekty w identyfikowaniu możliwego ryzyka	1
Komentuje, kiedy grupa rozważa podjęcie ryzyka	1
Zgodnie z własnym wyborem – wybiera bardziej ryzykowne rozwiązanie (w oparciu o odpowiedź napisaną na kartce papieru)	1
Razem:	

Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów wypracowanych podczas realizacji projektu RLG

Dane uzyskane na podstawie arkuszy samooceny i obserwacji uczestników w trakcie ćwiczeń w ramach *assessment day* są dla twórców projektu i trenerów ważną wstępną informacją o uczestnikach. To pierwszy z kluczowych, zakończony już etap prac w ramach projektu. Kolejnym wyzwaniem dla uczestników, trenerów i zespołu projektowego były warsztaty rozwijające zdiagnozowane już kompetencje na podstawie opracowanych materiałów dydaktycznych¹.

Wyniki badań poziomu kompetencji przed i po warsztatach na podstawie kwestionariusza samooceny uczniów

Jednym z głównych zadań projektu było przeprowadzenie 72 godzin warsztatów w zakresie kształtowania, określonych w drodze dyskusji uczestników projektu na podstawie analizy literatury i danych z rynku pracy, 10 najważniejszych kompetencji przedsiębiorczych.

Przed przystąpieniem do warsztatów uczniowie zostali poddani procesowi oceny kompetencji na początku realizacji programu (tzw. *initial assessment day*) oraz poproszeni o wypełnienie kwestionariusza samooceny. Badania kwestionariuszami ankiet oraz kwestionariuszami kart obserwacji przeprowadzono w dwóch grupach uczniów: w XI Liceum Ogólnokształcącym w Krakowie oraz Powiatowym Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego (PC-KZiU) w Wieliczce, które, jak to zostało wspomniane we wstępie, współpracują z zespołem polskim projektu w realizacji fazy pilotażowej.

Po zakończonych warsztatach uczniowie zostali poddani kolejnej ocenie wykształconych kompetencji (za pomocą kart obserwacji w ramach tzw. *final assessment day*) oraz dokonali samooceny nabycia swoich kompetencji „na wyjściu”.

W niniejszej publikacji autorzy ograniczą się do analizy kwestionariuszy samooceny uczniów dla obu grup zarówno „na wejściu”, jak i po przeprowadzonych warsztatach, czyli „na wyjściu”.

Przykładowo, dla kompetencji „myślenie biznesowe” uczniowie musieli ocenić, w jakim stopniu (ocena w skali od 1 do 4):

- jestem otwarty na założenie własnego biznesu,
- jestem dobry w znajdowaniu ludzi, którzy mogą mi pomóc w sytuacjach problemowych,
- jestem zorganizowany w pracach biurowych,
- potrafię zarządzać swoimi pieniędzmi.

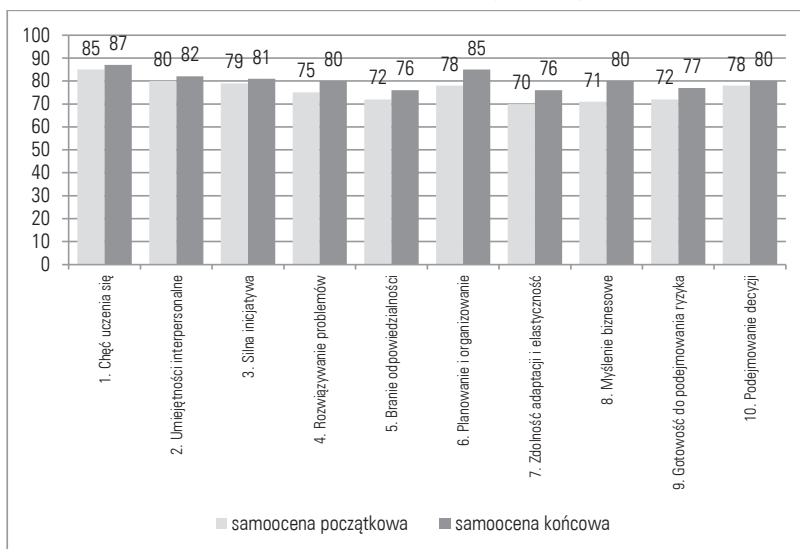
Uczniowie dokonali samooceny do wszystkich 10 wybranych kompetencji. Wyniki badań zaprezentowano na rycinie 4.

Na podstawie przeprowadzonych badań rysują się następujące uogólnienia:

- uczniowie względnie wysoko ocenili swoje kompetencje przedsiębiorcze przed przystąpieniem do warsztatów (w przedziale 70–85%),
- najwyższa samoocena początkowa dotyczyła kompetencji „chęci uczenia się” – 85% – oraz „umiejętności interpersonalnych” – 80%,
- najniżej „na wejściu” oceniono kompetencje „zdolności adaptacyjnych i elastyczności” – 70%, „myślenia biznesowego” – 71% oraz „brania odpowiedzialności” i „gotowości do podejmowania ryzyka” – odpowiednio po 72%,

¹ Warsztaty trwały podczas przygotowywania publikacji do druku, a zakończyły się przed złożeniem finalnej wersji artykułu.

Ryc. 4. Wyniki samooceny kompetencji przedsiębiorczych uczniów XI LO w Krakowie i PCKZiU w Wieliczce na podstawie kwestionariusza (skala wystandaryzowana 0–100%)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań (numeracja zgodna z tab. 1)

- po przeprowadzonych warsztatach dydaktycznych zaobserwowano wzrost nabycia wszystkich 10 kompetencji przedsiębiorczych,
- największy wzrost nabycia kompetencji dotyczył „myślenia biznesowego” – wzrost o 9 pkt procentowych, „planowania i organizowania” – wzrost o 7 pkt procentowych oraz „zdolności adaptacyjnych i elastyczności” – wzrost o 6 pkt procentowych.

Na podstawie przeprowadzonych badań oraz wywiadów z uczestnikami warsztatów zauważono dużą ostrożność w samoocenie kompetencji przez uczestników warsztatów, co wskazuje niewielką dynamikę wzrostu (ok. 2–3 pkt procentowe) niektórych kompetencji (ryc. 2). Warto też zauważyć, że na wynikach zaważyły także wysokie początkowe wartości samooceny, co częściowo wynika z faktu, że w warsztatach uczestniczyły osoby chętne, które rozumiały sens rozwoju tych kompetencji, generalnie z grupy dobrych i bardzo dobrych uczniów. Uczniowie ci byli także po realizacji przedmiotu podstawy przedsiębiorczości w szkole ponadgimnazjalnej.

Jednak w całokształcie prowadzonych badań oraz realizacji projektu bardzo pozytywnie oceniono rolę warsztatów dydaktycznych w procesie kształtowania zarówno kompetencji, jak i postaw przedsiębiorczych na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. W ramach dalszych prac nastąpi opracowanie wyników badań dotyczących oceny nabycia kompetencji przez uczniów przez obserwatorów szkolenia warsztatów. Wyniki tych badań będą zaprezentowane w kolejnych publikacjach poświęconych tej problematyce.

Podsumowanie i rekomendacje

W wyniku realizacji wstępnej fazy projektu, na podstawie studiów literatury, analizy dokumentów strategicznych oraz doświadczeń i opinii nauczycieli i trenerów, a także menedżerów

firm uczestniczących w projekcie, wyodrębniono 10 najważniejszych kompetencji, które mogą służyć do badania jako komponenty szeroko rozumianej postawy przedsiębiorczej uczniów będących na progu wejścia na rynek pracy. Wypracowano także narzędzia niezbędne do określenia poziomu rozwoju tych kompetencji u uczniów (w ramach tzw. *assessment day*) składające się z opracowanych ćwiczeń, arkuszy obserwacji oraz arkusza samooceny. Wstępne wyniki projektu wykazały duże zróżnicowanie kompetencji posiadanych przez uczniów, a także pewne prawidłowości, co daje podstawy do wyprofilowania dalszych zajęć rozwijających te kompetencje oraz pewną indywidualizację procesu kształcenia dzięki odpowiedniemu doborowi ćwiczeń. Następnym etapem projektu były warsztaty mające na celu kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych na podstawie opracowanych przez partnerów projektu ćwiczeń, podzielonych na kategorie według określonych kompetencji. Warsztaty te prowadzone były przez specjalnie wyszkolonych trenerów – nauczycieli, a po nich dokonana została analiza rozwoju poszczególnych kompetencji na podstawie kwestionariuszy samooceny. Wskazała ona na przyrost w zakresie poziomu poszczególnych kompetencji. W dalszej części pracy badawczej nastąpi analiza wyników obserwacji uczniów w trakcie wykonywania specjalnych ćwiczeń ewaluacyjnych, co będzie jedną z podstaw oceny ich przydatności w praktyce szkolnej.

W tym miejscu należy podkreślić duże zaangażowanie uczniów w realizowanie poszczególnych treści projektu i wykonywanie z zapałem przygotowanych ćwiczeń. Ćwiczenia te mogą być wykorzystane na lekcjach przedsiębiorczości jako urozmaicenie nauczanych treści lub na innych zajęciach, w ramach których kształtowane są kompetencje przedsiębiorcze uczniów. Warto bowiem zwrócić uwagę na fakt, że warsztaty te w pełni wpisują się w cele kształcenia w ramach lekcji podstaw przedsiębiorczości (por. analiza podstawy programowej w pracy Rachwał, Kurek, Boguś, 2016). Atrakcyjność zastosowania opracowanych materiałów w praktyce szkolnej wynika z ich cech, opartych głównie na aktywizujących metodach i technikach nauczania – uczenia się. Wypracowane materiały mogą więc stanowić istotne wsparcie dla nauczycieli w diagnozie i rozwoju tych kompetencji, co jest jednym z głównych celów kształcenia w europejskim obszarze edukacyjnym. Ich skuteczność będzie możliwa do jeszcze głębszej oceny w trakcie kolejnych etapów realizacji projektu, co będzie przedmiotem dalszej pracy badawczej autorów.

Literatura

References

- Eurostat (2015a). *Being young in Europe today. Theme: Population and social conditions*. Collection: Statistical books, European Union.
- Eurostat (2015b, 13 listopada). *Unemployment rates by sex, age and educational attainment level (%) [lfsa_urgaed]*. European Union. Pozyskano z: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>
- Eurostat (2015c, 13 listopada). *Unemployment rate by sex and age groups - annual average, % [une_rt_a]*, European Union. Pozyskano <http://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>
- GUS (2015). *Sytuacja na rynku pracy osób młodych*. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy, Wydział Analiz i Statystyki.
- Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie Ramy Odniesienia* (2007). Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luxembourg.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Plaźniak, M., Szymańska, A.I. (2014). Otwartość na innowacje jako przejaw przedsiębiorczości ludzi młodych na przykładzie studentów uczelni krakowskich, *Horyzonty Wychowania*, 13(26), 267–286.

- Plaziak, M., Szymańska, A.I. (2015). Uwarunkowania działalności przedsiębiorców i rolników na placach targowych na przykładzie Nowej Huty. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 11, 203–217.
- Piróg, D. (2015). Kompetencje z zakresu przedsiębiorczości: rozważania teoretyczne i ich ilustracje w obszarze szkolnictwa wyższego. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 11, 364–376.
- Rachwał, T. (2005). Kształtowanie postaw u uczniów na lekcjach przedsiębiorczości. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 1, 137–144.
- Rachwał, T., Kurek, S., Boguś, M. (2016). Entrepreneurship Education at Secondary Level in Transition Economies: A Case of Poland. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 4(1), 61–81. DOI: <http://dx.doi.org/10.15678/EBER.2016.040105>
- Świłło, I. (2012). Jestem przedsiębiorczy – kształtowanie postaw przedsiębiorczych wśród młodzieży z wykorzystaniem innowacyjnych technik i narzędzi. Prezentacja projektu. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 8, 71–77.
- Osuch, W. (2011). Kompetencje w zakresie komunikacji interpersonalnej w dobie postępujących procesów globalizacji. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 7, 333–346.

Wioletta Kilar, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej. Geograf ekonomiczny, adiunkt w Zakładzie Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze ukierunkowane są przede wszystkim na procesy kształtowania się i funkcjonowania ponadnarodowych korporacji, globalizacji, przemian struktur przestrzennych przemysłu oraz problematykę nauczania przedsiębiorczości i geografii w szkole.

Wioletta Kilar, PhD, Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Entrepreneurship and Spatial Management. An economic geographer. She is currently employed as an assistant professor in the Department of Entrepreneurship and Spatial Management in the Institute of Geography at the Pedagogical University of Cracow. Her research interests focus primarily on the processes of formation and operation of multinational corporations; globalization; transformation of spatial structures of industry; and issues of teaching entrepreneurship and geography in schools.

Sławomir Kurek, dr hab., profesor, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Geografii Społeczno-Ekonomicznej. Geograf społeczno-ekonomiczny. Członek Komitetu Nauk Demograficznych PAN. Pełni m.in. funkcję zastępcy dyrektora Instytutu Geografii ds. Nauki i Współpracy Zagranicznej, kierownika studiów doktoranckich z geografii oraz redaktora naczelnego czasopisma „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica”. Jego zainteresowania badawcze skupiają się przede wszystkim na problematyce przemian struktur społeczno-demograficznych Polski i Europy, procesów suburbanizacji w obszarach metropolitalnych oraz edukacji w zakresie przedsiębiorczości.

Sławomir Kurek, PhD, associate professor at the Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Socio-Economic Geography. A socio-economic geographer. Member of the Committee on Demographic Studies of the Polish Academy of Sciences. He is, among other activities, the Deputy Head for Research and International Relations of Institute of Geography, Head of Doctoral Studies in geography at the Pedagogical University, and Editor in Chief of “Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica”. Research interests focus primarily on the issue of changes of the socio-demographic structures in Poland and Europe, suburbanisation processes in metropolitan areas, as well as entrepreneurship education.

Wiktor Osuch, dr hab., prof., Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Dydaktyki Geografii. Urodzony w Krakowie, absolwent kierunku geografia na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, doktor habilitowany nauk społecznych. Jest pracownikiem naukowo-dydaktycznym w Zakładzie Dydaktyki Geografii, Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Prowadzi zajęcia dydaktyczne m.in. z dydaktyki geografii w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, komunikacji interpersonalnej. Jest opiekunem praktyk zawodowych studentów,

prowadzi praktyki wychowania, seminarium magisterskie. Jego zainteresowania naukowe w obrębie dydaktyki geografii obejmują: kształcenie nauczycieli, praktyki nauczania w szkole, profesjonalne kompetencje nauczycieli geografii, kompetencje kluczowe, metody kształcenia, programy nauczania i podręczniki.

Wiktor Osuch, associate professor at the Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Didactics of Geography. Born in Cracow and graduated from the Faculty of Geography at the Pedagogical University of Cracow, Associate Professor in the field of social sciences. He is a university lecturer employed in the Didactics of Geography Department, Institute of Geography at the Pedagogical University of Cracow. Teaching duties (courses taught): Geography education-Didactic geography in lower and upper secondary schools, Interpersonal communication, Student's teaching practice, Concepts of the education internships, Didactic geography seminar. Research interest in the field of didactic geography: teacher's education, teaching practice, geography teacher's professional competences, key competences, teaching methods, geography curriculum and school-books.

Agnieszka Świętek, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Dydaktyki Geografii. Doktor nauk o Ziemi w zakresie geografii, Absolwentka studiów z zakresu geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie w specjalności Przedsiębiorczość i gospodarka przestrzenna. Adiunkt w Instytucie Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół dwóch tematów: problematyki edukacji z zakresu geografii i przedsiębiorczości, a w szczególności procesu zakładania własnej działalności gospodarczej, wchodzenia młodych ludzi na rynek pracy oraz poziomu życia Romów w Polsce.

Agnieszka Świętek, PhD, Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Didactics of Geography. PhD in geography, graduated from the Pedagogical University in Cracow, MA degree in geography, specialization in entrepreneurship and spatial planning. Adjunct at the Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography. Her research interests focus on two different research themes: the education in the field of geography and entrepreneurship, in particular the process of starting up own business, young people entering into the labor market and the quality of life of the Roma in Poland.

Tomasz Rachwał, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej. Kierownik Zakładu Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej Instytutu Geografii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, pełni m.in. funkcje: Sekretarza Naukowego Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego, Zastępcy Redaktora Naczelnego czasopism: „Przedsiębiorczość – Edukacja”, „Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego”, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica” oraz członka redakcji „Entrepreneurial Business and Economics Review”. Jest autorem lub współautorem podręczników szkolnych i akademickich z zakresu geografii ekonomicznej i przedsiębiorczości. Jego zainteresowania badawcze skupiają się przede wszystkim na problematyce przemian struktur przestrzennych przemysłu, funkcjonowania różnych branż działalności gospodarczej, restrukturyzacji przedsiębiorstw oraz roli przedsiębiorczości w rozwoju układów przestrzennych, a także edukacji w zakresie przedsiębiorczości.

Tomasz Rachwał, PhD, Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Entrepreneurship and Spatial Management. Head of the Department of Entrepreneurship and Spatial Management of Institute of Geography of the Pedagogical University of Cracow, a Scientific Secretary of the Industrial Geography Committee of the Polish Geographical Society, A Deputy Editor in Chief of the following journals: “Entrepreneurship – Education”, “Studies of the Industrial Geography Commission of the Polish Geographical Society”, “Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Geographica”, and a member of the editorial board of Entrepreneurial Business and Economics Review. The author or co-author of school and academic textbooks on economic geography and entrepreneurship. His research interests focus primarily on the issue of change of spatial structures of industry, the functioning

of various branches of industrial activity, corporate restructuring and the role of entrepreneurship in the development of spatial systems as well as entrepreneurship education.

Adres/Address:

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Geografii

Zakład Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej (W. Kilar, T. Rachwał)

Zakład Geografii Społeczno-Ekonomicznej (S. Kurek)

Zakład Dydaktyki Geografii (W. Osuch, A. Świątek)

ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Polska

e-mail: w.kilar@up.krakow.pl (W. Kilar), sgkurek@up.krakow.pl (S. Kurek), wiktos_osuch@wp.pl (W. Osuch), swietekaga@wp.pl (A. Świątek), T.Rachwal@up.krakow.pl (T. Rachwał)

Publikacja powstała w ramach projektu „Reaching Lost Generation” (RLG), realizowanego przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej w ramach Programu „Erasmus+”.

Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów i Komisja Europejska oraz Narodowa Agencja Programu Erasmus+ nie ponoszą odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

