



GAZETA SGH

publikacja bezpłatna

<http://www.sgh.waw.pl/gazeta/>

numer 07/08 (243), listopad 2008



Dokąd zmierza światowa gospodarka? – odpowiada Joseph Stiglitz

Co zrobić ze swoim życiem? – odpowiadają studenci

Jakich studentów szukają pracodawcy? – analiza ofert

Nasz postulat – śpijmy dłużej!

KRONIKA SGH – październik 2008 r.

7 października – CEMS DAY 2008

SGH jako jedyna uczelnia w Polsce należy do stowarzyszenia CEMS (Community of European Management Schools and International Companies). Podczas dnia z CEMSem promowano program zarządzania CEMS MIM i organizację CEMS Club Warszawa. W Auli Spadochronowej i aulach wykładowych odbywały się spotkania informacyjne, rozmowy z członkami CEMS Clubu oraz przedstawicielami partnerów korporacyjnych stowarzyszenia, a także warsztaty i konkursy.

8 października – PROF. PETER YOUNG: STANDARDY I STRATEGIE ZARZĄDZANIA RYZYKIEM

Wykład publiczny Prof. Petera C. Younga z USA poświęcony był prezentacji najważniejszych standardów zarządzania ryzykiem na poziomie organizacji. Prof. Young jest światowej klasy ekspertem z zakresu zarządzania ryzykiem, w szczególności w organizacjach sektora publicznego. Organizatorami wykładu były Katedra Ekonomiki i Finansów Samorządu Terytorialnego w Kolegium Zarządzania i Finansów oraz Krajowa Izba Gospodarcza.



13 października – PROMOCJA KSIĄŻKI PREZYDENTA VACLAVA KLAUSA

Prezentację książki „Błękitna planeta w zielonych okowach. Co jest zagrożone: klimat czy wolność?” zorganizowali wydawca polskiej wersji – Przedsiębiorstwo Wydawnicze Rzeczpospolita S.A. oraz Ambasada Republiki Czeskiej w Warszawie. Uczestniczył w niej autor – prezydent RC Václav Klaus, prezydent RP Lech Kaczyński, ambasadorowie RC w Warszawie Jan Sechter i RP w Pradze Jan Pastwa, zaproszeni goście oraz kilkuset studentów i pracowników SGH. Po spotkaniu prezydent Klaus podpisywał książkę w Auli Spadochronowej, zaaranżowanej na podobieństwo uliczki starej Pragi.

18-24 października – DNI KULTURY CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Tegoroczne Dni Kultury Chrześcijańskiej zorganizowane przez ASK Soli Deo poprzedziły debaty nt. „Czy katolik może być człowiekiem sukcesu?” z ks. Jarosławem Szymczakiem, „Czy pieniądź jest złem” ze Zbigniewem Wódcem, „Wiara i sukces – czy to idzie w parze” m.in. z Robertem Korzeniowskim i Szymonem Hołownią. Na Dni Kultury Chrześcijańskiej składała się m.in. debata na temat relacji państwo-kościół, wieczór z poezją Karola Wojtyły, występ teatru pantomimy i pokaz filmu „Podwójne życie Weroniki”.

23 – 24 października – ZJAZD REDAKTORÓW GAZET AKADEMICKICH

W czasie dwudniowego spotkania odbyło się seminarium bolońskie (w SGH) i debata rektorsko-redaktorska (w Fundacji Rektorów Polskich) na temat „Gazety akademickie – miejscem na debatę?”. W części niemerytorycznej zjazdu redaktorzy odwiedzili Muzeum Uniwersytetu Warszawskiego, ogrody Biblioteki Uniwersyteckiej, grali w bowling w klubie ARCO, zachwycali się jesienią i nowym Krakowskim Przedmieściem.



27 października – WYKŁAD PROF. DAVIDA D. FRIEDMANA

Wykład „Future imperfect: technological revolutions that might happen in my lifetime and what they might mean” wygłosił prof. David D. Friedman, syn Milтона i Rose Friedmanów, ekonomista specjalizujący się w ekonomicznej analizie prawa, profesor takich prestiżowych uczelni jak Columbia University, UCLA czy University of Chicago Law School. Wykład nawiązywał do najnowszej książki prof. Friedmana pt. „Future Imperfect Technology and Freedom in an Uncertain World”, dostępnej w wersji elektronicznej na stronie profesora (www.daviddfriedman.com).

SPIS TREŚCI

AKTUALNOŚCI

O potrzebie debaty	3
Ranking Eduniversal	4
Ułatwienia w nostryfikacji	4
W Polsce najłatwiej podjąć studia...	4

DYDAKTYKA I NAUKA

Bolońska i krajowe struktury kwalifikacji	5
Proces Boloński – dlaczego wprowadzać i na czym polegają przemiany?	7
Studia dwustopniowe w Polsce, czyli miało być tak pięknie, wyszło jak zwykle, ale dalej tak już się nie da	9
Proces Boloński – nowa edycja konkursu ECTS Label i DS Label	11
Zmiany jakościowe w KES	13
Pół tysiąca absolwentów	15
Studia doktoranckie w KNoP – inauguracja	17
Wymagania pracodawców wobec studentów SGH	18
O aktywności zawodowej absolwentów – niektóre wyniki badania	20
CRPM informuje	22
X-lecie programu Erasmusa w Polsce	23

Z ŻYCIA SZKOŁY

Dokąd zmierza światowa gospodarka?	24
V Konferencja Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie	28
Nowe trendy w ekonomii i zarządzaniu w pracach doktorantów	29
Nauki ekonomiczno-społeczne i rozwój	30
Przedsiębiorstwo wobec wyzwań globalnych	32
Czy wiesz, co zrobić ze swoim życiem?	33

„OBOK”

Z tylnego siedzenia	34
Wielka różowa w oczach obcokrajowców	35
Kilka myśli o rannym wstawaniu...	36
Nawet mój pies kocha PKS	37
Sukcesy żeglarzy	38

ABSOLWENT

GAZETA SGH

Miesięcznik Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie
al. Niepodległości 162, 02-554 Warszawa, budynek A,
pokój 305, tel. 22 564 94 90

Wydawca

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie
al. Niepodległości 162, 02-554 Warszawa

Redaktor naczelna

Barbara Minkiewicz, e-mail: bminki@sgh.waw.pl

Z-ca redaktora naczelnego

Jacek Wójcik, e-mail: jacek.wojcik@sgh.waw.pl

Sekretarz redakcji: tel. 22 564 95 34

Anna Domańska, e-mail: adomal@sgh.waw.pl

Zdjęcia

Maciej Górski, Kamil Mirosław Radomski, Zbigniew Sulima

Serwis internetowy

http://www.sgh.waw.pl/gazeta/

Skład

Studio GEMMA
pl. Konstytucji 2, 00-552 Warszawa

Nakład 2000 egz.

ISSN: 1644-2237

O potrzebie debaty

Pod koniec października (23–24.10) gościliśmy w SGH redaktorów gazet uczelnianych z całego kraju. Był to już XVI zjazd, pierwszy w Warszawie. Organizatorem zjazdu była redakcja Gazety SGH, współorganizatorami Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji i redakcja gazety „Uniwersytet Warszawski”. Patronat objęło Stowarzyszenie Dziennikarzy Polskich. Mimo dosyć nietypowej pory spotkania (wszystkie wcześniejsze zjazdy odbywały się na początku września), przyjechało ponad 60 osób.

Jednym z wiodących tematów zjazdu był Proces Boloński. Z inicjatywy Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji odbyło się (pierwszego dnia zjazdu) seminarium, w którym prelegentami byli eksperci bolońscy – Ewa Chmielecka, Maria Misiewicz, Stanisław Chwirut i Tomasz Saryusz-Wolski. Dyskutowano:

- o istocie Procesu Bolońskiego,
- o tym, dlaczego trzeba go wprowadzać,
- jakie znaczenie dla sukcesu na rynku pracy ma zmiana struktury kształcenia z jednolitej na dwustopniową,
- w jaki sposób – nie ujednolicając programów – stworzyć przejrzystą mapę kwalifikacji – dyplomów i certyfikatów wydawanych w Europie, które są ich potwierdzeniem, taką, aby każdy, kto otrzyma dyplom mógł się na niej odnaleźć,
- o nowym konkursie Komisji Europejskiej na certyfikaty „ECTS Label” i „DS Label”.

O problemach tych piszemy na stronach 5–11.

24 września (także w ramach zjazdu), w siedzibie Fundacji Rektorów Polskich, o tym, czy gazety uczelniane są, mogą, powinny być miejscem na debatę rozmawiali z redaktorami rektorzy warszaw-

skich uczelni. Po wygłoszeniu jednomyślnych deklaracji – że powinny być takim forum, pytaniem głównym, wokół którego koncentrowała się dyskusja, było: jaka w tej debacie powinna być rola gazet. Czy bierna, sprowadzająca się jedynie do udostępniania łam na wymianę poglądów, czy czynna, angażująca całe środowisko (o tym – zapis jednej debaty – napiszemy w następnym numerze Gazety). Debata o debacie skłoniła nas do refleksji, czy, na jakie tematy i w jaki sposób dyskutujemy w naszej Szkole. Rzeczywiście dyskutujemy, ale raczej w kuluarach, w Jajku, na nieoficjalnych spotkaniach. A jeśli na oficjalnych, to w mniejszym gronie i nie publicznie. Najbardziej gorące tematy omijają łamy Gazety. Zjawisko to sygnalizowali również redaktorzy innych gazet. Wspólnie z rektorami, ale też we własnym gronie szukaliśmy odpowiedzi na to pytanie – dlaczego tak trudno namówić przedstawicieli uczelnianego środowiska, aby upubliczniali swoje przemyślenia i propozycje. Skrajne i kontrowersyjne uzasadnienia, to np. brak umiejętności pisanie wśród pracowników. Trudno nam się zgodzić z takim stanowiskiem. Bliższe są nam poglądy o braku motywacji, braku czasu lub tzw. poprawności akademickiej, co jest po prostu eufemizmem autocenzury. Mamy na to wiele przykładów. Do tematu debaty wrócimy w przyszłym numerze Gazety.

Na razie zachęcamy do lektury numeru obecnego. Wątkiem łączącym te dwa numery niech będzie nasza akcja „Przyjazna szkoła”. Dziś zgłaszamy, zainspirowani felietonem studenckim, propozycję: uczynajmy zajęcia później np. o 8.30. A co Państwo o tym myślicie?

Barbara Minkiewicz, Jacek Wójcik

Autorem zdjęć na okładce jest Piotr Gołębiowski zdjęcie na górze – „tuż przed uroczystością”. I od lewej – „absolwenci WEMBY XII”, w środku „dr Katarzyna Czuperska, prof. Adam Budnikowski, prof. Michał Houston”, po prawej „prof. Marian Geldner, prof. Michael Houston, Małgorzata Jakubczyk – najlepsza studentka WEMBY XII”, centralnie – „absolwenci uczcili otrzymanie dyplomów podrzucaniem czapek”. Na dole, po lewej – „prof. Joseph Stiglitz”.

Gazeta zastrzega sobie prawo do dokonywania skrótów, redakcji stylistycznej i adjustacji.

Ranking Eduniversal SGH wśród światowych liderów

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie uznana została za jedną z 27 najlepszych szkół biznesu na świecie spośród 1000 ocenionych. W prestiżowym rankingu Eduniversal, ogłoszonym 4 listopada w Paryżu, SGH znalazła się w gronie takich szkół ze światowej czołówki jak Harvard Business School, Copenhagen Business School czy London Business School.

SGH zajęła także 2. miejsce w kategorii szkół biznesu w Europie Środkowej i Wschodniej, tuż za swoim wieloletnim partnerem, Uniwersytetem Ekonomicznym w Pradze. Trzecie miejsce zajął słoweński Uniwersytet w Ljublanie.

W rankingu oceniono 1000 uczelni z całego świata. Ranking sporządzono według sześciu kryteriów: międzynarodowego znaczenia szkoły, jakości programów nauczania, kwalifikacji kadry, posiadanych akredytacji, pozycji w krajowych rankingach oraz członkostwa w organizacjach międzynarodowych.

Jury rankingu Eduniversal stanowią niezależni eksperci w dziedzinie szkolnictwa wyższego pochodzący z 9 regionów świata oraz przedstawiciele rady akademickiej ONZ (ACUNS).

Podczas uroczystego ogłoszenia wyników w paryskim Pałacu Brongniart statuetkę dla SGH odebrał prorektor ds. rozwoju, prof. dr hab. Marek Bryx.

Ułatwienia w nostryfikacji

Znaczące ułatwienia i poszerzenie grup osób zwolnionych z obowiązku nostryfikacji dyplomu zagranicznego wprowadza zmiana rozporządzenia w tej sprawie podpisana przez minister Barbarę Kudrycką.

Nowelizacja Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 24 lutego 2006 r. w sprawie nostryfikacji dyplomów ukończenia studiów wyższych uzyskanych za granicą (DzU nr 37, poz. 255 oraz z 2007 r. nr 249, poz. 1865) wprowadza m.in. precyzyjny zapis, iż podjęcie studiów drugiego stopnia w polskiej uczelni jest możliwe

na podstawie dyplomu ukończenia studiów wyższych uzyskanego za granicą, o ile dyplom ten uprawnia do kontynuacji kształcenia na studiach wyższego stopnia w państwie wydania dyplomu. Potrzeba doprecyzowania przepisu wynikała z faktu, iż w niektórych krajach wydawane są dyplomy, które nie dają bezpośredniej możliwości podjęcia dalszego kształcenia na kolejnym etapie studiów wyższych (np. bachelor standard w Wielkiej Brytanii czy USA).

W wyniku nowelizacji nastąpi także rozszerzenie grupy osób, które mogą

ubiegać się w Polsce o uzyskanie stopnia doktora. Po wejściu w życie nowego rozporządzenia możliwe będzie także zwolnienie z postępowania nostryfikacyjnego osób, które wyłącznie z własnej inicjatywy zamierzają ubiegać się o stopień doktora w polskiej uczelni lub placówce naukowej. Dodatkowo wpisano również zwolnienie z obowiązku nostryfikacji dyplomów uzyskanych w 48 państwach – stronach Konwencji o uznaniu kwalifikacji związanych z uzyskaniem wyższego wykształcenia w Regionie Europejskim (tzw. Konwencja Lizbońska).

Newsletter MNiSzW

W Fundacji Rektorów Polskich, we współdziałaniu z KRASP, prowadzone są prace nad projektem strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. 30 października br. odbyło się pierwsze z cyklu seminariów w ramach tego projektu. Po wystąpieniach nt. „Zmiany w szkolnictwie wyższym planowane na okres 2008–2009” (prof. Grażyna Praweńska-Skrzypek) i „Założenia i formuła prac nad strategią rozwoju szkolnictwa wyższego na lata 2010–2020” (prof. Jerzy Woźnicki) odbyła się debata z udziałem uczestników.

W Polsce najłatwiej podjąć studia...

Pod hasłem „Studia łatwe, mało przydatne” Rzeczpospolita opublikowała niektóre wyniki rankingu przygotowanego przez ośrodek Lisbon Council w Brukseli. Z informacji o tym, ilu mamy absolwentów, jak łatwo jest dostać się na studia, czy są one dostępne dla osób dorosłych, jak łatwo jest znaleźć pracę po ich ukończeniu, czy uczelnie są atrakcyjne dla studentów obcokrajowców i czy system szkolnictwa wyższego jest reformowalny wynika, że do polskiej uczelni dostać się łatwo (pierwsze miejsce w rankingu pod względem dostępności uczelni), ale programy nie są dostosowane do potrzeb rynku, stąd też dyplom nie jest już przepustką do kariery. Polskie uczelnie nie są także atrakcyjnym miejscem do studiowania dla obcokrajowców (przedstawił miejsce, przed Węgry).

(Ocenie poddano szkolnictwo wyższe w 14 krajach UE oraz USA, Australii i Szwajcarii. Raport dostępny jest pod adresem: www.lisboncouncil.net).

Bolońska i krajowe struktury kwalifikacji



W artykule opublikowanym w październikowym Forum Akademickim napisałam, że „w przyszłym roku ikoną Procesu Bolońskiego staną się zapewne struktury kwalifikacji absolwentów”¹. W istocie, jest to następne narzędzie Procesu, które polskie szkolnictwo wyższe powinno opracować i wykorzystać – możliwie ku jak największemu pożytkom. Ponieważ struktura kwalifikacji nie jest jeszcze znanym narzędziem organizacji nauczania, pozwolę sobie na przedstawienie kilku podstawowych informacji o niej.

Zacznijmy od historii jej powstania i wprowadzenia. Jasną dyrektywę wprowadzającą strukturę do Procesu Bolońskiego zawiera Komunikat z Bergen z 2005 r. Czytamy tam, że uczestnicy Procesu przyjmują uniwersalną („ramową”) strukturę kwalifikacji dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW), która zbudowana jest na trzech cyklach kształcenia opisanych przez tzw. deskryptory generyczne, powstające na bazie efektów kształcenia i kompetencji absolwentów oraz przypisanych im punktów ECTS. W Komunikacie zachęca się kraje bolońskie do opracowania krajowych struktur kwalifikacji, które będą współmierne ze strukturą dla Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Prace nad nimi powinny rozpocząć się nie później niż w 2007 roku, a zakończyć do 2010 roku. To wezwanie zostało powtórzone w Komunikacie Londyńskim, w którym opracowanie struktur kwalifikacji uznano za priorytetowe zadanie Procesu.

Po co zbudowano strukturę kwalifikacji dla EOSW (zwaną później bolońską)? Dlaczego mają powstać struktury krajowe? Wśród podstawowych celów wymienienia się zwiększenie międzynarodowej przejrzystości i porównywalności kwalifikacji studentów i absolwentów,

stworzenie podstawy do łatwego i klarownego ich uznawania poza granicami kraju wydającego dyplom oraz ułatwienia dla międzynarodowej mobilności uczących się i absolwentów. Wszystkie te powody dobrze oddają ducha Procesu – i generalnie zjednoczonej Europy – kwalifikacje zawodowe i intelektualne opisane w spójnym języku i możliwe do porównania, sprzyjają rozwojowi europejskiego rynku pracy, rozwojowi wspólnego kształcenia, możliwości wyboru miejsca pracy i zamieszkania przez obywateli Europy. Sprzyjają też uporządkowaniu oferty edukacyjnej uczelni oraz koniecznemu permanentnemu podnoszeniu kwalifikacji, w myśl hasła o uczeniu się przez całe życie (life-long learning – LLL). Ostatecznym rezultatem struktury kwalifikacji dla EOSW, spinającej jedną ramą struktury krajowe, będzie stworzenie przejrzystej mapy kwalifikacji – dyplomów i certyfikatów (które są ich potwierdzeniem) wydawanych w Europie, tak, aby każdy absolwent mógł umieścić na niej swój dyplom i wiedzieć, w jakim miejscu europejskiej edukacji wyższej jest on ułożony, z jakimi innymi dyplomami jest porównywalny, do wejścia na jakie następne etapy kształcenia go uprawnia, jakie kompetencje zawodowe poświadcza itp.

Jak można zbudować taką strukturę nie bazując na identyczności lub bezpośredniej porównywalności treściowej programów nauczania? Nie ujednolicając ich, co byłoby sprzeczne z zasadami Procesu mówiącymi o różnicowaniu, jako o podstawowym elemencie kulturotwórczym i podnoszącym konkurencyjność europejskiego szkolnictwa wyższego. Temu celowi służą tzw. deskryptory generyczne kwalifikacji („generic descriptors” – ciągle nie mamy trafnego terminu w języku polskim), które nie są odniesione do żadnej dziedziny czy dyscypliny wiedzy, ani do kierunku studiów. Wprost przeciwnie – wymagają interpretacji w języku dziedziny wiedzy i kierunku studiów, interpretacji dokonanej przez instytucję oferującą program studiów.

Strukturę bolońską dla EOSW zbudowano bazując na trzech cyklach kształcenia (w Polsce licencjat i/lub inżynier, magister i doktor), pomiędzy którymi (oraz przed i po których) mogą być umieszczone poziomy pośrednie. Poziomy pośrednie nie mają charakterystyki w opisie europejskim, każdy kraj może je zaprojektować wedle własnej tradycji i potrzeb, ale

powinny mieć jasne odniesienie do trzech głównych cykli. Poza cyklami, podstawowym elementem budowy struktury są wspomniane już deskryptory kwalifikacji, które wraz z efektami kształcenia stanowią podstawowe, „generyczne” narzędzia opisu studiów. Do efektów kształcenia przypisywane są punkty ECTS – miara nakładu czasu/pracy, jakie musi ponieść przeciętny student, aby osiągnąć zamierzony efekt kształcenia.

Właściwe dla bolońskiej struktury kwalifikacji są – zgodnie z rekomendacją z Bergen – tzw. deskryptory dublińskie przygotowane dla trzech cykli. Składają się na nie następujące aspekty kształcenia:

- wiedza i rozumienie,
- stosowanie wiedzy i rozumienia w praktyce,
- formułowanie sądów,
- umiejętności komunikacyjne,
- umiejętności uczenia się.

Powtórzmy, deskryptory nie określają żadnych treści, nie są w żadnej mierze „minimami programowymi” czy „ramowymi treściami kształcenia”, nie odnoszą się do żadnej dyscypliny, obszaru wiedzy, profilu czy programu studiów; deskryptory wymagają interpretacji w języku dziedziny nauki lub kierunku studiów – same w sobie potwierdzają nader ogólne kompetencje absolwenta, które jednak odpowiadają fundamentalnym celom kształcenia wyższego. Do interpretacji deskryptorów używa się opisu efektów kształcenia, czyli stwierdzeń, co uczący się powinien wiedzieć, rozumieć i/lub być zdolny zrobić po zakończeniu okresu kształcenia (expected learning outcomes). Efekty kształcenia muszą być mierzalne, potwierdzone i udokumentowane. Ostatnim elementem opisu kwalifikacji są punkty ECTS przypisywane na podstawie oceny nakładu pracy własnej studenta i pozwalające na ilościowe porównania pomiędzy programami nauczania. Zgodnie ze znanymi regulacjami pierwszy cykl odpowiada 180–240 punktom ECTS; drugi cykl: 90–120 ECTS; trzeci cykl nie ma na razie przypisanych punktów.

Dobłą ilustracją charakteru deskryptorów mogą być przykładowe efekty kształcenia absolwenta przypisane trzem głównym cyklom przez deskryptory dublińskie. Na przykład w rozwinięciu deskryptora „ocena i formułowanie sądów, także w ważnych kwestiach etycznych i społecznych” proponuje się takie efekty kształcenia:

- poziom I: absolwenci (BA) potrafią zbierać i interpretować dane, aby na ich podstawie formułować sądy, które uwzględniają przemyślenia dotyczące istotnych kwestii społecznych lub etycznych,
- poziom II: absolwenci (MA) potrafią łączyć wiadomości w całość i radzić sobie z ich złożonością oraz formułować sądy na podstawie niepełnych informacji [...] na temat odpowiedzialności społecznej i etycznej związanej ze stosowaniem w praktyce ich wiedzy i sądów,
- poziom III: absolwenci studiów doktoranckich powinni być w stanie przyczynić się do postępu społecznego lub kulturalnego w społeczeństwie opartym na wiedzy.

Z kolei w systemie szkockim deskryptor: „zastosowanie wiedzy w praktyce” rozwinęto następująco:

- absolwent BA: stosuje wiedzę w znanym praktycznym kontekście, używa niektórych podstawowych rutynowych praktyk [...] w sytuacjach o niektórych nierutynowych elementach [...] planuje użycie umiejętności w określonych sytuacjach, dostosowuje je w razie potrzeby...
- absolwent MA: pracuje w wielu kontekstach [...] radzi sobie w sytuacjach nieprzewidywalnych, używa wybranych podstawowych technik i umiejętności [...] związanych z przedmiotem, a także niektórych technik i umiejętności na poziomie zaawansowanym i specjalistycznym, praktykuje rutynowe metody badawcze...
- absolwent studiów doktoranckich: planuje i przeprowadza projekt badawczy, używa i udoskonala wiele technik [...] na poziomie zaawansowanym i specjalistycznym, wykazuje oryginalność i kreatywność w tworzeniu i stosowaniu nowej wiedzy.

Najbardziej znaną próbą zinterpretowania, w myśl zasad bolońskich, kwalifikacji i efektów kształcenia w terminach dyscyplin wiedzy, profili kształcenia, konkretnych programów nauczania z uwzględnieniem postulatów pracodawców jest projekt Tunning.

W jaki sposób buduje się struktury krajowe? Międzynarodowy zespół ekspertów pod wodzą Mogensa Berga, który opracował strukturę bolońską proponuje następujący scenariusz:

1. Decyzja o rozpoczęciu prac (decyzja nie jest łatwa – w Irlandii dyskutowano nad nią przez 6 lat!).

2. Określenie celów krajowej struktury, korzyści jakie ma przynieść systemo-

	Bolońska struktura kwalifikacji (dla EOSW)	Krajowa struktura kwalifikacji
Cykle/poziomy	3 cykle	Liczba poziomów określona przez kraj
Deskryptory poziomów	Deskryptory Dublińskie (pięć wymiarów opisu)	Deskryptory specyficzne dla tradycji krajowych, możliwa większa liczba wymiarów
Nakład pracy studenta	Bardzo ogólny zarys przypisywania efektem punktów ECTS	Zasady przypisywania punktów ECTS bardziej szczegółowe i specyficzne

wi szkolnictwa wyższego oraz wszystkim jego interesariuszom (stakeholders).

3. Organizacja przedsięwzięcia – powołanie ciał, które zaprojektują, ocenią i zainicjują wdrożenie krajowej struktury kwalifikacji. Identyfikacja interesariuszy. (Trzy pierwsze punkty to zadania dla organu krajowego odpowiadającego za szkolnictwo wyższe; w Polsce MNiSzW).

4. Projektowanie (poziom krajowy: centralny i międzyuczelniany) – projekt powinien określić m.in. strukturę poziomów (cykle i ewentualne poziomy pośrednie), deskryptory dla poziomów (efekty kształcenia), profile kształcenia (jeśli będą wprowadzone) oraz sposób przypisywania punktów ECTS efektem kształcenia.

5. Konsultacje: krajowa dyskusja nad projektem z udziałem wszystkich interesariuszy, zdobywanie u nich poparcia i zaangażowania w realizację struktury kwalifikacji.

6. Zatwierdzenie projektu, wydanie rozporządzenia wdrażającego strukturę przez organ odpowiedzialny za szkolnictwo wyższe.

7. Umocowanie administracyjne – podział zadań dotyczących wdrożenia struktury. Role uczelni, krajowych agencji akredytacyjnych i innych ciał.

8. Wdrożenie na poziomie instytucji/programu – zdefiniowanie przez uczelnie programów studiów na bazie efektów kształcenia.

9. Weryfikacja, uzupełnianie, poprawki – z udziałem np. procedur akredytacyjnych.

10. Samopotwierdzenie kompatybilności struktur krajowych ze strukturą bolońską.

Stan prac nad krajowymi strukturami kwalifikacji przedstawia się następująco:

6 krajów już wdrożyło całkowicie (przodują tu Irlandia i Szkocja, które przedstawiły niedawno raporty dotyczące potwierdzenia zgodności struktur ze strukturą bolońską), a następne 6 jest w fazie konsultacji. 12 krajów ma gotowe projekty struktur krajowych, zaś 22 kraje rozpoczęło nad nimi prace (tu Polska). Tylko w jednym kraju – uczestniku Procesu – nie rozpoczęto prac wcale.

Wybrane różnice pomiędzy strukturą bolońską a narodową ilustruje tabela.

Dostosowanie krajowych struktur kwalifikacji do struktury bolońskiej (w całym EOSW) jest oparte na zaufaniu, odbywa się bez zewnętrznej kontroli. Opracowane są minimalistyczne kryteria weryfikacji kompatybilności pomiędzy nimi oraz procedury jej samopotwierdzenia. Wewnątrz kraju systemy zapewniania jakości, w tym akredytacja, mają zabezpieczać to, by faktyczne kwalifikacje absolwenta odpowiadały tym, które zapisane są w krajowej strukturze kwalifikacji.

Na seminarium poświęconym strukturze kwalifikacji zorganizowanym przez Komisję Europejską w Strasburgu 11 października 2007 r., Mogens Berg tak optymistycznie określił, czego możemy oczekiwać do 2010 roku. Otóż ma to być 46 krajowych struktur kwalifikacji – wszystkie samopotwierdzone! Wówczas w ramach Procesu rozpoczną się prace nad nowym suplementem do dyplomu, z opisem kwalifikacji absolwenta wynikających z efektów kształcenia.

Doprawdy, Mogens Berg to urodzony optymist! Sądzę, że prace nad polską strukturą są obecnie w fazie projektowania – i do ich końca jest jeszcze bardzo daleko. Jak każde zadanie Procesu Bolońskiego wymagają zaangażowania i organów odpowiadających za szkolnictwo wyższe, i środowiska akademickiego (kadry i studentów), i innych zainteresowanych grup – wystarczy wspomnieć o pracodawcach. Bez tego wspólnego wysiłku nie da się skutecznie stworzyć i wdrożyć tego, co jest istotą struktury: języka opisu kwalifikacji polskich absolwentów szkół wyższych, który byłby przekładalny na język bolońskiej struktury kwalifikacji, a poprzez nią przekazywał informację o walorach absolwenta i walorach kształcenia wyższego w Polsce jasno zrozumiałą w dowolnym miejscu w Europie i świecie.

*Ewa Chmielecka
ekspert boloński*

(tekst opublikowany w Forum Akademickim nr 11/2007)

¹ Por. E. Chmielecka, „Srebrna taca”, *Forum Akademickie* 10/2007.

Proces Boloński – dlaczego wprowadzać i na czym polegają przemiany?

ORGANIZACJA I PRZEBIEG PROCESU BOLOŃSKIEGO

Proces Boloński jest procesem bardzo dynamicznym, procesem – ciągle – tworzoną przez całą społeczność akademicką.

Po dwóch latach od podpisania Deklaracji Bolońskiej, w 2001 r., w Pradze, odbyło się spotkanie ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe wszystkich krajów sygnatariuszy Deklaracji Bolońskiej; powołano wówczas Bologna Follow-up Group, czyli grupę roboczą, która pomiędzy spotkaniami ministrów pracuje i przygotowuje na te spotkania odpowiednie dokumenty, organizuje seminaria.

W Bologna Follow-up Group reprezentowane są kraje, które w 1999 r. podpisały Deklarację, i te, które włączyły się do Procesu Bolońskiego później. Dzisiaj jest ich 46. W Bologna Follow-up Group są również członkowie konsultacyjni, np. European Student Union, European University Association i szereg innych organizacji związanych ściśle ze szkolnictwem wyższym. W chwili obecnej w Bologna Follow-up Group reprezentowanych jest 53 krajów i organizacji. Dziś ciała konsultacyjne mają ogromny wpływ na to, co się dzieje w Procesie Bolońskim i... to chyba dobrze. Reprezentują one przecież środowisko akademickie. Jest więc tak, że pomimo to, że proces boloński jest „napędzany” przez rządy, bardzo duży wpływ na jego przebieg ma właśnie środowisko.

Po spotkaniu w Pradze wyznaczono plan dalszych działań i kolejne terminy spotkań ministrów. Kilka już się odbyło (w Berlinie, Bergen i Londynie), podpisane zostały kolejne komunikaty, w których podsumowywano dotychczasowe i wytyczano przyszłe kierunki działań. Jakie są dalsze plany? W kwietniu 2009 odbędzie się konferencja organizowana przez kraje Beneluksu (w Leuven i Louvain-la-Neuve), w 2010 r., w Budapeszcie i Wiedniu, następna – chodzi o podsumowanie obecnej i ustalenie planów na następną dekadę.

JAK PRZEDSTAWIANY JEST PROCES BOLOŃSKI?

Mówimy, że Proces Boloński to budowa Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Narzędziami do budowy tego obszaru są: system studiów trójstopniowych, system punktów ECTS, mobilność studentów i pracowników, system zapewnienia jakości kształcenia na szczeblu europejskim, krajowym i uczelnianym i – wreszcie – sztandarowe osiągnięcie procesu bolońskiego, które łączy wszystko w jedną całość – europejska i krajowe struktury kwalifikacji. Jednym z ważniejszych celów Procesu Bolońskiego jest zwiększenie atrakcyjności Europy jako miejsca kształcenia. Dziś nierównowaga przepływu studentów, zwłaszcza studiów doktoranckich i kadry, z Europy do Stanów Zjednoczonych i ze Stanów do Europy jest ogromna. Na studia do Europy przyjeżdża ich niewiele, może tylko z wyjątkiem Wielkiej Brytanii.

Proces Boloński postrzegany jest przez środowisko akademickie przede wszystkim poprzez punkty ECTS, których nie lubi i mówi, że są one nikomu niepotrzebne. Często traktuje je jako jakąś technokratyczną przeszkodę wymaną przez biurokratyczny system.

Proces Boloński postrzegany jest także poprzez przymusowy podział studiów jednolitych na dwa stopnie. Są liczne głosy, że jest to niszczenie dobrych studiów jednolitych, że sukcesem środowiska jest zachowanie 5-letnich studiów jednolitych.

I wreszcie, Proces Boloński postrzegany jest jako dostosowywanie naszego systemu szkolnictwa do systemu zachodniego w ramach integracji europejskiej.

To wszystko jest nieprawdą. Nieprawdą jest, że punkty ECTS są niepotrzebne, no może wówczas, gdy zmianę ograniczymy tylko i wyłącznie do ich wprowadzenia.

Podział studiów na dwa stopnie jest koniecznością. Jego brak oznacza zamknięcie możliwości współpracy z uczelniami zachodnimi, ze wszystkimi tego konsekwencjami, zatrzyma-



nie – na jakimś etapie – procesu rozwoju szkolnictwa wyższego. Najlepszym przykładem odmienności myślenia i działania jest tu medycyna. Trudno sobie wyobrazić, że pomysł podziału studiów medycznych na dwa stopnie mógłby znaleźć w Polsce entuzjastów, a przecież w ośmiu państwach europejskich już ich znalazł.

Warto pamiętać, że nie chodzi tylko o podział, ale i o reformę studiów – nie tylko systemu studiowania, ale także programu. W dzisiejszej Europie jest to niezbędne.

I jeszcze jedna uwaga – my się nie dostosowujemy do UE. Cała Europa buduje nowy system edukacyjny, wprowadza zmiany w szkolnictwie wyższym (i nie tylko na tym szczeblu), a my w tych zmianach aktywnie uczestniczymy. Inne kraje, np. Niemcy i Francja wcale nie są bardziej niż my zaawansowane we wprowadzaniu regulacji bolońskich, a problemy, jakie pojawiają się przy reformowaniu systemu, nie są tylko naszą domeną. Mają je także inni.

NA CZYM POLEGA WIĘC PROCES BOLOŃSKI?

Proces Boloński to przemiany w szkolnictwie wyższym, przy wykorzystaniu bogactwa i różnorodności doświadczeń poszczególnych krajów, m.in. systemu anglosaskiego, systemu niemieckiego i tradycyjnego systemu polskiego. Jego istotą jest przejście od systemu zorientowanego na nauczyciela do systemu zorientowanego na studenta, przejście od systemu nauczania

do systemu uczenia się i przygotowanie do włączenia uczelni w proces uczenia się przez całe życie. Dziś jest to nakazem chwili – musimy mieć społeczeństwo uczące się, a szkolnictwo wyższe jest jednym z głównych aktorów tego procesu. Ale po kolei.

Przejście od systemu zorientowanego na nauczyciela do systemu zorientowanego na studenta

Programy studiów muszą odzwierciedlać przede wszystkim potrzeby uczącego się, a w znacznie mniejszym stopniu potrzeby nauczyciela i uczelni. Niestety, można znaleźć w wielu naszych uczelniach programy budowane pod potrzeby kadry akademickiej. Bo mamy określone pensum do wykonania, bo mamy daną (wyspecjalizowaną w jakiejś dziedzinie) kadrę, bo musimy zatrudnić konkretne osoby, żeby spełnić minima kadrowe do prowadzenia kierunku studiów. Wybitnym naukowcom, badaczom zatrudnionym w uczelni musimy zapewnić odpowiednią liczbę godzin „nauczania”, nawet jeśli poziom wyspecjalizowania zaproponowanych przez nich zajęć jest absolutnie niedopasowany do potrzeb studentów. Taki jest punkt widzenia kadry, władz uczelni – dziekanów i rektorów i decydentów niższego szczebla, których celem jest posiadanie odpowiedniej liczby studentów (więc też godzin zajęć), pieniędzy na kształcenie, pieniędzy na wynagrodzenia. Także i organizacja procesu dydaktycznego często nie jest dziś dostosowana do potrzeb studenta. Podział na przedmioty często wynika z podziału organizacyjnego uczelni i kompetencji poszczególnych pracowników, a nie z oczekiwanych efektów uczenia się studentów. W systemie zorientowanym na nauczyciela uczelnia jest przede wszystkim miejscem nauczania, miejscem przekazywania wiedzy do „nauczania się”. W systemie zorientowanym na studenta to przede wszystkim uczelnia jest miejscem „uczenia się”, również samodzielnej pracy.

To w uczelni student ma się uczyć, a nauczyciel akademicki ma mu w tym pomagać. To trochę inna filozofia. **To przejście od systemu nauczania do systemu uczenia się.** Nauczyciel akademicki nie naucza według ściśle zdefiniowanych treści programowych, a student ma obowiązek zdobyć przekazywaną mu (nauczaną) wiedzę. Dziś, w bardzo wielu dokumentach angloję-

zycznych, student jest nazwany „**learner**”. Podkreśla się w ten sposób jego rolę jako uczącego się. Ma do osiągnięcia zdefiniowane, pożądane efekty kształcenia. Spojrzenie przez pryzmat efektów to także, w jakiejś mierze, punkt widzenia nauczyciela. Kadra akademicka ma tak zorganizować proces dydaktyczny, żeby pomóc studentowi osiągnąć efekty kształcenia zapisane w programie studiów. Uczelnia nie jest więc już miejscem nauczania, ale miejscem uczenia się, co oznacza, że powinny być w niej sale do samodzielnej pracy, nieograniczony dostęp do biblioteki i sal komputerowych, wykłady dla określonego, niezbyt liczego audytorium (nieodpuszczalne są wykłady dla kilkuset studentów ze względu na obniżkę kosztów, może tylko w sytuacjach wyjątkowych, gdy prowadzący, np. noblista, zgodzi się wystąpić tylko raz). W systemie uczenia się programy studiów i przedmiotów definiowane są przez efekty kształcenia, przez to, co student ma wiedzieć i rozumieć, jakie ma mieć umiejętności i postawy, a nie przez treści programowe, czyli przez to, co będzie wykladał nauczyciel.

Przygotowanie, włączenie uczelni do „uczenia się przez całe życie”

Przyjęcie, że pierwszy stopień studiów musi umożliwiać wejście na rynek pracy wymaga nowego podejścia do studiowania. Teraz studiowanie to uczenie się również poprzez rozwiązywanie problemów, gdzie opracowuje się projekt, gdzie opracowuje się jakieś zadanie, a więc wykonuje się pracę podobną do tej, której za chwilę będzie wymagał pracodawca.

Efektem kształcenia na studiach pierwszego stopnia powinna być, między innymi, zatrudnialność, tj. zdolność do podjęcia pracy nie tylko w momencie ukończenia uczelni, ale także w całym okresie aktywności zawodowej.

Nie możemy ograniczyć się tylko do tego, żeby dostosowywać programy do bieżących potrzeb rynku, bo te potrzeby – jak wynika z prowadzonych analiz – zmieniają się (znikają istniejące zawody i pojawiają się nowe, podobnie stanowiska i zakłady pracy). Aby nie trafić do bezrobocia i aby mieć zdolność do pracy, do podejmowania zatrudnienia lub tworzenia miejsca pracy, trzeba umieć się uczyć i rozwijać swoje kompetencje w dziedzinie wybranej na etapie studiów. Ale nie

tylko. Trzeba także czuć się odpowiedzialnym za zachowanie zdolności do pracy zarobkowej w całym okresie aktywności zawodowej. Trzeba być również przygotowanym (przez nas) do życia w społeczeństwie demokratycznym.

Młody człowiek na wejściu do uczelni (maturzysta) i na wyjściu (absolwent), to zupełnie inne osoby. Do uczelni przychodzi uczeń, w znacznym stopniu prowadzony przez nauczyciela. Uczelnie kończy „prawie pracownik”, przygotowany do wykonywania użytecznej pracy i odpowiedzialny za swoje działania. W związku z tym na każdym z etapów studiów (na pierwszym i ostatnim roku) powinna być zastosowana odpowiednia forma kształcenia zwiększająca stopniowo samodzielność i odpowiedzialność uczącego się. Bardzo istotnym jest też, aby, obok kompetencji specyficznych dla danej dziedziny studiów, zapewnić również rozwój kompetencji ogólnych, generycznych, które w bardzo znacznym stopniu decydują o zdolności do wykonywania pracy.

Włączenie w system kształcenia (uczenia się) już nie studentów, a osób aktywnych zawodowo, jest w Polsce ciągle wyzwaniem. Niektóre uczelnie europejskie ponad 50% swojej aktywności dydaktycznej lokalizują na studiach podyplomowych, kursach do kształcących i innej działalności dydaktycznej kierowanej do osób już pracujących, w Polsce zaś zdecydowanie dominują studia prowadzące do dyplomu.

Przejście od wiedzy do efektów kształcenia

Efekty kształcenia składają się z trzech elementów. Pierwszy, to wiedza i jej zrozumienie (bo wiedza bez zrozumienia jest niewiele warta). Drugi element to umiejętności, trzeci – postawy i zachowania (m.in. odpowiedzialność za rozwój swojej kariery zawodowej). Dawniej, kiedy mieliśmy elitarnie szkolnictwo, kiedy przyjmowaliśmy na studia jedynie najlepszych absolwentów szkół średnich, nie było problemu z zastosowaniem zdobytej na studiach wiedzy. Teraz, kiedy mamy szkolnictwo masowe, nauczyciel akademicki musi rozwijać u studenta także umiejętności i postawy. Dziś koncepcja *nauczył się, wie, więc jak będzie musiał, to robi, co będzie miał do zrobienia* już nie wystarcza. Dziś obowiązują *wie i rozumie, umie to*

zrobić i chce to zrobić, robi to i myśli, jak to zrobić lepiej. Właśnie taki sposób myślenia studenta trzeba rozwijać w procesie dydaktycznym.

DLACZEGO POWINNIŚMY WPROWADZAĆ PROCES BOŁOŃSKI?

Bo inna jest dziś rola szkolnictwa wyższego. Bo mamy nowe, inne potrzeby społeczeństwa i inne potrzeby gospodarki. Bo mamy procesy globalizacji i zmiany demograficzne, i masowe kształcenie na poziomie wyższym. W roku akademickim 1990/1991 liczba studentów w Polsce wynosiła około 400 tys., dzisiaj – ok. 2 miliony. To ogromna różnica. Dzisiaj musimy przygotować uczących się studentów do mobilności, gdy wejdą na rynek pracy. Od tego, od mobilności pracowników zależy, tak mówią ekonomiści, rozwój gospodarczy Europy. Ja, inżynier, wiem, że jak mam międzynarodową grupę studentów, to efekt projektu będzie wyraźnie lepszy niż wtedy, gdy w grupie będą tylko studenci polscy.

Dlaczego musimy wprowadzać Proces Boloński? Bo jeżeli trzeba dostosować nasze szkolnictwo wyższe do nowych potrzeb, bo jeśli ma ono odpowiedzieć na nowe wyzwania, to razem jest to łatwiej zrobić. Jeździmy na se-

minaria międzynarodowe i na wizyty studyjne po to, aby się uczyć od innych i również na popełnianych przez nich błędach.

Nasz system to element większego systemu. Aby kompetencje naszych absolwentów mogły być dobrze rozpoznane przez zagraniczne rynki pracy, musimy mieć przejrzysty, czytelny system dyplomów. Musi on być łatwo porównywalny z Europejską Strukturą Kwalifikacji. Jeżeli nie będziemy włączeni w nurt procesu bolońskiego, to nam się to nie uda.

POLSKA W EUROPEJSKIM OBSZARZE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Na każde spotkanie ministrów jest przygotowany raport. W raporcie, który powstał w 2007 r. na konferencję w Londynie jest ocena stanu zaawansowania realizacji Procesu Bolońskiego w Polsce. Średnia ocena Polski wyniosła powyżej 4, to dobry wynik. Ale warto wiedzieć, że ta ocena to de facto samoocena przygotowana przez władze krajowe. Czy taki raport zawsze odzwierciedla rzeczywistość? Mam wątpliwości. Np. jeśli przyjrzymy się, jak system ECTS został wprowadzony w naszych uczelniach, to zastanawiam się, czy rzeczywiście należy nam się ocena bardzo dobra, którą mamy. Nie

jest to tylko przykład naszego kraju, ale także wielu innych.

JAK PROCES BOŁOŃSKI WIDZI ŚWIAT?

Kolejne kraje chciałyby dołączyć do Procesu Bolońskiego, ale nie jest to możliwe, ponieważ w Procesie mogą brać udział tylko te kraje, które podpisały europejską konwencję kulturalną. Wiele państw afrykańskich i południowoamerykańskich jest nim zainteresowanych, ale wiadomo, że zbyt duża skala działania grozi złą sterowalnością procesu. Już w tej chwili, przy 46 państwach, które mają odmienne systemy edukacyjne i są zaawansowane we wprowadzaniu regulacji bolońskich w różnym stopniu, trudno czasem koordynować kolejne, przewidziane procesem działania. Oferta dla nowych państw to propozycja partnerstwa: oprócz konferencji ministrów krajów bolońskich odbywać się będą równoległe konferencje ministrów krajów partnerskich. Będą one mogły korzystać z dorobku osób, instytucji i krajów zaangażowanych w ten proces, który oceniają bardzo wysoko.

*Tomasz Saryusz-Wolski
(prezentacja na seminarium bolońskim
zorganizowanym w ramach zjazdu
redaktorów gazet akademickich,
spisana z kasety, po autoryzacji)*

Studia dwustopniowe w Polsce, czyli miało być pięknie, wyszło jak zwykle, ale dalej tak już się nie da

Można, jako pewnik, przyjąć tezę, że dla zdecydowanej większości akademików studia dwustopniowe są obecnie najbardziej znanym, jeżeli nie jedynym, symbolem wprowadzania w Polsce Procesu Bolońskiego. Co więcej, spory jest udział tych, którzy postrzegają je jako przejaw działań brukselskiej biurokracji, sprzeczny z naszą narodową tradycją, prowadzący do obniżenia jakości kształcenia, „wynaturzeń” programowych itp. itd. Ta, malejąca na szczęście, grupa wyznaje zasadę, że jednolitych pięcioletnich studiów magisterskich należy bronić jak niepodległości, a wyznacznikiem tych poglądów może być (słowo, że autentyczna) opinia, że nawet jeśli jest to

dopuszczalne w odniesieniu do wielu kierunków studiów, to filologii polskiej, jako filologii narodowej, z pewnością nie można nauczać w cyklu studiów dwustopniowych. Przesada? Wcale nie! Korzystając z możliwości utrzymania w wyjątkowych i szczególnie uzasadnionych przypadkach cyklu studiów jednolitych, podjęto decyzję o utrzymaniu w Polsce jednolitych pięcioletnich studiów na 13 kierunkach studiów, ograniczając jednocześnie w odniesieniu do czterech kierunków możliwość kształcenia tylko do studiów I stopnia (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie nazw kierunków studiów z 13 czerwca 2006 r.). Tak więc,



wprowadzanie systemu, który miał w założeniu sprzyjać elastyczności kształtowania programów i ścieżek kształcenia

zaczęliśmy od wprowadzenia ustawowych ograniczeń w stosunku do 17 (14,5%) ze 118 kierunków studiów.

Nawet przy założeniu, że ideą Procesu Bolońskiego jest wprowadzenie studiów dwustopniowych, ot tak, żeby coś zmienić, nie do końca udaje nam się wprowadzić w życie zmiany, do których zobowiązaliśmy się, podpisując Deklarację Bolońską i szereg kolejnych, precyzujących wynikające z tego zobowiązania, dokumentów.

Warto jednak, raz jeszcze, zastanowić się o co w tym całym zamieszaniu chodzi i przyjmując zasadę domniemania niewinności dopuścić możliwość, że całe to przedsięwzięcie może mieć głębszy sens. U źródła Procesu Bolońskiego, a co za tym idzie, także idei powszechnego wprowadzenia w Europie systemu studiów dwu- a nawet trójstopniowych leżą bowiem głębokie analizy dotyczące rewolucyjnych (w sensie bardzo przyspieszonej ewolucji) zmian na rynku pracy i wynikających z tego konsekwencji dla znaczenia wyższego wykształcenia dla życiowego sukcesu absolwentów uczelni.

W dużym uproszczeniu te kluczowe zmiany na rynku pracy można sprowadzić do jednego wspólnego mianownika, jakim jest niespotykana wcześniej w historii ludzkości dynamika tego rynku. Jej podstawowe przejawy to:

- globalizacja, rozumiana nie tylko w sensie czysto ekonomicznym czy informacyjnym, ale również jako łatwość przenoszenia miejsc pracy w skali globalnej i znaczenie kosztów pracy, dla lokalizacji miejsc zatrudnienia,
- przemiany technologiczne, niosące ze sobą nie dające się przewidzieć nawet w krótkich skalach czasowych konsekwencje, nie tylko dla sfery produkcji, ale również usług.

Obydwa te czynniki nie działają niezależnie, często współgrają i już doprowadziły do nowej jakościowo sytuacji, w której dyplom uczelni wyższej przestał być gwarancją posiadania kwalifikacji zapewniających zawodowy sukces w okresie wielu lat, czy nawet całego życia aktywności zawodowej. Przeciwnie, można podać szereg przypadków, gdy wysokiej klasy specjaliści, absolwenci wysoce wyspecjalizowanych kierunków studiów zostali bez pracy właśnie w efekcie posiadania zbyt wąsko określonych kwalifikacji. Teoria?! Każdy, kto tak uważa, niech pomyśli o losie tysięcy (a pewnie nawet dziesiątków czy setek tysięcy) ludzi, którzy jeszcze niedawno pracowali w zakładach produkujących błony do aparatów fotograficz-

nych, ich centrach badawczo-rozwojowych i w całym sektorze napędzanym milionami zdjęć turystycznych, ale również rentgenowskich, tysiącami kilometrów taśm filmowych itd. itd. Na naszych oczach telefonia cyfrowa wypiera analogową, telewizory zmierzają w kierunku grubości kartki papieru (co znowu związane jest z likwidowaniem tysięcy starych i otwieraniem tysięcy jakościowo nowych miejsc pracy), a co gorsza, każda nowa inwestycja technologiczna powoduje nie tyle tworzenie kolejnych co znikanie kolejnych miejsc pracy. Podsumowując, w tych nowych czasach kluczowe znaczenie dla utrzymania się na rynku pracy ma zdobywanie nowych umiejętności czyniących człowieka **zatrudnialnym**, a warunkiem tej zatrudnialności (amerykańskie *employability*) jest **kształcenie ustawiczne** (life-long learning – LLL).

Tak więc, studia wyższe w dalszym ciągu stanowią przepustkę do kariery zawodowej, ale już nie gwarantują uzyskania zawodowych kwalifikacji zapewniających pracę określoną kierunkiem studiów. Zasadniczym celem studiów nie już przygotowanie do uprawiania konkretnego zawodu, a raczej zapewnienie wiedzy i wykształcenie umiejętności przydatnych w procesie kształcenia przez całe życie i adaptacji do zmieniających się wymagań rynku pracy. Nieporozumieniem jest więc oczekiwanie, że uzyskanie dyplomu uczelni wyższej powinno być zawsze równoważne zdobyciu uprawnień do uprawiania określonego zawodu. Absolwent studiów filologicznych może pracować jako dziennikarz, tłumacz, nauczyciel, pracownik lub właściciel firmy wydawniczej i w każdym przypadku będzie potrzebował dalszego kształcenia specjalistycznego w zakresie umiejętności wymaganych w danym zawodzie. Podobne przykłady łatwo mnożyć.

Przyjmując do wiadomości przytoczone powyżej fakty łatwo dostrzec jakim nieporozumieniem są argumenty, że np. psychologów można kształcić tylko w systemie jednolitych pięcioletnich studiów magisterskich. Po pierwsze, co takiego jest w liczbie 5, że właśnie 5 a nie 4 lub 6 lat studiów niezbędne są dla wykształcenia psychologa? Po drugie, kto z naszych szanownych kolegów z dziedziny psychologii zgodziłby się z twierdzeniem, że istotnie wszyscy absolwenci studiów pięcioletnich mają wiedzę upoważniającą ich do uprawiania wszelkich dziedzin aktywności zawodowej związanej z psychologią? Po trzecie zaś, skoro

i tak dla zdobycia szeregu uprawnień absolwentom psychologii niezbędne są dalsze kształcenie i certyfikacja umiejętności, dlaczego nie przyjąć do wiadomości, że istnieje również szereg innych dziedzin, w których poznanie elementów psychologii na poziomie studiów pierwszego stopnia byłoby przydatne dla dalszego kształcenia na innych polach np. opieki społecznej czy public relations (brak polskiego terminu), pedagogiki itp.?

Zunifikowany, obowiązkowy dla wszystkich uczelni i studentów system studiów pięcioletnich trudno także uzasadnić ekonomicznie. Spadająca liczebność absolwentów szkół wyższych, rosnąca zamożność społeczeństwa i widoczna już międzynarodowa mobilność młodego pokolenia sprawia, że z każdym rokiem będzie rosła konkurencja na rynku szkolnictwa wyższego, a decyzje o wyborze miejsca studiowania będą w rosnącym stopniu uwzględniać również pytanie o stosunek nakładów do przyszłych efektów związanych z ukończeniem tej a nie innej uczelni. Co więcej, nie jest prawdą, że czynnik ten będzie zwiększał konkurencyjność uczelni państwowych z racji tzw. bezpłatnych studiów i tradycyjnie wyższego poziomu kształcenia, a wysoki w sensie akademickim poziom kształcenia nie musi się przekładać na wykształcenie umiejętności istotnych dla kariery zawodowej.

Ekonomiczna efektywność studiów wielostopniowych wynika z kilku czynników. Po pierwsze, z punktu widzenia jednostki, a także państwa, umożliwia racjonalne kształtowanie ścieżek kształcenia i jego czasu. Ukończenie studiów pierwszego stopnia stało się obecnie warunkiem koniecznym dla funkcjonowania na rynku pracy. Dla wielu osób, studia te, mogą okazać się ostatnim etapem kształcenia, dla szeregu innych kolejnym etapem na drodze dalszego podnoszenia kwalifikacji, ale już po pewnym okresie zatrudnienia i często na koszt pracodawcy.

Biorąc pod uwagę fakt, jak szybko pojawiają się i znikają różne zawody i specjalności, taka organizacja studiów i kształcenia sprawia, że wybór kierunku/dziedziny studiów odpowiada, na każdym kolejnym etapie życiowej kariery, rzeczywistym potrzebom, a to oznacza maksymalizację inwestycji jaką w kategoriach czasu i pieniędzy są okresy studiów i kształcenia podyplomowego. Do zmiany lepiej przygotowuje system kształcenia oferujący krótsze cykle, otwarty na mobilność pionową i poziomą, otwarty na zmiany dyscyplin i cha-

rakteru (profilu) kształcenia, zdolny do integracji rozmaitych jego „międzypozio-mów” w całej gamie dodatkowych i zróż-nicowanych form. Należy tu mieć na uwadze zarówno studia podyplomowe, dobrze zakorzenione w polskiej tradycji, jak i krótsze formy kształcenia o specjali-stycznym charakterze, często na życzenie klienta. Taki system powinien też być otwarty na uznawanie i włączanie do do-robku dokonań studenta wiedzy zdobytej także poza szkolnictwem wyższym.

Podsumowując, powinien być to sys-tem wpisany w kształcenie trwające całe życie i otwarty na oczekiwania studentów, wymagania rynku pracy i potrzeby spo-łeczne. Odpowiedzią na te wymagania nie jest i nie może być proste, czysto formal-

ne wprowadzenie studiów pierwszego i drugiego stopnia metodą, tzw. grubej kreski: „Zasadniczo nic nie zmieniamy, tyle tylko, że po trzecim roku wymagamy napisania opracowania zwanego pracą li-cencjacką i nadajemy stopień”. Właści-wie wprowadzenie studiów dwustopnio-nych musi bowiem oznaczać zupełnie nowe rozumienie celów i organizacji kształcenia, a wśród najistotniejszych cech odróżniających to „stare” i „nowe” podejście wymienić można to, że¹:

1. Ukończenie studiów I stopnia na jednym kierunku pozwala na dalsze kształcenie na studiach II stopnia na in-nym kierunku – taka kontynuacja jest w praktyce oczywiście możliwa, po spełnieniu warunków dodatkowych.

2. Ocena kompetencji absolwentów następuje na podstawie dyplomów ukoń-czenia studiów zarówno I, jak i II stopnia.

3. Elastyczny system studiów pozwa-la na uzyskanie zróżnicowanych efek-tów kształcenia w postaci zróżnicowa-nych kompetencji absolwentów tych samych studiów.

4. Uznanie, że podstawą tworzenia programów studiów, w tym treści pro-gramowych, są efekty kształcenia absol-wentów (wiedza, umiejętności, inne kompetencje).

Stanisław Chwirot
ekspert boloński

¹ Cyt. za „Formuła studiów dwustopniowych i zaawansowanych”, red. J. Woźnickiego, FRP, KRASP, Warszawa 2008.

PROCES BOŁOŃSKI – nowa edycja konkursu ECTS Label i DS Label

Zapoczątkowany Deklaracją Bolońską (1999) proces zmian w europejskim szkolnictwie wyższym zmierza do utworzenia atrakcyjnego i konku-rencyjnego Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EOSW). Jak-kolwiek inicjatywa przeprowadzenia reform w szkolnictwie wyższym ma charakter polityczny, bowiem zainspi-rowana była przez Komisję Europejską i przyjęta przez ministrów odpowie-dzialnych za szkolnictwo wyższe 29 krajów Europy, to sam proces wprowadzania zmian zachodzi przede wszyst-kim w uczelniach, przy udziale szero-ko rozumianej społeczności akademic-kiej. W tworzonego zintegrowanym Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego zmierza się do harmonizacji krajowych systemów edukacji wyższej celem zapewnienia ich kompatybilno-ści i porównywalności. Nie oznacza to dążenia do ujednolicenia europejskich tytułów – dyplomów i programów kształcenia, a jedynie poszukiwanie wspólnych punktów odniesienia po-zwalających na jednakową interpreta-cję pewnych pojęć. Wprowadzaniu zmian w EOSW towarzyszy ogromna troska o zachowanie jak największej różnorodności w europejskiej edukacji wyższej, uszanowanie tradycji i kultu-ry poszczególnych krajów oraz autono-mii uczelni.

Dla EOSW określono cztery podsta-wowe cele edukacji wyższej:

- dostosowanie kształcenia do zmienia-jących się potrzeb dynamicznie posze-rzającego się rynku pracy – zwiększe-nie „zatrudnialności” absolwentów,
- rozwój i podtrzymanie podstaw wie-dzy zaawansowanej,
- przygotowanie absolwenta do bycia aktywnym obywatelem w demokra-tycznym społeczeństwie,
- dbałość o rozwój osobowy studenta.

Wprawdzie cele kształcenia wyższe-go oraz stawiane liczne, wspomagające je zadania określane są na szczeblu „centralnym” – europejskim, to ich re-alizacja zachodzi na poziomie uczelni. Uczelnie wspierane są narzędziami opracowanymi do realizacji określonych celów i zadań. Od stopnia zaangażowa-nia społeczności akademickiej w Proces Boloński, od znajomości i rozumienia zachodzących zmian oraz wdrażanych procedur i narzędzi zależą efekty reali-zacji wprowadzanej reformy edukacji wyższej.

Wśród systematycznie stawianych uczelniom zadań poczytne miejsce zaj-muje rozszerzanie mobilności poprzez usuwanie bądź minimalizowanie róż-ne-go typu barier, w szczególności akade-mickich. Jakkolwiek w Procesie Boloń-skim mówi się o mobilności studentów, nauczycieli akademickich i pracowni-



ków administracji, to, w niniejszym ar-tykule, odnoś się do mobilności stu-dentów. Do akademickich barier ograni-czających mobilność studentów należą:

- różnorodność struktur edukacji wyż-szej w Europie,
- różnorodność dyplomów/świadectw wydawanych studentom na różnych etapach kształcenia,
- różnorodność tytułów nadawanych absolwentom poszczególnych etapów kształcenia,
- brak rzetelnych informacji o progra-mach kształcenia i zasadach studio-wania.

Wymienione bariery czasami unie-możliwiały wręcz uznanie przez uczel-nię macierzystą okresu studiów / progra-mu zrealizowanego przez studenta w za-granicznej uczelni partnerskiej za pro-gram równoważny z programem reali-zowanym w uczelni macierzystej, co skutkowało koniecznością zaliczania przez studenta mobilnego programu re-alizowanego w uczelni macierzystej w czasie jego pobytu za granicą.

Na szczęście już w Deklaracji Bolońskiej, obok postulatu rozszerzania mobilności studentów, znalazły się postulaty, których realizacja minimalizowała problemy związane z uznawaniem akademickim. Znaczenia mobilności dla realizacji celów kształcenia wyższego nie sposób przecenić. Szczególny wpływ ma zarówno poznawanie odmiennych programów kształcenia, metod kształcenia i oceny, ale również poznawanie różnych kultur, obyczajów, czy systemów politycznych i ekonomicznych. Wyróżnia się dwa podstawowe rodzaje mobilności: **akademicką poziomą** dla zrealizowania krótkiego okresu studiów – semestru/roku w uczelni partnerskiej i **pionową**, której celem jest zaliczenie pełnego programu studiów drugiego, czy trzeciego stopnia, oraz **mobilność zawodową**.

Do końca lat osiemdziesiątych miniego wieku mobilność studentów była znikoma z powodu wielości barier, jakie piętrzyły się przed studentami. Były to bariery polityczne (problemy wizowe), ekonomiczne (koszty studiowania w obcym kraju są znacznie wyższe), społeczne, organizacyjne (różnorodność struktur studiów, czy nawet organizacji roku akademickiego) oraz akademickie – brak procedur i narzędzi umożliwiających uznawanie do celów akademickich programów realizowanych przez studentów w partnerskich instytucjach szkolnictwa wyższego.

Opracowane w 1987 roku dla Unijnego Programu Erasmus procedury mobilności studentów oraz punktowy system transferu osiągnięć studenta – system ECTS (European Credit Transfer System) okazały się, po dziesięciu latach ich stosowania, narzędziami doskonale porządkującymi i rozszerzającymi mobilność studentów. Program Erasmus, utworzony dla wspierania rozwoju edukacji i kultury, jako podstawowe działanie uprawnione zakładał organizację i rozwijanie mobilności studentów. Dzięki zastosowaniu stworzonego do tego celu systemu ECTS program odnosił coraz lepsze efekty i do dzisiaj jest kontynuowany. System ECTS, prawidłowo wdrożony i stosowany zgodnie z określonymi procedurami i opracowanymi dokumentami, znakomicie spełniał przypisaną mu funkcję narzędzia wspierającego uznawalność akademicką. Nic dziwnego, że jeden z postulatów Deklaracji Bolońskiej brzmiał: „Przyjęcie punktowego systemu rozliczania osiągnięć studenta – systemu ECTS”. W pierwszych latach Procesu Bolońskiego system ECTS został dopracowany do roli punktowego systemu transferu i akumulacji osiągnięć studenta

European Credit Transfer and Accumulation System), ale akronim ECTS pozostał. Realizowana w szkolnictwie wyższym bolońska filozofia kształcenia, której podmiotem jest student, a zadaniem uczelni jest tworzyć programy pod kątem akademickiego i, jeśli zakłada, zawodowego profilu absolwenta określonego zgodnie z potrzebami społeczeństwa i rynku pracy, czyli szczegółowego zapisu efektów kształcenia, jakie osiągnie student po zaliczeniu danego programu. Efekty kształcenia muszą być określone w sposób umożliwiający ich ocenę, czyli sprawdzenie stopnia osiągnięcia przez studenta zapisanych efektów kształcenia. Wcześniejsza filozofia kształcenia zorientowana na nauczyciela, na to czego ma/może nauczać została diametralnie przeorientowana na studenta. W dokumentach Procesu Bolońskiego określa się to zwięźle: zamiast nauczania „teacher oriented” organizuje się kształcenie „student centered – outcome oriented”. System ECTS dzięki określonym zasadom (kanonom) i towarzyszącym dokumentom umożliwia rejestrację osiągnięć studenta, ale także, prawidłowo wdrożony, zawiera wszelkie potrzebne studiującym informacje na temat programu studiów, zasad studiowania i zasad mobilności. System ECTS czyni proces kształcenia przejrzystym.

Kanony systemu ECTS:

1. Punkty ECTS odzwierciedlają nakład pracy studenta potrzebny do osiągnięcia założonych w programie studiów efektów kształcenia (punkty są liczbową formą zapisu efektów kształcenia).

2. Roczny nakład pracy przeciętnego studenta stacjonarnego wynosi 60 punktów ECTS.

Punkty przyporządkowuje się wszystkim komponentom dydaktycznym programu (przedmiot, projekt, praktyka), dla których określono efekty kształcenia i metody oceny stopnia ich osiągnięcia przez studenta. Student otrzymuje przypisane przedmiotowi/programowi punkty, gdy spełni wszystkie określone w programie/dla przedmiotu warunki zaliczenia i uzyska pozytywną ocenę za osiągnięte efekty kształcenia.

Kolejnym narzędziem realizacji celów Procesu Bolońskiego jest suplement do dyplomu (DS). Jest to dokument opracowany przez Komisję Europejską, Radę Europy i UNESCO, i wdrożony w wielu krajach europejskich jeszcze przed Deklaracją Bolońską, ale jako sprawdzone narzędzie ułatwiające pracodawcom ocenę akademicką i, zależnie od charakteru studiów, profesjonalną

absolwenta znalazł się w postulatach Deklaracji Bolońskiej. Suplement do dyplomu jest szerokim opisem dyplomu, którego dotyczy. Ma on pomóc w uznawaniu i obiektywnej ocenie kwalifikacji absolwentów uczelni wyższych przez ich przyszłych pracodawców w kraju i za granicą, jak również ułatwić absolwentom dalszą karierę akademicką.

Suplement do dyplomu:

- Zawiera opis rodzaju, poziomu i statusu odbytych studiów przez osobę wymienioną w oryginalnym dyplomie, do którego suplement jest dołączony.
- Ma jasną i przejrzystą strukturę, pozbawioną nadmiernej informacji uniemożliwiającej właściwą interpretację.
- Powinien być obiektywnym dokumentem, pozbawionym wszelkich ocen wartościujących, stwierdzeń o równoważności lub sugestii dotyczących uznania kwalifikacji.

Uczelnie powinny wydawać suplement do dyplomu wszystkim absolwentom studiów realizowanych w uczelni, wydawać nieodpłatnie i w powszechnie stosowanym języku unijnym.

Komisja Europejska doceniając rolę i wagę narzędzi Procesu Bolońskiego, jakimi są system ECTS i suplement do dyplomu i w przekonaniu, że będą one spełniać przypisane im funkcje tylko wtedy, gdy będą wdrażane i stosowane z pełną znajomością celów, dla jakich były opracowane, już w 2003 roku ogłosiła konkurs na certyfikaty „ECTS Label” i „DS Label”. Tak naprawdę celem konkursu było wsparcie uczelni w ocenie prawidłowego funkcjonowania tych narzędzi. Wnioski aplikacyjne konkursu były tak skonstruowane, że uczelnie wypełniając je mogły dostrzec źle funkcjonujące elementy narzędzi. Kryteria oceny wniosków, szczególnie na ECTS Label, były bardzo surowe i trudne do spełnienia przez uczelnie, skutkiem czego na 91 wniosków w 2003 roku, przyznano tylko 8 certyfikatów. Konsekwencją tego był znaczący spadek liczby aplikacji w kolejnym roku i proporcjonalnie mniejsza ilość przyznanych certyfikatów. Mimo dużo lepszych wyników w konkursie na certyfikat DS Label, Komisja Europejska w 2005 roku zawiesiła konkurs na oba certyfikaty.

Minęły jednak kolejne lata wdrażania i dopracowywania systemu ECTS oraz suplementu do dyplomu, a raport z realizacji Procesu Bolońskiego na kolejną konferencję ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe w Londynie (maj 2007) zawierał informację o ustanowieniu, niemal we wszystkich krajach sygnatariuszach Deklaracji Bolońskiej, pra-

wa edukacyjnego, na mocy którego wdrożono i stosuje się system ECTS i suplement do dyplomu. Komisja Europejska, z pobudek opisanych wyżej, wznowiła w bieżącym roku konkurs na certyfikaty ECTS Label i DS Label. Zasady aplikowania o certyfikaty są następujące:

1. Do składania wniosku uprawnione są uczelnie krajów sygnatariuszy DB posiadające Kartę Uczelni Erasmusa.

2. Wypełniony formularz aplikacyjny – formę elektroniczną i drukowaną, oraz pełny komplet dokumentów wykazanych w formularzu wniosku aplikacyjnego należy wysłać do Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji – Narodowej Agencji Erasmusa w nieprzekraczalnym terminie 15 stycznia 2009 roku.

Zespół Ekspertów Bolońskich dokona wstępnej oceny i selekcji wniosków.

Zweryfikowane wnioski zostaną przesłane do oceny przez niezależnych ekspertów Bolońskich powołanych przez Komisję Europejską. Wyniki konkursu ogłoszone będą w kwietniu 2009 roku. Certyfikaty przyznawane będą na cztery lata (2009–2013).

Szczegóły aplikowania oraz formularze wniosków aplikacyjnych znajdują się na stronie Fundacji: www.frse.org.pl

Wyniki konkursu, czyli lista uczelni, które otrzymają certyfikat ECTS Label, lub/i DS Label opublikowane zostaną na stronie internetowej Komisji Europejskiej. Będzie to promocyjny wykaz uczelni, w których:

- programy, zasady kształcenia i zasady mobilności są przejrzyste,
- kształcenie zorientowane jest na studenta,

● troską uczelni jest zapewnianie jakości kształcenia i uznawalności osiągnięć studenta,

● nadrzędnym celem jest promocja uczelni i pozyskiwanie kandydatów na studia i partnerów do współpracy.

Zanim odpowiemy sobie na pytanie „czy warto aplikować o ww. certyfikaty” pamiętajmy, że:

● **Od nas zależy czy oferta edukacyjna uczelni jest na tyle atrakcyjna, aby przyciągnąć kandydatów nie tylko z Polski, ale również z zagranicy.**

● **Od nas zależy, czy nasi studenci, absolwenci odnajdą się w poszerzającej się wspólnocie europejskiej, i nie tylko...**

● **Od nas zależy czy polskie szkolnictwo wyższe będzie składową EOSW.**

*Maria Misiewicz
ekspert boloński*

Mówią dziekani

Zmiany jakościowe w KES

Sprawozdanie z kadencji 2005–2008

Dziekanat Kolegium Ekonomiczno-Społecznego SGH w latach 2005-2008 kierowany był przez prof. Katarzynę Żukrowską (dziekan) oraz prof. Juliusza Gardawskiego (prodziekan).

Kolegium odniosło w tym czasie kilka znaczących sukcesów, świadczących o zmianach jakościowych:

1. Awansowało do kategorii I nadawanej przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego jednostkom naukowym, dołączając tym samym do pozostałych kolegiów SGH.

2. Jako jednostka naukowa znalazło się w ścisłej czołówce w rankingu ogólnopolskim (12 miejsce).

3. Znalazło się na piątej pozycji jednostek ekonomiczno-społecznych w rankingu najlepszych placówek naukowych w Polsce w obszarze nauk społecznych, ekonomicznych i prawnych przeprowadzonym przez Ministerstwo Nauki („Wprost” nr 14 z 8.04.2007).

Starając się przedstawić kadencję w formie syntetycznej i skondensowanej można powiedzieć, że zarówno prodziekan, odpowiedzialny za sprawy nauki, jak i dziekan Kolegium Ekonomiczno-Społecznego odpowiedzialny za zarządzanie jednostką – mieli wyrażnie więcej pracy i obowiązków wynikających z rozwoju Kolegium oraz przygotowanej w jego ramach oferty dydaktycznej niż w poprzednich kadencjach,

co jest naturalną konsekwencją rozwoju jednostki i jej pracowników. Zdecydowała o tym liczba otwieranych doktoratów i następnie przeprowadzanych obron, liczba aplikacji o granty naukowe oraz obowiązki wynikające z ich realizacji, czy awanse pracowników na wyższe stopnie i tytuły naukowe. W Kolegium wyraźnie wzrosła również liczba organizowanych konferencji krajowych i międzynarodowych, liczba publikacji, rozpoczęto procedurę nostryfikacji dyplomów. Ogólnie można powiedzieć, że wyraźnie wzrosło obciążenie pracowników zatrudnionych w KES. Na te wyniki wpłynęły także wybory studentów decydujących się na studia na kierunkach i specjalizacjach oferowanych przez naukowców z KES, jak i wzrost liczby studiów podyplomowych do 5 (o 2) i doktoranckich do 6 (o 3) wprowadzonych do oferty dydaktycznej KES.

Studia doktoranckie prowadzone w KES to:

- Niestacjonarne Studia Doktoranckie Ubezpieczeń i Funduszy Emerytalnych,
- Niestacjonarne Studia Doktoranckie o profilu ekonomiczno-społecznym,
- Niestacjonarne Polsko-Francuskie Europejskie Studia Doktoranckie,
- Niestacjonarne Studia Doktoranckie „Modernizacja struktur społeczno-go-

spodarczych w Polsce w warunkach członkostwa w Unii Europejskiej”.

- Niestacjonarne Studia Doktoranckie z zakresu Ekonomii,
- Stacjonarne studia doktoranckie.

Na liście studiów podyplomowych prowadzonych przez KES można znaleźć następującą ofertę:

- Podyplomowe Studium Audytu, Kontroli Finansowej i Rachunkowości,
- Podyplomowe Studium Ubezpieczeń,
- Podyplomowe Studium Zarządzania Finansami w Przedsiębiorstwie,
- Podyplomowe Studium Zarządzania Zakładami Opieki Zdrowotnej,
- Podyplomowe Studia Gospodarki, Polityki i Kultury Świata Arabskiego.

Wszystkie studia podyplomowe (oprócz jednego nowo uruchamianego), cieszą się dużą popularnością wśród słuchaczy. Każda z ofert jest na bieżąco aktualizowana i ma po kilka edycji.

Przedstawiając minioną kadencję w sposób wartościujący można powiedzieć, że są pewne wskaźniki, które wskazują na wzrost, inne na utrzymanie dotychczasowej tendencji oraz jeszcze inne na spadek. Zaczynając od informacji ostatnich, a więc od wskaźnika sygnalizującego spadek, trzeba powiedzieć, że liczba zatrudnionych w KES spadła. W 2005 wynosiła 129, w 2006 – 122, a w 2007 – 102 osoby. Zasadniczo można wymienić sześć przyczyn

zmniejszenia stanu zatrudnienia w Kolegium. Są to odejścia na emeryturę w wyniku zmiany polityki Uczelni w tym zakresie (8 profesorów), przesunięcia asystentów na doktorantów studiów stacjonarnych, braku zgody rektora na zatrudnienie w SGH pracowników, dla których Uczelnia byłaby II miejscem pracy, odejścia w wyniku negatywnej oceny Komisji ds. Oceny Kadry oraz odejścia pracownika z powodów osobistych, zmiana Kolegium, czyli przesunięcia kadrowe w ramach SGH. Jeśli chodzi o wskaźniki potwierdzające utrzymanie dotychczasowej tendencji, to mimo odnotowanych zmian personalnych liczba profesorów nie uległa zmianie, na tym samym poziomie utrzymała się liczba nadanych tytułów profesorskich, nie uległa zmianie także liczba stypendiów promotorskich oraz liczba nagród Ministerstwa Edukacji. Natomiast poprawiły się następujące wskaźniki: liczba osób promowanych na wyższe stopnie, gdzie obserwuje się wyraźne przyspieszenie awansu młodszych pracowników KES. Zwiększyła się liczba otwartych przewodów doktorskich i habilitacyjnych, a także stypendiów doktorskich i habilitacyjnych. Wzrosła liczba publikacji wydawanych w Oficynie SGH, poza Uczelnią i za granicą. KES rozpoczęło procedurę nostryfikacji dyplomów licencjackich, magisterskich i doktorskich. Wzrosła liczba nagród rektorskich. Zwiększyła się liczba wyjazdów pracowników na konferencje krajowe i zagraniczne oraz zagraniczne pobyty stypendialne, wzrosła też liczba ekspertyz wykonywanych przez pracowników dla urzędów centralnych i administracji państwowej oraz instytucji unijnych, co objęło m.in. zaangażowanie w oceny grantów, projektów badawczych w kraju i za granicą.

Starając się przedstawić dokonania KES w formie szczegółowej można powiedzieć, że w latach 2005–2008 wszczęto cztery postępowania o nadanie tytułu profesora. Dotyczyło to trzech osób z grona pracowników KES oraz jednej osoby z zewnątrz. Tytuł profesora uzyskali: prof. Wojciech Morawski, prof. Tadeusz Szumlicz. Prof. Anna Zorska oczekuje na decyzję. Profesorem zewnętrznym uczestniczącym w postępowaniu o nadanie tytułu profesorskiego jest prof. Rafał Miślaszewski. Stopień naukowy doktora habilitowanego w okresie sprawozdawczym uzyskały cztery osoby, dwie to pracownicy SGH (dr hab. Violetta Korporowicz, dr hab. Piotr Bielecki), dwie to pracownicy naukowi spo-

za naszej uczelni (dr hab. Anna Organiś-Krzykowska, dr hab. Piotr Zielenka). Stopień naukowy doktora uzyskało w KES 39 osób, w tym 12 z SGH i 27 spoza Uczelni). Sześć osób uzyskało stypendia habilitacyjne, a 9 osób doktorskie. Otwarto przewody doktorskie 63 osobom. Są to głównie doktoranci ze studiów doktorskich zorganizowanych w KES, ale były też przypadki otwarcia przewodów i doktorantów i promotorów ze studiów doktorskich innych kolegiów. Przewody doktorskie otwierano również młodym naukowcom z KES, a także pracownikom z pozostałych kolegiów SGH, uznając nasze kolegium za właściwe do przeprowadzenia postępowania doktorskiego. W kolegium odbywały się również obrony doktorskie osób z zewnątrz. W KES przeprowadzono też trzy postępowania nostryfikacyjne lub zwalniające z nostryfikacji.

Jakość publikacji napisanych przez pracowników KES została zauważona i wyróżniona przez Ministerstwo. Nagrodę ministra w 2005 r. otrzymał prof. J. Kaliński za podręcznik „Historia Gospodarcza XIX i XX w.”, a w 2007 – prof. A. Sławiński za książkę „Rynki finansowe”. Pracownicy awansujący uzyskali nagrody rektora SGH za prace habilitacyjne (1) oraz doktorskie (10). Rektor również zauważył i nagroził wysiłek publikacyjny pracowników KES. W praktyce oznaczało to nagrody i wyróżnienia dla 6 osób w 2005 r., 10 osób w 2006 r. i 6 osób w 2007 r.

W latach 2005–2007 pracownicy naukowi KES zrealizowali w 100% swoje badania. Jedynym odstępstwem od tej zasady było wykonanie badań w 99% w 2007 r. Jednak i ten wskaźnik jest bardzo wysoki i oznacza terminowość realizowanych projektów badawczych. Jakość projektów badawczych została podniesiona dzięki zastosowaniu nowych zasad recenzowania opracowań, a także wyboru przez komisję pod kierownictwem prodziekana prof. J. Gardawskiego najlepszych z nich do publikacji. Równocześnie zgłoszono projekt oceny punktowej pracowników, zezwalający na podejmowanie procedur związanych z ich awansami naukowymi. Wprowadzony system oparty jest na rozwiązaniach stosowanych przez Ministerstwo w ocenach parametrycznych jednostek.

W KES wydaje się regularnie trzy periodyki: „Prace i Materiały”, „Studia i Prace KES”, „Economic Papers”. W okresie sprawozdawczym wydano kolejno 5, 4 i 5 zeszytów tych periody-

ków. „Economic Papers” z rocznika stał się półrocznikiem. Przygotowano do wydania następne numery (są w redakcji). Periodyki te dają możliwość opublikowania wyników bieżących badań pracowników oraz umożliwiają publikowanie artykułów przygotowanych przez młodych pracowników naukowych, którzy zaczynają pracować na swój dorobek naukowy. W 2007 r. ukazał się „Zeszyt Naukowy KES” (nr 13) zawierający streszczenia większości badań statutowych i własnych wykonanych w 2006 r. Podobnie będzie w 2008 r. Informacje na temat prowadzonych badań zaczęto zamieszczać na stronie KES, która stała się aktywną formą informowania pracowników, studentów i innych zainteresowanych o bieżących wydarzeniach w Kolegium i w jednostkach Kolegium, o pracownikach i ich dokonaniach oraz o kolegalnej ofercie dydaktycznej.

W okresie sprawozdawczym wzrosła wyraźnie liczba wyjazdów zagranicznych pracowników KES. Umożliwiła to zarówno przyznana na ten cel kwota, jak i granty zewnętrzne oraz finansowanie wyjazdów przez organizatorów i samych pracowników. Przyznana w latach 2005/2006 – 2007/2008 kwota – (za cały okres 82 tys. zł) umożliwiła wyjazd dwóch – trzech osób z każdej jednostki KES w skali roku. Pozwoliło to na uczestnictwo w konferencjach i spotkaniach organizowanych przez inne ośrodki naukowe w Polsce. Jeśli chodzi o wyjazdy zagraniczne, to w okresie sprawozdawczym zrealizowano ich 89 na łączną kwotę 177 tys. zł.

Pracownicy KES w okresie 2005–2007 opublikowali łącznie 569 publikacji. Brak jest na razie informacji dotyczących 2008 roku, co wynika z okresu składania sprawozdań i nie pokrywania się okresu trwania lat akademickich z terminami składania sprawozdań o wynikach pracy jednostek.

W okresie sprawozdawczym nastąpił wyraźny wzrost zaangażowania jednostek KES w ubieganie się o granty zewnętrzne. Uwaga ta odnosi się do grantów krajowych, jak i zagranicznych. W okresie 2005–2008 KES realizowało 12 programów badawczych finansowanych ze źródeł krajowych (o granty finansowane ze źródeł krajowych występowano 26 razy). W okresie 2005–2008 KES realizowało 5 programów międzynarodowych finansowanych z V i VI Ramowych Programów UE, Leonardo, Marie Curie. Wystąpiono również z projektem do VII Ramowego (po uzyskaniu wcześniej „grantu na grant”, czyli finan-

sowania z Ministerstwa przygotowania projektu). Kolegium było jedyną jednostką z SGH, która wystąpiła o takie finansowanie. Program ten był wysoko oceniony, zabrakło mu 1,5 punktu, aby mógł być zakwalifikowany do finansowania i realizacji. Był to program najwyższej oceny wśród propozycji złożonych z Polski w dziedzinie nauk społeczno-ekonomicznych.

Oprócz realizacji badań w ramach konsorcjów międzynarodowych realizowano również inne formy doradztwa i współpracy: trzech pracowników KES pełniło funkcje ewaluatorów w VI i VII Ramowym Programie w Komisji Europejskiej: prof. Bohdan Jung, prof. Katarzyna Żukrowska, prof. Artur Nowak-Far. Pracownik KES prof. Katarzyna Żukrowska była doradcą komisarza ds. nauki DG Nauki KE – J. Potochnika (ściśle grono 18 osób) – prof. Ewa Chmielecka była i jest ekspertem boloińskim ds. nauki.

W latach 2005–2008 zorganizowano trzy konferencje kolegiacyjne, a przygotowane na nie referaty ukazały się drukiem w materiałach konferencyjnych:

1) „Co dzieli, co integruje Wspólnotę Europejską?” red. Katarzyna Żukrowska, SGH, Warszawa 2005, s. 477.

2) „Integracja europejska – nowe bariery czy trwałe kryzysy?” red. Katarzyna Żukrowska, SGH, Warszawa 2006, s. 638.

3) „Nauki ekonomiczno-społeczne i rozwój”, red. Katarzyna Żukrowska, SGH, Warszawa, s. 682.

Dwie pierwsze były w sprzedaży. Ostatnia, tegoroczna, jubileuszowa

dopiero będzie. Na marginesie tych publikacji może warto dodać, że zmieniła się grafika okładek publikacji KES, na co zwrócili uwagę i autorzy publikacji i czytelnicy. Okładki publikacji KES są bardziej atrakcyjne od okładek wcześniejszych. Nie są jedyną formą przyciągania czytelnika, gdyż oczywiście liczy się zawartość i autorzy, ale są skuteczną formą reklamy wyników badań pracowników Kolegium i samych pracowników. W tym miejscu należy zwrócić uwagę na ścisłą współpracę Kolegium z wydawnictwem SGH. Teksty były szybko i sprawnie redagowane, składane i przygotowywano dla nich okładki. Jest to dowód, że wzrost wydajności i obciążeń przypadających na pracownika w każdej jednostce to cecha charakterystyczna naszych czasów. Oznacza to, że z roku na rok będziemy mieli więcej pracy, co wykazuje dotychczasowy trend w tym zakresie.

Oprócz tych wymienionych konferencji kolegiacyjnych poszczególne jednostki KES były organizatorami wielu naukowych spotkań, seminariów i konferencji. Analizowano na nich problemy suwerenności, użycia siły w stosunkach międzynarodowych, stopień harmonizacji prawa do wymogów unijnych, metody zastosowane w negocjacjach akcesyjnych, zdolność nowych państw członkowskich do dołączenia do Unii Gospodarczej i Walutowej, metody zastosowane w przygotowaniu się państw UE do przyjęcia wspólnej waluty, problemy etyczne w biznesie, zasady finansowania badań naukowych, problemy zwią-

zane z ratyfikacją traktatu konstytucyjnego, skutki przyjęcia traktatu konstytucyjnego, konsekwencje nieprzyjęcia traktatu konstytucyjnego, strategicznych wyborów, finansów behawioralnych, polskiego interesu w ramach polityki sąsiedztwa, nowych wyzwań globalizacji, znaczenia rozwoju rynku mediów dla komunikowania, politycznych uwarunkowań transformacji itp.

Rok 2008 jest rokiem jubileuszowym Kolegium, w którym obchodzono 40-lecie powołania do życia Wydziału Ekonomiczno-Społecznego. Z tej okazji wydano bibliografię pracowników KES obejmującą dorobek ostatnich dziesięciu lat, zorganizowano uroczysty bankiet, na który zaproszono wszystkich pracowników Kolegium, jak i byłych pracowników, w tym byłych dziekanów i pracowników emerytowanych. Trzecia książka konferencyjna, wspomniana wyżej, jest publikacją odzwierciedlającą aktualny kierunek badań prowadzonych przez pracowników Kolegium. Przygotowując ją Kolegium chciało zaznaczyć swój wkład do nauk ekonomiczno-społecznych. Mamy nadzieję, że ten cel został osiągnięty.

W sumie można powiedzieć, że zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym Kolegium odnotowało spore zmiany, które można uznać za korzystne i pozwalające zarówno Kolegium jako jednostce składowej SGH, jak i jego pracownikom spojrzeć optymistycznie w przyszłość. Osiągnięte rezultaty były efektem pracy całego zespołu.

Katarzyna Żukrowska

Pół tysiąca absolwentów

18 października liczba osób, które skończyły studia MBA w SGH i mogą pochwalić się dyplomami MBA Uniwersytetu Minnesoty przekroczyła pół tysiąca. Tego dnia odbyła się uroczystość nadania tytułów MBA i wręczenia dyplomów absolwentom XII edycji programu Warsaw Executive MBA (WEMBA), a także inauguracja jego XIV edycji.



Studenci WEMBY XIV

Uroczystość rozpoczął prof. Adam Budnikowski, rektor SGH, który nawiązał do 15-letniej współpracy pomiędzy obiema uczelniami. Następnie głos zabrała prof. Elżbieta Kawecka-Wyrzykowska, prorektor SGH ds. współpracy z zagranicą. Pani prorektor wymieniła najważniejsze programy międzynarodowe realizowane w Szkole, podkreślając, iż WEMBA to flagowy program edukacyjny dla menedżerów, z którego Uczelnia jest bardzo dumna.

Co roku na uroczystość zapraszani są przedstawiciele firm, którzy mogliby opowiedzieć o ciekawych zjawiskach w biznesie. W tym roku w roli gościa honorowego wystąpiła dr Katarzyna Czuperska, wiceprezes na Europę firmy Abbott Diagnostics, będącej częścią koncernu Abbott Laboratories. Sześć lat temu, jako absolwentka VI edycji programu WEMBA, dr Czuperska sama podczas podobnej ceremonii otrzymała dyplom MBA. Obecnie zarządza 1700 pracownikami organizacji generującej ponad 3 miliardy dolarów dochodów rocznie.

W swoim wystąpieniu dr Czuperska nawiązała do obecnego kryzysu gospodarczego, w którym nie widzi – jak niektórzy – porażki wolnego rynku, lecz nieuchronne skutki ignorowania praw ekonomii. Prawa ekonomii porównała do prawa grawitacji, ponieważ ich ignorowanie także musi doprowadzić do katastrofy.

„Obecnie na świecie dominuje wolny rynek”, stwierdziła. „Ale”, dodała „istnieją też obszary, w których prawa wolnego rynku nie obowiązują”. Wyjaśniła, że nie chodzi jej wcale o Kubę czy Koreę Północną, lecz – co może zaskakujące – o same korporacje. Korporacje potrafią stosować reguły wolnego rynku kiedy konkurują między sobą, lecz wewnątrz postępują według zasad gospodarki nakazowo-rozdziałowej. Wiceprezes Abbott Diagnostics wezwała wszystkich do stosowania zasad ekonomii – czyli praw wolnego rynku – we wszystkich dziedzinach biznesu, także w obrębie firmy. „Usuńmy bariery, a przekonamy się, że w naszym zespole będą pracować najlepsi,” stwierdziła. Wewnątrz firmy także musi istnieć konkurencja. Do tych wniosków dr Czuperska doszła nie tylko pod wpływem swoich 12-letnich doświadczeń w biznesie. Wynikają one również z wiedzy ekonomicznej, którą zdobyła w programie WEMBA. Swoje wystąpienie zakończyła podziękowa-



Dr Tomasz Berent – najlepszy wykładowca

niem pod adresem wszystkich, którzy jej w tym pomogli.

Następnie głos zabrał Tom Palaia, zastępca radcy ekonomicznego Ambasady Amerykańskiej. Przedstawiciel ambasady pogratulował absolwentom ukończenia programu i podkreślił, że to, co naprawdę się liczy, to kontakty pomiędzy ludźmi. A te, dzięki programowi, są naprawdę wartościowe.

W uroczystości, jak co roku, uczestniczył profesor Michael Houston, prodyktan szkoły biznesu Uniwersytetu Minnesoty – Carlson School of Management – ds. programów międzynarodowych. Profesor Houston uwypuklił znaczenie projektu Virtual Team, zwieńczonego sesją w Minneapolis, w którym uczestniczą słuchacze czterech programów Executive MBA prowadzonych przez Uniwersytet Minnesoty w Austrii, Chinach, Polsce i USA. „Projekt ten to silna, unikalna cecha programu WEMBA. Żaden inny program Executive MBA na świecie nie oferuje czegoś podobnego” – powiedział profesor Houston.

Kolejnym punktem ceremonii było wręczenie dyplomów MBA Uniwersytetu Minnesoty i świadectw ukończenia studiów podyplomowych Szkoły Głównej Handlowej. Po tej jakże radosnej części uroczystości nastąpił kolejny, bardzo przyjemny moment: przyznanie nagród dla najlepszych polskich wykładowców programu WEMBA w roku 2008. Pierwsze miejsce zajął dr Tomasz Berent, drugie – dr Tomasz Siemiątkowski, trzecie – prof. Piotr Płoszajski. Absolwenci nagrodzili swoich wykładowców gromkimi bra-

Następnie w imieniu głównych bohaterów wieczoru głos zabrała Małgorzata Jakubczyk, kierownik marketingu, Frito Lay Poland. Zanim to jednak nastąpiło, z rąk prof. Houstona odebrała ona nagrodę za najlepsze wyniki w nauce Outstanding Academic Achievement Award.

Po jej wystąpieniu profesor Kawecka-Wyrzykowska oficjalnie przywitała studentów WEMBY XIV w rodzinie SGH.

W dalszej kolejności wystąpił Tomasz Niesłuchowski, wiceprezes Warszawskiego Stowarzyszenia MBA, absolwent I edycji programu, który zachęcał absolwentów, aby przystąpili do Stowarzyszenia.

Zamykając uroczystość prof. Kawecka-Wyrzykowska pogratulowała ukończenia programu nie tylko absolwentom WEMBY XII, ale także członkom ich rodzin. Rodzinom studentów pierwszego roku życzyła wyrozumiałości i duchowego wsparcia ich studentów, bo WEMBA „to nie tylko przyjemność, ale i ciężka praca”.

Zgodnie ze zwyczajem studentów amerykańskich, świeżo upieczeni mistrzowie biznesu uczcili swój sukces podrzuceniem w górę czapek. Kolorytu całej imprezie dodały niewątpliwie stroje, w których wystąpili absolwenci oraz występ chóru akademickiego, w wykonaniu którego goście usłyszeli hymny obu państw, pieśń *Gaudeamus Igitur*, a także kilka popularnych melodii amerykańskich zespołów.

Po oficjalnej części uroczystości goście udali się do Klubu Profesorskiego „Jajko”, aby toastem uczcić sukces kolejnego rocznika absolwentów.

*Agnieszka Zydlewska
Fot. Piotr Gołębiowski*

Studia doktoranckie w Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie

UROCZYSTA INAUGURACJA ROKU AKADEMICKIEGO W KOLEGIUM



18 października 2008 r. odbyła się uroczysta inauguracja roku akademickiego studiów doktoranckich prowadzonych przez Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie. W uroczystości wzięli udział uczestnicy wszystkich edycji stacjonarnych i niestacjonarnych studiów doktoranckich, kierownicy tych studiów, kierownicy katedr, przewodniczący Samorządu Doktorantów SGH mgr Tomasz Miśkiewicz oraz absolwenci. Uroczystość prowadził prof. dr hab. Andrzej Herman – dziekan Kolegium. W swoim wystąpieniu dziekan podkreślił ogromną rolę, jaką odgrywają studia doktoranckie w rozwoju kapitału intelektualnego Kolegium. Obecnie w studiach doktoranckich w Kolegium uczestniczy 220 osób. Dziękując słuchaczom za ich dotychczasową aktywność, którą władze Kolegium oceniają pozytywnie, zaprosił ich do udziału w pracach naukowo-badawczych prowadzonych w Kolegium. Bardzo pozytywnie odniósł się również do wspólnej inicjatywy kierowników studiów doktoranckich i ich słuchaczy zorganizowania konferencji naukowej nt. „Nowe trendy w ekonomii i zarządzaniu w pracach doktorantów”.

Potwierdzeniem docenienia osiągnięć doktorantów było przyznanie dwóch nagród Kolegium za osiągnięcia naukowe i dydaktyczne. Nagrodę za osiągnięcia naukowe otrzymał zespół doktorantów za książkę „Doktoranci o metodologii nauk ekonomicznych” (pod redakcją naukową prof. Kazimierza Kucińskiego), w składzie: Karolina Błachnio, Łukasz Błuszkowski, Katarzyna Budzik, Krzysztof Czyżewski, dr Paweł Dec, Ewa Dziekońska, Violetta Hamerska, Aleksandra Jadach-Sepioło, Agnieszka Keller, Elżbieta Kowalczyk, Renata Kowalewska, Anna Michalek, Daniel Mider, Marcin Nikiel, Mariusz Sagan, Roman Sawka, Karolina Sęk-Sękowska, Iwona Sierżputowska, Anna Szlubowska (Stańczak), dr Piotr Zaborek. Nagrodę za osiągnięcia dydaktyczne otrzymał zespół doktorantów za

książkę „Doktoranci o przygotowaniu konspektu pracy doktorskiej” (pod redakcją naukową prof. Marianny Strzyżewskiej-Kamińskiej), w składzie dr Paweł Dec, Aleksandra Jadach-Sepioło, Marcin Nikiel, Mariusz Sagan, Anna Szlubowska (Stańczak). Obie, niebywale przydatne publikacje ma w swoim „podręcznym arsenale” każdy nowo przyjęty doktorant KNoP. Cieszą się one również dużym zainteresowaniem w innych uczelniach.

W trakcie uroczystości dziekan Kolegium wręczył także indeksy przedstawicielom IX edycji Niestacjonarnych Studiów Doktoranckich, po czym nastąpiło ślubowanie doktorantów.

Bardzo ważnym punktem uroczystości był wykład inauguracyjny pt. „Światowy kryzys finansowy i jego konsekwencje dla przedsiębiorstw w Polsce”, który wygłosił prof. dr hab. Andrzej Bień. Wykład ten dotyczył bardzo aktualnego i niezwykle ważnego problemu w skali światowej. Moim zdaniem, wykład profesora Bienia był bardzo ważnym głosem w toczącej się dyskusji na temat skutków kryzysu finansowego, holistycznym spojrzeniem na wiele zjawisk i zdarzeń, które od momentu wybuchu „bańki subprime” miały miejsce. Prof. Bień szczegółowo wyliczył przyczyny kryzysu i błędy w polityce Stanów Zjednoczonych oraz społeczno-polityczne uwarunkowania problemów związanych z nadmiernym konsumpcjonizmem Amerykanów, ujemnymi wskaźnikami oszczędności (a więc i inwestycji) oraz sztuczną wartością kraju, rosnącą jedynie na papierze. Profesor nie pominął też paradoksów związanych z kryzysem – podmioty finansowe, które upadły dostały wcześniej najwyższe ratingi, a po upadku tylko minimalnie niższe od tych sprzed kryzysu (AAA-zamiast AAA). Odnosił się też do dwóch tzw. „planów Paulsona”, z których dopiero drugi, a według profesora „aż drugi”, bo pod wieloma względami radykalniejszy, został zrealizowany. Wymienił ponadto skutki, jakie dla go-

spodarki światowej, europejskiej oraz polskiej może przynieść i powoli przynosi „dominowy” efekt kryzysu finansowego i prób jego naprawienia przez centralnie sterowane ratowanie upadających instytucji finansowych – m.in. wiele dużych banków na świecie jest nacionalizowanych lub wykupywane są ich „złe aktywa” przez banki centralne, ograniczane są płace prezesów firm zajmujących się finansami, a dywidendy przestają być wypłacane akcjonariuszom tych przedsiębiorstw. Zamierają rynki międzybankowe. Wspomniał też o tym, o czym głośno jest w prasie – nie tylko branżowej – że sytuacja ta może spowodować przewartościowanie obecnie panującej w „świecie zachodnim” doktryny neoliberalizmu oraz być zalążkiem nowego, bardziej regulowanego kapitalizmu, z mniejszymi stopami zwrotu z inwestycji, droższymi kredytami, wolniejszym, ale też bardziej stabilnym rozwojem oraz zapewne większą nieufnością lub ostrożnością wobec instytucji finansowych. Ważną tezę wykładu było, że to nie upadek banków i ubezpieczycieli jest zagrożeniem, ale załamanie się sfery realnej gospodarki, w szczególności gospodarki naszego kraju. Aby do tego nie doprowadzić i nie powiększyć kryzysu ponad jego rzeczywistą wielkość, prof. Bień sugeruje, by instytucje finansowe nie przerywały akcji kredytowych ani nie zaostrzały ponad miarę ich warunków, również na rynku międzybankowym (dodatkowe zabezpieczenia mogą radykalnie zmniejszyć ilość kredytów, a więc i inwestycji, co się przełoży na funkcjonowanie wielu firm i gospodarstw domowych) oraz by rząd aktywnie, ale wciąż racjonalnie wspomagał nieufające sobie nawzajem instytucje finansowe poprzez gwarancje płynności międzybankowej.

Na zakończenie, prodziekan Roman Sobiecki dokonał uroczystego otwarcia roku akademickiego studiów doktoranckich w Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie.

Grzegorz Sobiecki

Wymagania pracodawców wobec studentów SGH

Osoby poszukujące zatrudnienia, zdają sobie sprawę, że na współczesnym rynku pracy już nie wystarczy dyplom ukończenia studiów wyższych, znajomość języków obcych, czy obsługi komputera. Wymagania rekrutacyjne stale rosną, a każdy poważny i atrakcyjny pracodawca zwraca również uwagę na inne cechy kandydatów, najczęściej określane mianem „kompetencji miękkich”. Należą one do najbardziej pożądanych i poszukiwanych wymogów na rynku pracy. Bowiem kompetencje pracownika to nie tylko jego wykształcenie i kwalifikacje, to jego osobowość, system wartości i postawy wpływające na wynik pracy, zaangażowanie oraz sukces zawodowy. To pewien potencjał, który uwidacznia się w zachowaniu człowieka w środowisku pracy, w interakcji ze współpracownikami, czy w realizowaniu zadań. Zatem „kompetencje miękkie” to cechy osobowe człowieka wnoszone do poszczególnych ról zawodowych. Według wielu pracodawców to właśnie kompetencje osobowościowe pracowników decydują o wartości nowoczesnych firm i organizacji. Stąd też ustawiczne poszukiwania tych najlepszych. Podczas wieloetapowych rekrutacji ocenia się kompetencje kandydatów, wychodząc często z założenia, że jeśli prezentują wymagane cechy, to braki w wiedzy i umiejętnościach można uzupełnić odpowiednimi szkoleniami i kursami. W przypadku młodych osób, absolwentów wyższych uczelni, ocena ich „miękkiego potencjału”, ich osobowości, jest często decydującym kryterium podczas zatrudniania. W ogłoszeniach o wolnych miejscach pracy, a nawet w ofertach praktyk i staży zawodowych pracodawcy umieszczają listę wymagań stawianych potencjalnym kandydatom. Znajomość tych wymagań sprawia, że kandydat ma możliwość dokonania rzeczowej samooceny w aspekcie wymienionych kryteriów i rzetelnego przygotowania się do rekrutacji. Jednak coraz częściej pracodawcy celowo nie ujawniają dodatkowych kryteriów doboru, słusznie zakładając, że dzięki temu wzrasta prawdopodobieństwo uzyskania obiektywnej informacji o potencjale przyszłego pracownika. Wtedy można odwołać się

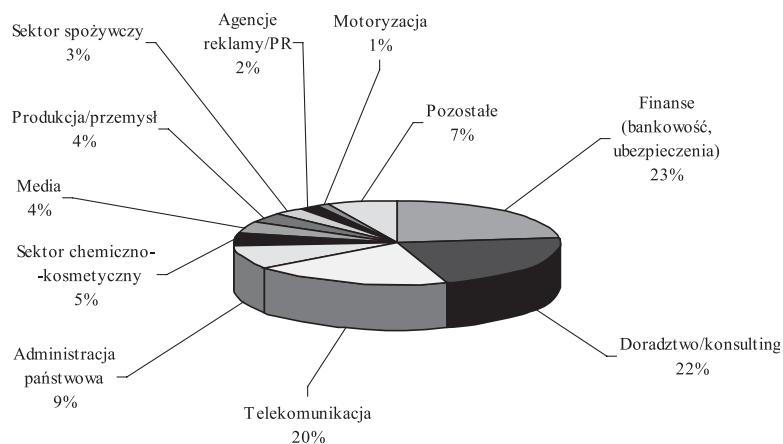
do znajomości ogólnych wymagań wobec kandydatów do pracy. Są bowiem takie predyspozycje i umiejętności, które niezależnie od profilu firmy, czy specyfiki stanowiska, będą zawsze cennie przez pracodawców. Świadomość tych cech oraz rzetelna samoocena zwiększają szanse każdego absolwenta na otrzymanie pracy.

Termin „kwalifikacje zawodowe” oznacza ogólnie akceptowane normy wymagań opisujące niezbędne umiejętności i wiedzę do wykonywania danego zawodu. Często zamiennie w miejsce terminu „kwalifikacje” używa się terminu „kompetencje”. Według Międzynarodowej Organizacji Pracy¹ **kwalifikacje dotyczą sfery edukacji** i oznaczają – wyuczone lub nabyte w drodze doświadczenia sprawności lub umiejętności potrzebne do wykonywania określonej pracy lub zadania. Natomiast **kompetencje dotyczą sfery pracy** i są określane jako zdolność wykonywania zadań w zawodzie dobrze lub skutecznie, zgodnie z wymaganiami stanowisk pracy, wspierane odpowiednimi umiejętnościami, wiadomościami i cechami psychofizycznymi, jakie powinien posiadać pracownik. Zatem kompetencje są pochodną kwalifikacji zawodowych i składają się nie tylko z wiedzy, doświadczenia, zdolności i umiejętności, ale także z pewnych cech psychologicznych człowieka (wrodzonych i na-

bytych), jak osobowość, inteligencja, odporność na stres, sposoby rozumowania, reakcje i zachowania w określonych sytuacjach, czy też powierzchowność lub kultura osobista. Kompetencje określają związek między indywidualnymi zdolnościami i cechami osobowości a cechami wymaganymi do sprawnego wykonywania zadań zawodowych. Dlatego kompetencje nie są stałe, dane raz na zawsze, przeciwnie – są dynamiczne, ciągle aktualizowane przez wykonywanie działalności zawodowej.

Informacje o wymaganych kompetencjach studentów SGH uzyskano na podstawie analizy 240 ofert pracy przesłanych przez pracodawców do Centrum Karier i Fundraisingu w okresie od stycznia 2007 do czerwca 2008 roku. **Dobór materiału badawczego był celowy**, gdyż wybrano oferty, które zawierały opis kryteriów, jakie musi spełniać kandydat, a także wskazanie kierunku studiów, preferowanego przez pracodawcę. Ze szczegółowej analizy ofert wynika, że blisko połowa z nich pochodzi z sektora finansowego (bankowość i ubezpieczenia – 23%, doradztwo finansowe – 22%), ok. 20% ofert dotyczy branży telekomunikacyjnej, stosunkowo liczną grupę stanowią też oferty z instytucji publicznych, głównie – administracji państwowej (9%). Do kategorii „pozostałe” zaliczono oferty z firm doradztwa personalnego oraz te, w których nie

Rysunek 1. Procentowy udział danego sektora w ofertach pracy kierowanych do Centrum Karier i Fundraisingu SGH



Źródło: opracowanie własne.

zamieszczono informacji o rodzaju branży (szczegółowe dane przedstawiono na rys. 1).

WYMAGANE KOMPETENCJE ZAWODOWE U STUDENTÓW SGH

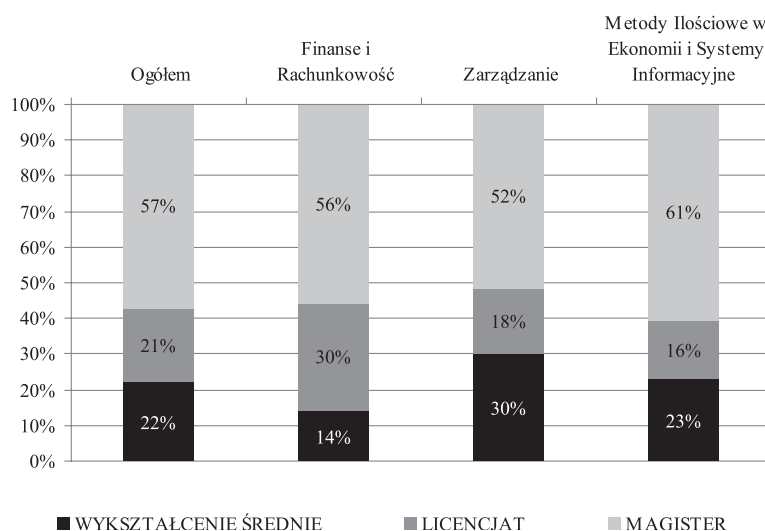
Oferty pracy przesyłane przez pracodawców do Centrum Karier SGH dotyczą bardzo szerokiej i zróżnicowanej gamy stanowisk – od menedżerskich, wysoce specjalistycznych do mało skomplikowanych stanowisk urzędniczych; od pracy pełnoetatowej do prac czasowych i dorywczych. Ogłoszenia są systematycznie publikowane na stronie internetowej biura oraz w wyznaczonych gablotach na terenie Uczelni. Studenci SGH mają więc stały dostęp do aktualnych ofert pracy, bez konieczności przychodzenia do Centrum Karier. Wszystkie oferty są rozpowszechniane wśród studentów, gdyż każda z nich może zaspokoić aktualne potrzeby odbiorcy w zależności od etapu edukacji, statusu materialnego, czy ogólnej sytuacji życiowej studenta. Zatem zakres kryteriów doboru kandydatów do pracy jest szeroki i zróżnicowany.

Wymagany w ofertach pracy poziom wykształcenia podzielono na trzy kategorie:

- **Wykształcenie średnie** – najczęściej pracodawcy używają określenia „student” oraz podają nazwę kierunku, co wskazuje, że dane stanowisko nie wymaga szczegółowej wiedzy specjalistycznej, lecz raczej orientacji ogólnej. Często wykształcenia średniego wymagano w pracach dorywczych, zleconych, czy na zastępstwo.
- **Licencjat** – do tej kategorii zaliczono również oferty, które zawierały sformułowanie „student ostatnich lat studiów”.
- **Magister** – pracodawca jasno określił, że interesuje go absolwent legitymujący się tytułem magistra.

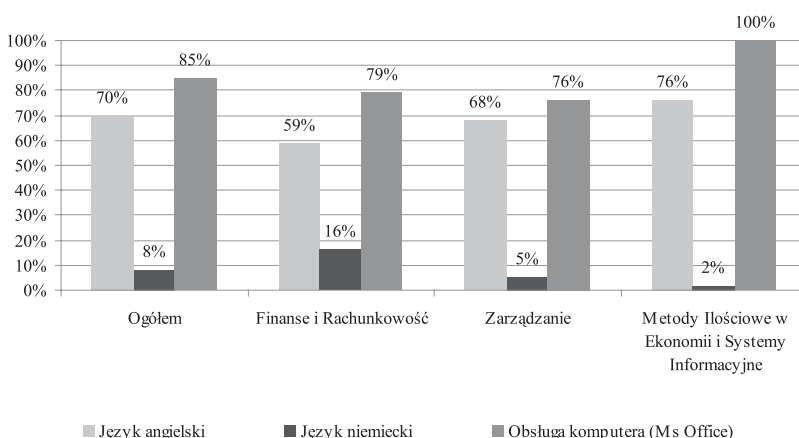
Ponad połowa ofert pracy jest skierowana do absolwentów SGH (57%), 22% dotyczy studentów pierwszych lat studiów, zaś 21% – osób posiadających licencjat. Analiza danych w odniesieniu do poszczególnych kierunków studiów wskazuje, że najwięcej ofert pracy w kategorii „magister” dotyczy studentów Metod Ilościowych w Ekonomii i Systemów Informacyjnych (61%), zaś najmniej – studentów Zarządzania (52%). Co pozwala wnioskować, iż pracodawcy u absolwentów MIESI najbardziej cenią wiedzę specjalistyczną, natomiast u studentów Zarządzania równie ważne są in-

Rysunek 2. Preferowany w ofertach pracy poziom wykształcenia studentów SGH (ogółem i w podziale na poszczególne kierunki studiów)



Źródło: opracowanie własne.

Rysunek 3. Wymagana przez pracodawców znajomość języków obcych oraz obsługi komputera (ogółem i w podziale na poszczególne kierunki studiów)



Źródło: opracowanie własne.

ne kryteria doboru na stanowiska pracy. Szczegółowe dane zawiera rysunek 2.

Doświadczenie zawodowe, jako kryterium doboru wystąpiło w ok. 30% analizowanych ofert, często jednak używano sformułowania „doświadczenie zawodowe mile widziane” lub „doświadczenie zawodowe na podobnym stanowisku będzie dodatkowym atutem”. Trudno jest więc stwierdzić dokładnie, jaki wpływ na uzyskanie pracy miało powyższe kryterium, natomiast pewne jest, że doświadczenie zawodowe lub odbyte staże i praktyki zwiększają szanse kandydata na rynku pracy.

Kolejne wymagane kompetencje zawodowe to: **znajomość języków ob-**

cych i obsługi komputera. Aż w 70% ofert pracy wystąpiło kryterium „biegła/dobra znajomość języka angielskiego”, a w ok. 3% ogłoszeń konieczna była dobra znajomość dwóch języków obcych i najczęściej jako drugi podawano język niemiecki. Najwyższy wskaźnik znajomości języka angielskiego dotyczy studentów MIESI – 76%, najniższy – studentów Finansów i Rachunkowości – 59%. Odwrotna proporcja wystąpiła w odniesieniu do znajomości języka niemieckiego, bowiem dobrej znajomości niemieckiego (jako pierwszego lub drugiego języka obcego) najczęściej wymagano od studentów FIR – 16%, a najrzadziej – od studentów MIESI – 2%. Wy-

daje się, że ten rozkład danych jest związany ze specyfiką stanowisk oferowanych studentom obydwu kierunków. Ponieważ od absolwentów MIESI wymaga się m.in. swobodnego posługiwania techniką komputerową oraz umiejętności projektowania i wdrażania systemów informacyjnych, a większość dokumentacji z zakresu informatyki opracowano w języku angielskim, to znajomość tego języka jest niezbędna. Z kolei wymóg znajomości języka niemieckiego u studentów FIR może wynikać z dynamicznego rozwoju niemieckich firm finansowych (szczególnie w sektorze bankowym) na rynku polskim (szczegóły na rys. 3).

Praktyczną znajomość obsługi komputera wymieniono w 85% ofert pracy skierowanych do studentów i absolwentów SGH. Przez „praktyczną znajomość” należy rozumieć biegle posługiwanie się pakietem MS OFFICE. Najwyższe wymagania w tym względzie dotyczą studentów MIESI (100% – w każdym ogłoszeniu było to jedno z kryteriów doboru na stanowiska), przy czym wielu pracodawców szczegółowo określało dodatkowe programy, jakie powinien znać kandydat. Najczęściej wymieniane to: SQL, Oracle, EAI, CRM, LAN, VB, SAP, CMS, JAVA, Perl, Unix, XML, SAS, Visual Basic itd. Drugą, liczną grupą,

która powinna posiadać dobrą umiejętność obsługi komputera, są studenci FIR – 79%. I w tym wypadku pracodawcy często uszczegóławiali ofertę, podając wymagane programy: SAP, JDE, TTM, SQL, HE, Acces, SYMFONIA, Optima, Oracle itd. Szczegółowe dane na rysunku 3.

W nielicznych przypadkach (2-3%) oczekiwano umiejętności obsługi innych urządzeń biurowych lub posiadania prawa jazdy. Prawdopodobnie większość pracodawców uważa te umiejętności za dość powszechne, więc nie umieszcza ich jako osobne kryterium doboru.

Iwona Bernaciak

Ciąg dalszy w następnym numerze

O aktywności zawodowej absolwentów – niektóre wyniki badania¹

Projekt Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji Programu „Pierwsza Praca”, zrealizowano w okresie od stycznia 2006 r. do grudnia 2007 r. w ramach Sektorowego Programu Operacyjnego Rozwój Zasobów Ludzkich ze środków EFS. Głównym jego celem było poznanie problemów związanych z wejściem absolwentów na rynek pracy oraz przebiegu ich ścieżek zawodowych po zakończeniu nauki, a także ocena Rządowego Programu „Pierwsza Praca”. Badanie, w założeniach, miało wypełnić lukę w wiedzy o losach zawodowych absolwentów za okres ostatnich 10 lat. Objęło osoby, które w okresie od 1 stycznia 1998 roku do 31 grudnia 2005 roku zakończyły naukę szkolną lub ukończyły studia i w momencie zakończenia rekrutacji miały do 27 lat, a pomiędzy ostatnim i poprzednim etapem edukacji nie miały przerwy dłuższej niż 12 miesięcy.

Próba właściwa wynosiła 20181 adresów (wylosowane z bazy TERYF). Badanie wykonane zostało przez ASM Centrum Badań i Analiz Rynku Sp. z o.o. na zlecenie Departamentu Rynku Pracy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej. W skład zespołu badawczego wchodził pracownicy naukowcy z UW i SGH oraz pracownicy ASM.

ABSOLWENCI MAJĄ CORAZ LEPSZE KWALIFIKACJE I SĄ LEPIEJ PRZYGOTOWANI DO PRACY

Najnowsze badania absolwentów (z lat 1998–2005) potwierdziły, że absolwenci z ostatnich kilku lat są lepiej wykształceni niż generacje z początku i połowy lat dziewięćdziesiątych. Tym samym wkraczają na rynek lepiej przygotowani do pracy, mają przede wszystkim wyższe kwalifikacje (wybierają ścieżkę edukacji z nastawieniem na najwyższy poziom wykształcenia, stąd rosnący odsetek uczniów liceów ogólnokształcących). Ale nawet ci absolwenci, którzy w wyniku edukacji szkolnej nie zdobyli zawodu, posiadają inne umiejętności, które zdobywają w trakcie zajęć pozaszkolnych, głównie w systemie edukacji ustawicznej. Ta oferta edukacyjna (kształcenia ustawicznego) jest obecnie szerzej dostępna, chociaż z pewno-

ścią nie w pełni satysfakcjonuje, gdyż odsetek młodzieży korzystającej z niej jest jeszcze stosunkowo mały (w dodatkowym kształceniu zarówno w trakcie, jak i po zakończeniu edukacji szkolnej uczestniczy tylko co trzeci badany absolwent). Bardzo mało młodzieży bierze udział w pozalekcyjnych zajęciach z języków obcych – chociaż odsetek ten rośnie. Niewiele lepsza jest sytuacja, jeżeli chodzi o udział w zajęciach z języków obcych organizowanych w placówkach pozaszkolnych. Zainteresowanie dodatkowymi zajęciami z języków obcych jest większe wśród młodzieży z liceów ogólnokształcących oraz wśród studentów. Nadal występuje dość silne terytorialne zróżnicowanie w dostępie do edukacji, w tym do kształcenia ustawicznego, a zatem **poprawa tej sytuacji jest z pewnością jednym z pilniejszych zadań polityki edukacyjnej kraju.**

NIEWIELKA POMOC PROFESJONALNA W WYBORZE ŚCIEŻKI EDUKACYJNEJ

Obecnie przy wyborze szkoły i kierunku nauki młodzież nadal najczęściej kieruje się własnymi zainteresowaniami, ale wśród najmłodszych generacji znaczenie tego motywu zdecydowanie zmalało w porównaniu z generacjami z lat wcześniejszych. Zwiększa się natomiast odsetek młodzieży, która kieruje się motywem zdobycia zawodu, a także sugestiami rodziców. Stosunkowo niewielki odsetek absolwentów (co dziesiąty) kierował się możliwością znalezienia pracy w kraju i jest to odsetek mniejszy niż w pierwszej połowie lat dziewięćdziesiątych. Zaskakująco niski jest nadal odsetek badanych, którzy korzystali z rady doradcy zawodowego lub psychologa. **Jest tu zatem ogromne pole do szerszego, profesjonalnego ukierunkowania młodzieży przy wyborze ścieżek edukacyjnych.**

ŁATWIEJSZE WEJŚCIE NA RYNEK PRACY

W świetle przeprowadzonych badań możemy stwierdzić, że w latach 1998–2005 nastąpiła poprawa sytuacji absolwentów na rynku pracy. Wyraża się ona przede wszystkim w większych szansach uzyskania pracy zaraz po ukończeniu przez nich nauki. Odsetek pracujących absolwentów (czyli wskaźnik zatrudnienia) wszystkich roczników objętych badaniem z lat 1998–2005 wyniósł 34% i był znacznie większy niż w okresie do 1997 roku. To istotna zmiana w sytuacji absolwentów, chociaż nie w pełni satysfakcjonująca, gdyż w tym okresie nie obserwujemy wyraźnej tendencji wzrostu szans zatrudnienia zaraz po ukończeniu nauki dla kolejnych kohort absolwentów. Poza tym nie zmniejszył się odsetek absolwentów, którzy po ukończeniu nauki doświadczali statusu bezrobotnego (nadal jest on na poziomie ponad 48% i waha się tylko nieznacznie). Jednakże znacząco zmniejszyła się stopa bezrobocia absolwentów po zakończeniu nauki (z około 69% w populacji objętej badaniem w latach 1994–1997) do około 59% w latach 1998–2005, przy jednocześnie wzroście wskaźnika zatrudnienia i aktywności zawodowej (liczby aktywnych zawodowo absolwentów) oraz istotnym zmniejszeniu liczby biernych zawodowo (z 31% w latach 1994–1997 do 17,5% w latach 1998–2005). Można to zinterpretować jako zmianę postaw młodzieży wobec pracy, co przyniosło bardziej aktywne ich zachowania na rynku pracy. Mniej absolwentów odkłada obecnie decyzję o podjęciu pracy na później, a zdecydowanie więcej przystępuje do poszukiwania pracy natychmiast po ukończeniu, a część jeszcze w czasie nauki. Z pewnością jest to rezultat większej ich wiedzy o problemach rynku pracy i lepszego przygotowania w szkole do aktywności na rynku pracy.

WIĘKSZA AKTYWNOŚĆ ABSOLWENTÓW W POSZUKIWANIU PRACY

Absolwenci z lat 1998–2005 znacznie wcześniej podejmują poszukiwanie pracy niż ich koledzy w latach dziewięćdziesiątych. Być może jest to efekt lepszej ich znajomości sytuacji na rynku pracy, uświadomienia istniejącej konkurencji i lepszego przygotowania do aktywności na rynku pracy. Stąd i większa aktywność zawodowa młodych ludzi w czasie edukacji szkolnej i wcześniejsze poszukiwanie pracy. Jest

to o tyle istotne, że przeciętny czas poszukiwania pierwszej pracy jest dość długi i wyniósł 8,4 miesiąca. Jest on przy tym silnie zróżnicowany ze względu na poziom wykształcenia absolwentów (od 5,7 miesiąca wśród absolwentów studiów magisterskich, do 11,1 miesiąca wśród absolwentów zasadniczych szkół zawodowych), jak i miejsce zamieszkania absolwentów (od 6,2 miesiąca wśród mieszkańców dużych miast do 10,2 miesiąca wśród mieszkańców wsi).

PRACA PRZEZ CAŁY CZAS – NAJPOPULARNIEJSZĄ ŚCIEŻKĄ ZAWODOWĄ ABSOLWENTÓW

Najnowsza generacja absolwentów (z lat 1998–2005) najczęściej realizowała ścieżkę pracy (od momentu ukończenia nauki do chwili badania) – ponad 31%. Jest to oczywiście najbardziej pożądana i korzystna ścieżka przebiegu kariery zawodowej z punktu widzenia statusu na rynku pracy. Warto podkreślić, że ten typ kariery zawodowej realizuje obecnie zdecydowanie większa część absolwentów niż miało to miejsce w okresach wcześniejszych (przypomnijmy, że dotyczyło to ponad 18% absolwentów z lat 1989–1994 oraz ponad 16% absolwentów z lat 1994–1997).

DOPASOWANIE KWALIFIKACJI PODSTAWĄ SUKCESU NA RYNKU PRACY

W świetle najnowszych badań absolwentów okazało się, że poziom wykształcenia nadal odgrywa najważniejszą rolę w dopasowaniu kwalifikacji do oczekiwań pracodawców. Największy odsetek pracujących po zakończeniu edukacji występuje wśród absolwentów legitymujących się wykształceniem wyższym na poziomie magisterskim (ok. 85%); niejako automatycznie w tej grupie absolwentów odsetek bezrobotnych jest najniższy (ok. 9%). Na drugim biegunie znajdują się przede wszystkim absolwenci szkół średnich ogólnokształcących, wśród których odsetek pracujących był najniższy (ok. 56%), a odsetek bezrobotnych wysoki – ponad 19%, ale również absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, którzy wprawdzie częściej podejmowali pracę (ok. 64%), ale odsetek bezrobotnych był w tej grupie najwyższy – ok. 21%. Warto jeszcze podkreślić mało rozpoznane w polskiej literaturze różnice jakie stwierdzono w populacji absolwentów z wyższym wykształceniem, ale posiadających dyplom licencjata czy inżyniera oraz dy-

plom magistra. W zdecydowanie gorszej sytuacji są absolwenci z wykształceniem licencyjnym, wśród których proporcje pracujących i bezrobotnych są bardziej zbliżone do absolwentów szkół policealnych niż magisterskich.

Z punktu widzenia dziedziny wykształcenia, największe szanse na podjęcie pracy, mieli absolwenci kierunków: wojskowy/policyjny (odsetek pracujących ponad 82%), zarządzanie i marketing (ok. 82%), zdrowie, opieka społeczna (81%), prawo (ok. 79%), ochrona i bezpieczeństwo (ok. 79%), a także nauki humanistyczne, nauka o językach (ponad 77%). Dość wysokie wskaźniki zatrudnienia wśród absolwentów wymienionych dziedzin świadczą o dobrym dopasowaniu ich kwalifikacji do oczekiwań pracodawców. Jednak absolwenci wszystkich wymienionych dziedzin zasilali równocześnie szeregi bezrobotnych – odsetki wynosiły po kilkanaście procent – co może wynikać z niedopasowania terytorialnego podaży i popytu na pracę w określonych dziedzinach.

O stopniu zgodności kwalifikacji absolwentów z potrzebami pracodawców świadczy również wskaźnik zatrudnienia absolwentów według zawodów. I tu rzecz ciekawa: niemal 95-procentowe zatrudnienie uzyskali absolwenci o kwalifikacjach pozwalających wykonywać zawód operatora maszyn i urządzeń wydobyczych i przetwórczych. Kolejne miejsca w rankingu zajmują absolwenci posiadający zawód wymagający kwalifikacji na poziomie wyższym, tj. specjaliści nauk przyrodniczych i ochrony zdrowia (ok. 84%), specjaliści nauk fizycznych, matematycznych i technicznych (ok. 83%), specjaliści szkolnictwa (ok. 80%) i pozostali specjaliści (ok. 80%). Na kolejnych pozycjach są absolwenci o zawodach wymagających kwalifikacji na poziomie średnim, ale także zasadniczym zawodowym, np. średni personel techniczny oraz robotnicy obróbki metali i mechanicy maszyn i urządzeń. Te ustalenia prowadzą do wniosku, że oprócz poziomu wykształcenia i kierunku edukacji o szansach absolwentów na rynku pracy decyduje także popyt gospodarki na pracowników w konkretnych zawodach. W Polsce popyt ten rozwija się dwubiegowo, bowiem z jednej strony jest duże zapotrzebowanie na pracowników o najwyższych kwalifikacjach, a z drugiej – pracę stosunkowo łatwo znajdują absolwenci nisko wykształceni. W ten sposób relatywnie w trudniejszej sytuacji pozostają

stają absolwenci ze średnim poziomem wykształcenia.

WIĘKSZA MOBILNOŚĆ ZAWODOWA – CZĘSTSZE ODEJŚCIA OD ZAWODU WYUCZONEGO

Wyniki badania absolwentów z lat 1998–2005 wskazują, że odejście od zawodu wyuczonego w pierwszej ich pracy nie jest wydarzeniem rzadkim. Jak się okazało tylko co piąty absolwent podjął pierwszą pracę zgodnie z zawodem wyuczonym, a około jedna trzecia – w innym zawodzie. Taka sytuacja może świadczyć o niedopasowaniu oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy, chociaż częściowo może też być wyrazem zmian planów zawodowych absolwentów. Niezależnie jednak od konkretnych przyczyn, należy podkreślić, że odejście od zawodu wyuczonego w momencie podejmowania przez absolwentów pierwszej pracy jest obecnie zjawiskiem występującym zdecydowanie częściej niż w latach dziewięćdziesiątych. Na początku transformacji (do 1994 roku) pracę zgodną z zawodem wyuczonym podejmowało ponad 57% absolwentów, a w latach 1994–1997 odsetek ten zmniejszył się do około 52%.

Zmiany zawodów są dokonywane także w trakcie dalszej kariery zawodowej absolwentów. Jeśli porównać zawód wykonywany w momencie badania z pierwszym zawodem, to okazuje się, że tylko około 40% absolwentów wykonywało ten sam zawód – najczęściej do-

tyczyło to osób z wykształceniem magisterskim. Jednakże, co czwarty absolwent pracował w innym zawodzie niż wyuczony. Równocześnie tylko 16% absolwentów wykonywało w momencie badania zawód zgodny z wyuczonym i odsetek ten systematycznie maleje dla kolejnych kohort absolwentów. Zawód zgodny z wyuczonym wykonuje najwięcej absolwentów zasadniczych szkół zawodowych oraz posiadających wykształcenie magisterskie.

Tak rozumiana mobilność zawodowa jest znacznie większa wśród absolwentów z lat 1998–2005 niż z lat dziewięćdziesiątych, ale oznacza to **większe odejście od zawodu wyuczonego**. W naszym przekonaniu **oznacza to pogłębiające się niedopasowanie struktury zawodowej absolwentów z potrzebami rynku pracy**. To niedopasowanie może być konsekwencją nietrafionej oferty edukacyjnej lub szerszego profilu kształcenia, który umożliwia łatwiejsze dostosowanie się absolwentów do wykonywania innych zawodów niż zawód formalnie wyuczony.

POZIOM KWALIFIKACJI DECYDUJE O POŁOŻENIU NA RYNKU PRACY

Badanie pokazało, że wciąż te same czynniki decydują o położeniu absolwentów na rynku pracy, o ich szansach znalezienia pracy w ogóle i pracy dobrej jakości, o zagrożeniu bezrobociem, w tym długotrwałym i o pozostaniu w stanie bierności zawodowej z powo-

du zniechęcenia do poszukiwania pracy. Już w połowie lat dziewięćdziesiątych stwierdzono, że w najlepszej sytuacji na rynku pracy byli absolwenci szkół wyższych, którzy mieli największe szanse na pracę bezpośrednio po zakończeniu nauki, i którym pozyskanie pracy sprawiało najmniej trudności... Najtrudniejszy start na rynku pracy mieli absolwenci z wykształceniem średnim ogólnym i podstawowym, a więc osoby bez formalnych kwalifikacji zawodowych¹. Z punktu widzenia szans zatrudnienia w ogóle oraz pozyskania pracy o wyższym statusie, a także zmniejszenia zagrożenia bezrobociem, poziom wykształcenia nadal odgrywa decydującą rolę. Wśród absolwentów z lat 1998–2005, osoby z wyższym wykształceniem magisterskim pozytywnie wyróżniają się na rynku pracy. Dodatkowymi determinantami zatrudnienia są dziedziny kształcenia oraz zawód wykonywany. Zapewne z tego powodu w najtrudniejszym położeniu na rynku pracy są absolwenci liceów ogólnokształcących, którzy nie podjęli dalszej nauki. Absolwenci bez zawodu wyuczonego mają bowiem największe trudności na rynku pracy.

Janusz Witkowski

¹ Więcej w: *Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji Programu „Pierwsza praca”. Raport, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy, Warszawa 2008.*

² *Losy zawodowe absolwentów w latach 1994–1997, GUS, Warszawa 1998, s. 243.*

CRPM informuje

Programy Ramowe UE:

Oferty współpracy w ramach konsorcjum badawczego w 7 Programie Ramowym

Poniżej przedstawiamy Państwu oferty współpracy badawczej w ramach konsorcjum. Poniższe instytucje poszukują partnerów do realizacji projektów badawczych w 7PR

- DNA Learning Centre oraz National Association of Science Teachers z Francji nawiążą współpracę w temacie związanym z edukacją w konkursie: FP7-SCIENCE-IN-SOCIETY-2009-1. Kontakt: <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9116> <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9117>
- Institute of World Economy z Rumunii nawiąże współpracę w temacie: SiS-2009-2.1.1.1 Involving research bodies in the debate on gender and research oraz SiS-2008-2.1.3.3 (EPWS). Kontakt: <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9107>

- Centre of African Studies (CEA-ISCTE) z Lizbony nawiąże współpracę w temacie: SSH-2009 – 2.1.2. Cities and sustainable development. Kontakt: <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9103>
 - Centre of African Studies (CEA-ISCTE) z Lizbony nawiąże współpracę w temacie: FP7-SSH-2009; 3.3.2 Religion and secularism across Europe. Kontakt: <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9103>
 - Bar Ilan University z Izraela nawiąże współpracę w temacie: SSH-2009-2.2.1. Social inequalities, their implications and policy options. Kontakt: <http://www.6pr.pl/pliki/plik.html?id=9067>
- Zapraszamy do współpracy z partnerami zagranicznymi w 7 Programie Ramowym i życzymy powodzenia w realizacji projektów badawczych!!!

Artur Mika
CRPM

X-lecie Programu Erasmus w Polsce

W tym roku mija już 10 lat odkąd Polska może brać udział w sztanदारowym programie Unii Europejskiej w zakresie kształcenia, jakim jest Erasmus. Program ten wspiera nie tylko mobilność studentów, umożliwiając im studia za granicą oraz odbycie tam praktyk, lecz również promuje działalność pracowników dydaktycznych wyjeżdżających do innych krajów. Erasmus ma na celu pogłębienie integracji między państwami oraz poprawę jakości kształcenia. W ubiegłym roku obchodziliśmy rocznicę 20 lat istnienia tej wymiany międzynarodowej w Europie. W tym czasie Erasmus przyczynił się do wielu zmian w szkolnictwie, m.in. miał swój udział w utworzeniu idei Procesu Bolońskiego. Obecnie Erasmus oznacza nie tylko edukację sensu stricto, lecz również poznawanie innych kultur, otwieranie się na nowe doświadczenia, zwalczanie uprzedzeń i stereotypów, zbliżanie się ludzi. Z tego względu, zaczynamy używać takiego określenia jak „kultura Erasmusa”.



Polska po raz pierwszy wzięła udział w wymianie w roku akademickim 1998/1999. Wtedy można było wyjechać z 46 uczelni, a obecnie jest to aż 256 ośrodków akademickich (57% ogółu istniejących), z których 45% stanowią uczelnie publiczne. Od początku trwania programu Erasmus w Polsce liczba wyjeżdżających studentów wzrosła ośmiokrotnie, a ogólnie przez te wszystkie lata aż 53530 studentów miało okazję odbyć studia w uczelniach europejskich. Uczelnie wysyłające największą liczbę studentów to Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Łódzki, Politechnika Łódzka oraz Szkoła Główna Handlowa (7. miejsce). Dalsze miejsca zajmują trzy Politechniki: Warszawska, Wrocławska oraz Śląska. Polscy studenci najchętniej wybierali takie kraje, jak: Niemcy, Francja, Włochy, Hiszpania oraz Wielka Brytania. Średnie miesięczne stypendium w tym czasie

zmieniało się, największe było na początku – 375 euro, najniższe w roku 2003/2004 – 148 euro, a w roku 2006/2007 wyniosło 323 euro.

Niestety liczba studentów przyjeżdżających do Polski wciąż pozostawia wiele do życzenia. Polskie uczelnie przyjęły w latach 1998/1999 – 2006/2007 – 13630 studentów, podczas gdy ich „możliwości absorpcyjne” są znacznie większe. Najwięcej studentów obcokrajowców studiowało w Uniwersytecie Warszawskim, Uniwersytecie Jagiellońskim, Uniwersytecie Wrocławskim, Szkole Głównej Handlowej oraz Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie. Najchętniej odwiedzający Polskę studenci pochodzą z Niemiec, Francji, Włoch, Hiszpanii oraz Portugalii.

Wyjazdy nauczycieli akademickich w ramach Erasmusu mają zdecydowanie mniejszą skalę niż wyjazdy studenckie. Do tej pory możliwość nauczania za granicą miało 9436 naszych pracowników dydaktycznych, a w Pol-



INTERNATIONAL EXCHANGE
ERASMUS STUDENT NETWORK

sce – 6173 zagranicznych nauczycieli Erasmusa. Kraje docelowe, a także kraje, z których najczęściej przyjeżdżają nauczyciele pokrywają się z tymi, do których (i z których) wyjeżdżają (i przyjeżdżają) studenci.

Głównym miejscem w uczelniach, gdzie można zasięgnąć informacji na temat programu Erasmus są Biura Współpracy z Zagranicą. Chętnie współpracują one z organizacjami studenckimi, z których najbardziej aktywną jest Erasmus Student Network. ESN działa, już prawie od 20 lat, na zasadzie „students helping students”. Główną ideą tej organizacji jest pomoc studentom zagranicznym, szczególnie w pierwszych dniach pobytu w innej uczelni, w innym środowisku i w innym kraju (program Buddy czy Mentor oraz Orientation Week). ESN International stara się również zbierać informacje od byłych Erasmusów na temat ich wrażeń, spostrzeżeń, czy też wpływu wyjazdu zagranicznego na dalsze studia, życie, karierę zawodową. Swoje wyniki prezentuje w publikacjach ESN Survey.

Nie można nie wspomnieć, że wciąż istnieją problemy związane z wyjazdami. Głównym jest uznawanie okresu studiów zagranicznych, co dotyczy studentów z całej Europy. Jak wynika z raportu ESN Survey 2007, tylko 58% uczelni macierzystych zaliczyło wszystkie przedmioty zrealizowane za granicą, 25% – większość uczelni, 11% – tylko kilka, a 6% uczelni nie uznało żadnych. Głównym powodem niezaliczania przedmiotów są różnice programowe.

10. Urodziny Erasmusa świętowaliśmy również w SGH. 17 listopada odbył się Infomarket, na którym można było zapoznać się z ofertami uczelni współpracujących z SGH oraz warunkami rekrutacji do programu Erasmus. Ponadto przez cały rok działał będzie Koordynator Studencki udzielający informacji dotyczących wyjazdów. 18 listopada miała miejsce debata na temat mobilności studentów.

Martyna Kulesza

Dokąd zmierza światowa gospodarka?



Katedra Teorii Zarządzania w Kolegium Zarządzania i Finansów od kilku lat kontynuuje serię konferencji organizowanych wspólnie z czołowymi gazetami biznesowymi w kraju, z udziałem światowej klasy ekspertów zarządzania w nowej gospodarce, ekonomistów i polityków. Do tej pory przyjechali do Polski m.in.: Francis Fukuyama, Kevin Kelly, Alvin Toffler, Al Gore i Madeleine Albright.

7 października br., na konferencji pt. „Dokąd zmierza światowa gospodarka?”, przygotowanej tym razem we współpracy z Manager Magazine oraz pod patronatem między innymi Narodowego Banku Polskiego i Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego, wystąpił prof. Joseph Stiglitz (Columbia University), b. szef Zespołu Doradców Ekonomicznych Prezydenta USA (1993–1997), b. główny ekonomista Banku Światowego, laureat Nagrody Nobla z ekonomii w 2001 r. za zasługi w rozwoju teorii ekonomii związane głównie z badaniami nad asymetrią informacji, która jest elementem funkcjonowania rynków.



Prof. Joseph Stiglitz

Konferencja była niezmiernie interesująca z dwóch powodów. Po pierwsze, z racji uczestnictwa w niej prelegenta, który jest najsylniejszym i najczęściej cytowanym współcześnie żyjącym ekonomistą. Po drugie, konferencja odbywała się w czasie gwałtownego nasilenia się kryzysu światowego systemu fi-

nansowego, którego rozmiary są na pewno największe od 2001 roku, tj. kryzysu związanego z pęknięciem bańki internetowej. Niektórzy mówią o kryzysie większym od największego kryzysu XX wieku, tj. wielkiej depresji z lat 1929–1933. Profesor Stiglitz skoncentrował się w swoim wykładzie na opisie przyczyn obecnego kryzysu światowego systemu finansowego.

Zanim jednak J. Stiglitz rozpoczął ich omawianie, krótko odwołał się do wydarzeń już historycznych. Mianowicie, wspominał między innymi niedawne spotkania z udziałem przedstawicieli największych gospodarek świata, tj. spotkanie świata polityki i gospodarki w Davos z 2007 roku, czy spotkanie państw grupy G7 z udziałem prezesów banków centralnych i ministrów finansów największych gospodarek świata. W czasie tych wydarzeń, czy też w rozmowach z przedstawicielami *Federal Reserve* czy *Department of Treasury* – jednych z najważniejszych instytucji kształtujących politykę ekonomiczną w Stanach Zjednoczonych i pośrednio na całym świecie, albo nie można było odczuć poczucia zbliżającego się kryzysu, albo też panowało niezrozumienie, co do jego możliwej istoty i przebiegu.

Obecna sytuacja gospodarki światowej powoduje u J. Stiglitz'a odczucie de ja vu związane z kryzysem gospodarczym w Południowo-Wschodniej Azji, który miał miejsce dekadę temu. Wtedy bowiem, podobnie jak dziś, światowy kryzys gospodarczy był nie do końca właściwie zarządzany. Ale ówczesny plan ratunkowy dla Indonezji wart 22 mld dol. był niemal mikroskopijny w porównaniu z obecnymi kwotami, które będą wydane na ratowanie systemu finansowego w Stanach Zjednoczonych. Zmodyfikowany Plan Paulsona – nota bene byłego długoletniego prezesa banku inwestycyjnego Goldman Sachs – zaakceptowany ostatecznie 3 października ma wartość 700 mld dol., a to tylko początek pomocy. Obecnie mówi się w USA o łącznym planie pomocy (ang. bailout plan) w niewyobrażalnej kwocie niemal 2000 mld dol.. Stiglitz bardzo sceptycznie stwierdził, że doświadczenia związane z nieskutecznymi działaniami pomocowymi wobec Indonezji w końcu

lat dziewięćdziesiątych XX wieku niewiele nauczyły tych, którzy dziś kształtują działania ratunkowe dla systemu światowych finansów. Jeżeli, jak Stiglitz się tego spodziewa, bieżący plan ratunkowy będzie antyproduktywny i nie doprowadzi do wzrostu zaufania wobec rynku finansowego, może być konieczne dalsze wsparcie.

Globalizacja to nie tylko zjawisko o charakterze pozytywnym. Jeszcze kilka dni temu wielu komentatorów zapewniało, że nie ma możliwości, aby kryzys finansowy przeniósł się do Europy. Dziś już wiemy, że stwierdzenia tego rodzaju okazały się błędne. Sytuacja, zdaniem Stiglitz'a, jest nieco paradoksalna, ponieważ tak naprawdę Stany Zjednoczone mogą czuć się szczęśliwe, gdyż Europa zakupiła część toksycznych instrumentów i w ten sposób niektóre amerykańskie ryzyka zostały wytransferowane za granicę, a kryzys rozprzestrzenił się na inny kontynent. Stiglitz poczynił uwagę, że drugą okolicznością łagodzącą kryzys w USA jest względnie dobra kondycja eksportu związana ze słabym dolarem. Pomoc Europy dla USA ma więc też drugą perspektywę związaną z wysokimi stopami procentowymi w Eurolandzie, a w konsekwencji słabszym popytem na dolara.

Ważnym powodem kryzysu i słabością światowej gospodarki jest brak struktur zarządzania procesem globalizacji. Dziś problem jednego kraju bardzo szybko przenosi się na inne kraje. Niektóre małe kraje – jak dziś Islandia – są wręcz zagrożone ryzykiem bankructw, a inne z kolei mogą być w krótkim czasie zasilane ogromnymi strumieniami funduszy, tak jak obecnie Irlandia w związku z ogłoszeniem pełnych gwarancji dla depozytów systemu bankowego, gdzie miał miejsce ogromny napływ funduszy z Londynu.

Zdaniem Stiglitz'a staje się całkowicie czytelne, że niektóre wielkie idee ekonomiczne przestają mieć odzwierciedlenie w rzeczywistości. Przykładowo, fundamentalna wiara w samoregulujący się mechanizm wolnego rynku jest fikcją. Stiglitz odwołał się tutaj do swoich badań, które już 25 lat temu pokazywały, że rola rządów w gospodarce jest kluczowa. W czasie wykładu padło zna-

mienne porównanie, że tym czym dla komunizmu był upadek muru berlińskiego tym dla współczesnego kapitalizmu były wydarzenia ostatnich tygodni i dni. Stiglitz przywołał działania Milтона Friedmana podejmowane wspólnie z Pinochetem, którzy upowszechniali wolnorynkową utopię wdrażając w Chile reformy gospodarcze, w tym m.in. luźno regulowany system bankowy. Fundamentalizm rynkowy okazuje się problemem. W Chile system bankowy przeżywał w następstwie kryzysu, dziś każdy obywatel Stanów Zjednoczonych doświadcza tego samego.

Paulson i współpracownicy przygotowując dziś plan ratunkowy dla światowej gospodarki nie wykorzystują tej wiedzy, którą już posiadamy. Plany ratunkowe opracowywane są za zamkniętymi drzwiami, zakłada się na starcie niewystarczającą możliwość nadzorowania sposobu wdrażania planu. Ponadto, Stiglitz zdecydowanie skrytykował prezydenta Busha, który jako argument w dyskusji o przyczynach kryzysu światowego podaje, że „w Stanach Zjednoczonych zbudowano zbyt wiele domów” i skomentował, że prezydent Bush tak naprawdę nigdy nie miał reputacji wybitnego ekonomisty.

Analizując następnie bardziej szczegółowo przyczyny kryzysu, Stiglitz wskazał cztery perspektywy: (1) problem płynności (2) problem możliwości określenia faktycznych rozmiarów kryzysu w związku z niepewnością informacji zawartych w sprawozdaniach finansowych (3) kwestię makroekonomiczną, oraz (4) kryzys zaufania (*ang. crisis of confidence*).

System finansowy świata bazuje na zaufaniu. W sytuacji kryzysu zaufanie jest trudno odbudować, ponieważ brakuje przywództwa ekonomicznego w skali całego świata, a dodatkowo w Stanach Zjednoczonych ważny jest istotny kontekst polityczny, tj. wybory prezydenckie (ich wynik i następstwa). Rynki finansowe są kluczowe dla funkcjonowania współczesnej gospodarki, są – jak to określił Stiglitz – mózgiem gospodarki, ale tylko wtedy wypełniają swoją rolę odpowiednio, tj. zwiększając produktywność społeczeństwa, jeżeli efektywnie wypełniają trzy warunki: (1) gromadzą oszczędności (2) zarządzają ryzykiem (3) alokują kapitał.

Ostatnimi laty powyższe nie było wypełniane właściwie. Owszem, system finansowy generował dla tworzących go instytucji ogromne zyski, a w jego ramach wypłacane były ogromne premie



W środku Sławomir Skrzypek, prezes NBP i prof. Elżbieta Mączyńska, prezes PTE

dla menedżerów. Tak więc system finansowy kierował się logiką prywatnego interesu, nie dbając o interes społeczny. System finansowy nie zarządzał odpowiedzialnie ryzykiem, lecz tworzył instrumenty finansowe, które Stiglitz określił jako finansową broń masowej zagłady (*ang. financial weapons of mass destruction*). Wreszcie system wadliwie alokował kapitał, co w konsekwencji powodowało dla wielu podmiotów kurczenie się zasobów, a nie ich pomnażanie. Stiglitz zauważył, że nieefektywność systemu finansowego można w tym kontekście porównać do wojny w Iraku, która stanowi podobny przykład marnowania zasobów. Firmy składające się na system finansowy, w szczególności banki inwestycyjne, twierdziły, że są innowacyjne, a tak naprawdę wymyślanie nowych produktów w dużej części sprowadzało się do obmyślenia sposobów obchodzenia regulacji (*ang. circumventing regulations*), które miały na celu zapewnienie bezpieczeństwa systemu. Owe innowacje finansowe miały więc nie pozytywny, lecz destrukcyjny charakter.

Z perspektywy wielu milionów Amerykanów najistotniejsze jest, aby właściwie zarządzać najważniejszym zasobem, który posiadają, tj. domem (najczęściej kupionym na kredyt hipoteczny). W związku z kryzysem finansowym oblicza się, że w 2008 roku już 3 mln Amerykanów straciło swoje domy, a szacuje się, że w 2009 roku straci je kolejne 2 mln. Oznacza to, że tak naprawdę ludność w wielu przypadkach w związku z kryzysem traci dorobek całego życia. Pewnym paradoksem jest, że kryzys dotyczący rynku złych kredytów hipotecznych (*ang. sub-prime mortgages*) cha-

rakteryzuje się tym, że naprzeciwko słabo wyedukowanych obywateli (*ang. very unsophisticated risk takers – jak określił ich Stiglitz*) stali doskonale wykształceni bankowcy z ich wyszukanyymi instrumentami finansowymi.

Podsumowując tę część wykładu Stiglitz wyraźnie zaznaczył, że oczywiście nie ma nic przeciwko innowacjom w systemie finansowym, z tym, że oczekiwałby, że będą tworzone regulacje, które zmuszałyby do wdrażania rzeczywistych innowacji, czyli takie mechanizmy, które uczynią rynki bardziej efektywnymi. Często jednak jest tak, że instytucje, które powinny kształtować w skali Stanów Zjednoczonych ramy prawne systemu finansowego są pod przemożnym wpływem Wall Street, które nie chce efektywności rynku tylko dąży do osiągnięcia własnych celów i realizacji własnych interesów. Przykładem takiego problemu są dążenia administracji nakierowane na zwiększenie efektywności rynku poprzez minimalizację kosztów transakcyjnych. Wall Street jednak z transakcji żyje, więc nie akceptuje takich propozycji.

Stiglitz opisywał, że współczesny kryzys finansowy związany jest z brakiem płynności systemu. Banki kreowały i obarczały ryzykowymi produktami, które są tak złożone, że w konsekwencji banki nie znają do końca swoich faktycznych bilansów ani bilansów partnerów, z którymi współpracowały dotychczas w miarę sprawnie. Kluczowym momentem, kiedy zaczął się zamęt i fala braku płynności, była wspólna decyzja *Fed-u i Treasury*, aby nie podnosić z upadku banku inwestycyjnego Lehman Brothers.

Przyczyny obecnego kryzysu związane są też z tym, że w systemie finanso-



Prof. Piotr Płoszajski

wym była ogromna dostępność do mechanizmu dźwigni (*ang. leverage*), który pozwalał na inwestowanie wielkich sum przy niewielkich kapitałach własnych, co w połączeniu ze schematem finansowej piramidy (*ang. pyramid scheme*) w konsekwencji skutkowało powstaniem balonu, który z czasem musiał pęknąć. Dla poważnych ekonomistów już dawno stało się jasne, że dotychczasowy rozwój systemu finansowego nie ma charakteru zrównoważonego.

W Stanach Zjednoczonych kontekst był taki, że od wielu lat rosnącym cenom domów nie towarzyszył wzrost dochodów przeciętnego Amerykanina. Społeczeństwo amerykańskie silnie rozwarstwiało się majątkowo, przeciętnie rzecz biorąc rosły dochody jedynie najlepiej zarabiających. Słabo zarabiający w obliczu kryzysu tracili swoje pozycje, nie jest możliwe bowiem na dłuższą metę, aby obsługiwać kredyt hipoteczny wykorzystując na ten cel 80% czy nawet więcej dochodu gospodarstwa domowego.

Udzielanie kredytów osobom słabo sytuowanym określić można mianem oszukańczych kredytów (*ang. liar loans*), ponieważ niejako z definicji kredytują się osoby, które nie będą mogły spłacić swoich zobowiązań. Oferta finansowa banków uwzględniała schemat ujemnej amortyzacji (*ang. negative amortization scheme*), wpajano kredytobiorcom, że wartość domu będzie rosła w nieskończoność, a im więcej pożyczysz środków, tym więcej się zyska. Nawet, jeżeli straci się płynność w związku ze spłatą zadłużenia, można się refinansować kredytem w innym banku, co oznacza poniesienie kolejnych kosztów transakcyjnych ku uciesze sektora finansowego. W sytuacji, gdy dla większości Amerykanów posiadanie kredytu zabez-

pieczonego hipoteką jest wszystkim, co posiadają, regulatorzy powinni być bardziej przewidywalni, jeżeli chodzi o możliwość zaistnienia kryzysu.

Dodatkowo, na powyżej opisane zjawiska nałożyła się sekurytyzacja, która może być oceniana przez pryzmat problemu asymetrii informacji w gospodarce. Sekurytyzacja jest procesem finansowym, który polega na przekształcaniu aktywów finansowych w papiery wartościowe. Stiglitz określa sekurytyzację jako proces, który zwiększa asymetrię informacji w gospodarce w tym sensie, że polega na produkowaniu papierów wartościowych, których emitent chce się pozbyć. W takich, nowych warunkach asymetrii informacji nie mogą pracować efektywnie dotychczas znane modele kalkulacji prawdopodobieństwa upadłości przedsiębiorstwa.

Wszystkie powyższe przykłady świadczą o rodzaju intelektualnej nieśpójności rynków finansowych w związku z charakterem kreowanych przez nie produktów. Istniały próby regulowania rynku finansowego, czego przykładem jest koncepcja Bazylea II rozwijana w Europie. Koncepcja ta jednak zakłada, że banki potrafią zarządzać ryzykiem, a nie są bezradne wobec ryzyka o charakterze systemowym.

Osobną i ważną kwestią w kontekście światowego kryzysu finansowego jest dotychczasowa rola w gospodarce agencji ratingowych. Stiglitz stawia tezę, że agencje ratingowe nie zarządzają efektywnie ryzykiem, ponieważ są uzależnione od instytucji, które opłacają uzyskiwanie określonych ratingów. Istnieje ewidentny systemowy problem polegający na konflikcie interesów w sytuacji, gdy banki inwestycyjne opłacają agencje ratingowe.

W czasie wykładu profesor Stiglitz opowiedział też w formie anegdoty ciekawą historię. Kiedyś, w czasach średniowiecza, popularna była alchemia. Starano się poszukiwać metody, która pozwoli przekształcać ołów bądź inne metale w złoto. Jest oczywiste, że wyrabianie złota z zagrożonych kredytów nie jest możliwe, ale dla Fed-u i Treasury, którzy przy błogosławieństwie regulatorów używali argumentu, że bardziej ostrożne regulacje stopowałyby rynek kredytów hipotecznych, stało się to prawdopodobne.

Stiglitz w czasie wykładu analizował również problem światowego kryzysu finansowego z perspektywy makroekonomicznej. Wspomniał o sytuacji kryzysu roku 2001. Pęknięty balon spółek internetowych i wysokich technologii spowodował recesję w gospodarce amerykańskiej, w związku z czym zaproponowano receptę w postaci obniżek podatków, które tak naprawdę dotyczyły tylko najwyżej zarabiających, co w konsekwencji oznaczało więc redystrybucję korzyści do najwyżej położonych w piramidzie dochodów. W tamtym czasie jednak baryłka ropy naftowej kosztowała 23 dol., a obecnie, po niedawnych jeszcze wzrostach do poziomu 140 dol., cena baryłki ropy kształtuje się na poziomie oscylującym wokół 80–90 dol. Rosnące ceny ropy mają duży negatywny wpływ na rozwój gospodarczy.

Sytuację makroekonomiczną pogarszał też fakt, że w ostatnich latach na względnie niskim poziomie utrzymywała się w Stanach Zjednoczonych stopa inflacji. Ta sytuacja powodowała, że mimo iż rozsądni ekonomiści mieli świadomość, że gospodarka jest bardzo słaba, to nadal tolerowana była sytuacja rosnącej banki związanej z rynkiem kredytów hipotecznych i rozbuchana konsumpcja, w dużej mierze na kredyt, przy w miarę stabilnych cenach. W tym samym czasie poziom oszczędności gospodarstw domowych w Stanach Zjednoczonych spadł do zera. Stany Zjednoczone żyją na kredyt. Mimo że pierwsze poważne symptomy kryzysu pojawiły się już w sierpniu 2007 roku, administracja Busha zwlekała z działaniami w związku ze zbliżającymi się wyborami prezydenckimi, ponieważ liczone, że kryzys nie zmaterializuje się wcześniej niż po wyborach, tj. po listopadzie 2008 roku.

Opracowany obecnie Plan Paulsona nie jest właściwym narzędziem walki z kryzysem. Plan Paulsona nie podejmuje bowiem w sposób odpowiedni problemu płynności sektora finansowego. Może być

więc tak, że zostaną wydane setki miliardów dolarów, za co zapłacą amerykańscy podatnicy, a nie odniesie to oczekiwanego skutku w postaci stabilizacji nastrojów na rynku finansowym. Stiglitz porównał Plan Paulsona do działania, które można określić obrazowo jako wykonywanie transfuzji krwi osobie śmiertelnie chorej. Szacować można, że około 20–25% wszystkich hipotek w Stanach Zjednoczonych charakteryzuje się tym, że wartość zobowiązań kredytobiorcy przewyższa wartość nieruchomości. Plan Paulsona w ogóle tej kwestii nie podejmuje.

Zagrożenie recesją w Stanach Zjednoczonych jest bardzo prawdopodobne. Gospodarstwa domowe szykują się na skromne Święta Bożego Narodzenia, oczekuje się znacznego spadku dochodów budżetowych w związku z ogromnymi stratami wielu korporacji. Jedynym zjawiskiem, które utrzymuje przy życiu amerykańską gospodarkę jest, jak wcześniej wspomniano – paradoksalnie – eksport w związku z względnie słabym dolarem. Nie ma więc wątpliwości, że Stany Zjednoczone potrzebują działań nakierowanych na stymulowanie wzrostu gospodarczego, co nie jest częścią Planu Paulsona.

Problem państwowych gwarancji dla depozytów nie jest również w wystarczający sposób zaadresowany. Wzrost sumy gwarancyjnej depozytów do kwoty 250.000 dol. załatwi zasadniczo sprawę depozytów ludności, w tym częściowo obywateli najwyżej sytuowanych, ale nie zabezpieczy wystarczająco depozytów przedsiębiorstw. Stiglitz skomentował też, że w Europie w tym zakresie dotychczasowe działania są różne w różnych krajach i nie mają charakteru skoordynowanego.

Powstaje jednak zasadniczy problem. Jeżeli wprowadza się znaczne bądź pełne gwarancje dla depozytów, to wyraźnie rośnie moral hazard, tj. niebezpieczeństwo podejmowania w takich warunkach świadomych działań na szkodę spółek przez menedżerów. Wydaje się jednak, że w obecnej sytuacji działania państw w odniesieniu do gwarancji depozytów są nieuniknione, ponieważ jedyną instancją, która może przywrócić zaufanie jest państwo. Potrzebne jednak byłoby uniwersalne rozwiązanie dotyczące gwarancji depozytów. Czy takie skoordynowane działanie w skali całego świata jest możliwe?

Kończąc Stiglitz zarysował uwarunkowania dalszego rozwoju sytuacji na świecie: (1) wybory prezydenckie w USA będą miały wpływ na dalszy rozwój sytuacji (2) Podejmowanie decy-

zji w odniesieniu do kryzysu finansowego będzie miało odniesienie do ideologii i będzie miało charakter fragmentaryczny. (3) Państwa będą reagowały na kryzys w postaci zastrzyków finansowych do systemu, wiele instytucji będzie nacjonalizowanych. (4) Zagrożone pożyczki hipoteczne będą dużym problemem społecznym. (5) Warunkiem *sine qua non* dla poprawy sytuacji światowego systemu finansowego są adekwatne regulacje – jest to problem wielu krajów na świecie, a z pewnością i w szczególności problem Stanów Zjednoczonych. Regulacje muszą dotyczyć również funduszy typu *hedge*. (6) Zmienione i konsekwentnie stosowane powinny być nowe standardy rachunkowości nakierowane na przedstawianie transparentnej sytuacji finansowej podmiotów – zrewidowane powinny być zasady umożliwiające przenoszenie niektórych pozycji poza bilanse. (7) Powinno nadać się znaczenie komisji stabilności finansowej i działaniom zmierzającym do blokowania możliwości stosowania ukrytych dźwigni w ramach instrumentów rynku finansowego. (8) W planowanych rozwiązaniach należy znajdować odpowiednią równowagę pomiędzy działaniami rynku i działaniami państwa. Należy odejść całkowicie od wiary, że rynki mają charakter samoregulujący się.

W czasie wykładu nie padła odpowiedź, czy jeszcze bardziej w złym kierunku rozwinię się sytuacja w światowej gospodarce. Profesor Stiglitz wyraził w kontekście tak postawionego pytania nadzieję, że po wyborach nowe władze w Stanach Zjednoczonych zechcą wykorzystać wiedzę o naturze kryzysu, którą już dziś posiadamy, dzięki czemu udałooby się zapobiec jego dalszej eksplozji i staczeniu się światowej gospodarki w fazę poważnej recesji.

Po wykładzie profesora Stiglitz'a odbyły się trzy dyskusje panelowe.

W pierwszym panelu zatytułowanym „Fuzje i przejęcia – transformacja światowego biznesu” prowadzonym przez redaktora Jakuba Kurasza, szefa „zielenych stron” Rzeczpospolitej, udział wzięli: Igor Chalupiec, prezes zarządu Icentis Corporate Solutions, Dariusz Mioduski, prezes zarządu Kulczyk Investment House, Sławomir Sikora, prezes zarządu Banku Citi Handlowy, Beata Stelmach, prezes zarządu Stowarzyszenia Emitentów Gieldowych oraz Rafał Tuzimek, prezes zarządzający Navigator Capital. W dyskusji podkreślono między innymi, że okres kryzysu finansowego światowej gospodarki to czas wzmoco-

nych okazji do przejęć przedsiębiorstw, których wyceny w większości przypadków istotnie spadły. Zwrócono również uwagę na możliwości, które dla polskich przedsiębiorców mogą być związane z silnym fundamentalnie kapitałem z Bliskiego czy Dalekiego Wschodu zainteresowanym współpracą biznesową w różnych częściach świata.

Drugi panel dyskusyjny pt. „Konwergencja sektorów w nowej gospodarce: rodziny świata, w którym wszyscy są konkurentami i partnerami” kierowany przez profesora Piotra Płoszajskiego ze Szkoły Głównej Handlowej zgromadził następujących dyskutantów: Janusza Arciszewskiego, prezesa zarządu Aster Sp. z o.o., Pawła Malaka, dyrektora generalnego Cisc Systems Poland Sp. z o.o., mecenasa Krzysztofa Stefanowicza, partnera w kancelarii prawniczej SALANS oraz Borysa Stokalskiego, wiceprezesa zarządu Infovide-Matrix. Interesująca dyskusja w tym panelu toczyła się przede wszystkim wokół kwestii związanych z nowymi uwarunkowaniami prowadzenia współcześnie działalności gospodarczej w związku z rozwojem nowoczesnych technologii informatycznych i koniecznością myślenia o innowacjach w odniesieniu do modeli biznesowych przedsiębiorstw.

W trzecim panelu dyskusyjnym poprowadzonym przez Jarosława Srokę z Kulczyk Investment House skoncentrowano się zasadniczo na analizie pytania: „Czy prawdą jest, że globalny świat finansowy jest w recesji?”. Obok gościa specjalnego, profesora Stiglitz'a udział wzięli: Robert Garmczarek, dyrektor pionu Zarządzania Aktywami AXA PTE S.A., ekonomista profesor Stanisław Gomułka, Mariusz Grendowicz, prezes zarządu BRE Bank S.A., Stanisław Kluza, przewodniczący Komisji Nadzoru Finansowego, ekonomista profesor Witold Orłowski, mecenas Krzysztof Stefanowicz, partner w kancelarii prawniczej SALANS oraz Borys Stokalski, wiceprezes zarządu Infovide-Matrix. W dyskusji dominowało rozważne podejście do analizy przyczyn i przejawów kryzysu finansowego, świadomość konieczności skoordynowanych działań państw nakierowanych na wsparcie światowego systemu finansowego i pewna nuta optymizmu, jeżeli chodzi o rozwój sytuacji w najbliższej przyszłości.

Konferencja była bardzo udanym wydarzeniem. Należy życzyć organizatorom więcej podobnych konferencji w przyszłości.

Marcin Wojtyśiak-Kotlarski
Katedra Analizy Działalności
Przedsiębiorstwa,
KNoP

V Konferencja Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie

Przedsiębiorstwa w Polsce wobec rosnącej niepewności i ryzyka wyborów strategicznych

W przedostatni weekend września (19-20.09) odbyła się kolejna, piąta, konferencja naukowa Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie nt. „Przedsiębiorstwa w Polsce wobec rosnącej niepewności i ryzyka wyborów strategicznych. Perspektywa do roku 2012 i dalsza”. Obrady konferencji podzielono na pięć paneli dyskusyjnych, które zatytułowano:

1. Zawirowania w globalnej gospodarce a zagrożenia umacniania wartości przedsiębiorstw w Polsce.

2. Wzrost niepewności w procesach gospodarowania a upadłość przedsiębiorstw.

3. Atrakcyjność inwestycyjna regionów w Polsce a możliwości absorpcji środków z UE.

4. Ograniczenia informacyjne. Zakres i metody wykorzystania informacji finansowych w pracach badawczych i dydaktycznych KNoP.

5. Rozwój kapitału intelektualnego Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie – potrzeby i możliwości.

Temat pierwszego panelu najbardziej poruszył uczestników konferencji. Wyjątkowa aktualność tematu oraz jego znaczenie wywołało zarówno ciekawą dyskusję wśród uczestników panelu (dr. A. Szablewski, dr A. Bieć, dr hab. S. Buczek, prof. A. Fierla, prof. J. Łaszek), jak i pozostałych dyskutantów. Opinie dyskutantów w znacznej mierze były zgodne nie nastrajając zbyt optymistycznie słuchaczy, choć i były też głosy tonujące pesymistyczny obraz współczesnej gospodarki. Konferencja miała miejsce jeszcze przed największą zapasłą na giełdach i przed pojawieniem się doniesień o kłopotach banków europejskich. Rozwijający się kryzys ekonomiczny zasługuje na spokojną analizę i byłoby niewątpliwie szalenie interesujące, gdyby zagadnienia te zostały przedyskutowane na konferencji ogólnouczelnianej. Zainteresowanie mediów i szerokiej publiczności gwarantowane!

Panel II prowadzony przez prof. E. Mączyńską-Ziemacką poświęcono

poszukiwaniu odpowiedzi na pytania takie jak:

● Czy i w jakim stopniu ekonomia wiedzy niedoskonałej oraz inne teorie ekonomiczne mogą być użyteczne w praktyce funkcjonowania przedsiębiorstw w Polsce i ograniczaniu zagrożeń w ich funkcjonowaniu?

● Jaka jest, w warunkach rosnącej niepewności w gospodarce globalnej, użyteczność długookresowych strategii rozwojowych?

● Jak przeciwdziałać dominacji celów bieżących nad celami długookresowymi w funkcjonowaniu przedsiębiorstw w Polsce?

W panelu III pod kierunkiem prof. I. Lichniak rozważano atrakcyjność inwestycyjną regionów w Polsce w kontekście absorpcji środków unijnych. Szukano między innymi odpowiedzi na następujące pytania:

● Jak atrakcyjność inwestycyjna regionów w Polsce wpływa na kształtowanie się lokalnych i regionalnych specjalizacji gospodarczych?

● Jaką rolę odgrywa marketing terytorialny w budowaniu atrakcyjności inwestycyjnej polskich regionów w UE?

● Które metody badań atrakcyjności inwestycyjnej regionów są obecnie najbardziej przydatne w praktyce gospodarczej w Polsce?

Kolejne panele nie miały charakteru czysto naukowego. Dotyczyły zarówno sfery dydaktycznej, jak i organizacyjnej funkcjonowania Kolegium. Panel IV poświęcono problemowi wykorzystania informacji finansowych w pracach badawczych i dydaktycznych. Prowadząca dyskusję prof. G. Świderska rozwinęła debatę wokół takich pytań jak:

● Dlaczego warto wykorzystywać informacje publikowane w raportach biznesowych i innych źródłach?

● Czy korzystający ze sprawozdań finansowych biorą pod uwagę sposób ich przygotowania, w tym możliwość manipulowania danymi finansowymi?

● Jakie są ograniczenia w dostępie do informacji finansowych i w jaki sposób należy rozwiązywać ten problem?

Ostatni panel dotyczył żywotnych interesów z perspektywy całego Kolegium, jak i każdego członka Kolegium. Wzbudził więc bardzo gorącą dyskusję. Dyskutowano o rozwoju kapitału intelektualnego Kolegium. Nie wiem czy był to zabieg celowy, ale zarówno przewodniczący panelu (dr K. Rybiński), jak i wszyscy członkowie panelu to byli adiunkci. Oczywiście w czasie dyskusji zabrali głos przedstawiciele wszystkich, zarówno tych młodszych i starszych wiekiem oraz stopniem naukowym, środowisk. Dyskusja na konferencji była elementem już wcześniej podjętego procesu mającego za cel zbadać i rozwinięcie kapitału intelektualnego Kolegium. W trakcie konferencji przeprowadzono ankietę mającą na celu samodiagnozę w zakresie kapitału intelektualnego, ale były w niej również pytania diagnozujące relacje społeczne w Kolegium. Wielce interesujące i intrygujące były też wypowiedzi dziekana A. Hermana, który zapowiedział wprowadzenie takich elementów oceny pracy pracowników jak zdolność do generowania przychodów dla Kolegium i co wyraźnie zaznaczył, rzecz nie tylko w przychodach z prowadzonych studiów podyplomowych. W tej krótkiej notatce nie sposób szczegółowo streścić poruszanych wątków w dyskusji, dlatego proponuje zapoznać się z tekstem prof. A. Hermana zamieszczonym we wrześniowym numerze. Temat oszacowania i rozwoju kapitału intelektualnego (rozumianego szeroko nie tylko w kontekście sfery badawczej, ale także dydaktycznej) wydaje się być kluczowym tematem dla całej Uczelni. Ponieważ jest to jeden z tematów, który mógłby (a nawet powinien) być przedmiotem konferencji ogólnouczelnianej. Dopóki się to jednak nie stanie warto na ten temat dyskutować, choćby na łamach Gazety.

jw

Nowe trendy w ekonomii i zarządzaniu w pracach doktorantów

18 i 19 października br. odbyła się konferencja organizowana przez Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie, której tematem przewodnim były „Nowe trendy w ekonomii i zarządzaniu w pracach doktorantów”. Nie była to typowa konferencja, bo prelegentami byli doktoranci naszej Uczelni, a słuchaczami byli... również doktoranci oraz profesorowie.

Konferencja składała się z 2 paneli każdego dnia, a w każdym z nich było od 4 do 6 wystąpień. Panel I, który poprowadziły prof. dr hab. Irena Hejduk oraz prof. dr hab. Barbara Dobiegała-Korona, dotyczył tytułowego zagadnienia całej konferencji, czyli nowych zjawisk w zarządzaniu przedsiębiorstwem. Występowali w kolejności: Grzegorz Mazurek, prawnik, który mówił o kondycji finansowej przedsiębiorstw w przetargach, Joanna Ziemska-Tomaszewska, która omawiała porozumienia ograniczające konkurencję, Anna Dembicka opisała przesłanki budowy doświadczeń klientek rynku odzieżowego, Anna M. Markiewicz wygłosiła referat pt. „Zarządzanie łańcuchem dostaw według modelu Dell’a”, Mirosław Kamma mówił o sprzedaży dodatkowej jako źródle budowy wartości klienta, a panel zakończył Dawid Kuraś z prezentacją pt. „Problemy kształtowania lojalności nabywców”.

Nie mniej ciekawy był panel II, który traktował o dorobku noblistów w kontekście współczesnych trendów w gospodarce. Poprowadził go prof. dr inż. Wiesław Grudzewski wraz z prof. dr hab. Elżbietą Mączyńską-Ziemacką. Na początku Daniel Jabłoński przedstawił klasyfikację dorobku laureatów Nagrody Nobla. Następnie Artur K. Studziński mówił o idei spółek spin-off w odniesieniu do rozwoju sektora farmaceutycznego i biotechnologii w Polsce i na świecie, Aldona E. Kowalczyk opisała wybrane problemy wpływu bezpośrednich inwestycji zagranicznych na polską gospodarkę,

a Beata Gołda ekonomiczne i kulturowe uwarunkowania współpracy z krajami arabskimi.

Drugi dzień konferencji rozpoczął się panelem nt. „Skuteczność zarządzania kapitałem ludzkim”, który poprowadziły prof. dr hab. Marta Juchnowicz oraz prof. dr hab. Barbara Dobiegała-Korona. Prelegenci omawiali kolejno zagadnienia zarządzania kapitałem ludzkim w odniesieniu do standardów jakości (Grzegorz Chrośniak), negocjacje jako skuteczna droga do porozumienia (Dorota Łęgowska), kapitał ludzki w przedsiębiorstwie sprywatyzowanym, na przykładzie Gdańskiego Przedsiębiorstwa Energetyki Ciepłej (Mirosław Kamma), zarządzanie procesem delegowania pracowników za granicę (Karol Raźniewski) oraz strategię zatrudnienia jako instrument zarządzania współczesną organizacją (Ewa Multan).

Panel IV, który kończył konferencję, dotyczył IT w zarządzaniu przedsiębiorstwem. Poprowadzili go dr Jerzy Surma oraz dr Tymoteusz Doligalski. Daniel Sosiński omówił zamieniający się paradygmat roli IT w przedsiębiorstwie, Krzysztof Kwiatkowski zaprezentował zagrożenia spowodowane monopolami w Internecie na przykładzie firmy Google, Justyna Wronka przedstawiła temat „Wdrożenia systemu klasy ERP w przedsiębiorstwie na dynamicznie zmieniającym się rynku”, a Ilona Moskwa podjęła się opisanie zagadnienia wirtualizacji przedsiębiorstw w kontekście telepracy.

Po zakończeniu wszystkich paneli wystąpił dr Waldemar Rogowski. Odniósł się on do kwestii podejmowanych w prezentacjach oraz podjął próbę podzielenia się praktycznymi wskazówkami i uwagami – w jaki sposób lepiej pokazywać zagadnienia, jak ujmować problemy, w jaki sposób prezentować referat przed audytorium, jakich błędów wystrzegać się przy tworzeniu prezentacji multimedialnej – wszystko po to, by wystąpienia i przyszłe rozprawy doktorskie były jak najwyższej jakości, jak przystoi na doktorantów najlepszej w Polsce placówki naukowej w zakresie nauk ekonomicznych, jaką jest Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie SGH. Następnie



dr Rogowski wręczył Annie Dembickiej nagrodę za odważną prezentację o doświadczeniach klientek na rynku odzieżowym ufundowaną przez Katedrę Analizy Działalności Przedsiębiorstwa.

Podsumowując konferencję, prof. Dobiegała-Korona pochwaliła jej ideę i wspomniała, że konferencje typu „doktoranci dla doktorantów” dają przyszłym doktorom ogromne możliwości – zaprezentowania się przed gronem naukowców, wymiany poglądów i konfrontacji swoich tez i poglądów z poglądami innych oraz wysłuchania uwag profesorów SGH – profesjonalistów w tym obszarze, otwarcia się na kontr-poglądy, polemikę. Są to niekiedy pierwsze ze stumilowych kroków w kierunku Nauki (przez wielkie „N”). Pani Profesor zamknęła konferencję dziękując wszystkim organizatorom, prelegentom i słuchaczom, zapraszając jednocześnie do uczestnictwa w następnej, która odbędzie się na przełomie maja i czerwca 2009 roku i będzie nawiązywała do wniosków z badań prowadzonych przez doktorantów.

Niebawem ukaże się publikacja Wydawnictwa SGH, zawierająca m.in. referaty zaprezentowane na tej konferencji.

*Grzegorz Sobiecki
doktorant w KNoP*

Nauki ekonomiczno-społeczne i rozwój

KONFERENCJA NAUKOWA KOLEGIUM EKONOMICZNO-SPOŁECZNEGO
ZWIEŃCZENIEM OBCHODÓW JUBILEUSZU 40-LECIA KES



Prof. J. Kaliński, prof. T. Szumlicz, prof. J. Osiński, dziekan KES

W dniach 23–24 października 2008 r. w Sterdyniu odbyła się doroczna konferencja naukowa Kolegium Ekonomiczno-Społecznego pt. „**Nauki ekonomiczno-społeczne i rozwój**”. Wydarzenie to było równocześnie uroczystym zwieńczeniem przypadających na ten rok obchodów jubileuszu 40-lecia Kolegium. W konferencji uczestniczyli nie tylko pracownicy naukowo-dydaktyczni KES, lecz także zaproszeni goście zagraniczni oraz pracownicy administracyjni Kolegium.

Dziekan KES, prof. dr hab. J. Osiński, rozpoczął konferencję od podziękowania Komitetowi Organizacyjnemu 40-lecia KES za trud włożony w przygotowanie obchodów. Każdy z członków komitetu otrzymał od dziekana list z podziękowaniami. Po tym uroczystym wstępie rozpoczęła się sesja plenarna.

Jako pierwsza na sesji plenarnej swój referat przedstawiła prof. dr hab. K. Żukrowska mówiąc o znaczeniu zmian *terms of trade* dla rozwoju współczesnej gospodarki światowej w kontekście teorii R. Prebisha i H. Singera. Prof. dr hab. A. Kurzynowski w swoim wystąpieniu wskazywał na istnienie związków pomiędzy lokalną, regionalną i centralną polityką społeczną a rozwojem zrównoważonym, prof. dr hab. T. Szumlicz mówił o kwestii wprowadzania rozwiązań publiczno-prywatnych do systemu zabezpieczenia społecznego i wynikających

z tego problemów. Prof. dr hab. L. Gilejko zastanawiał się nad zagrożeniami i konfliktami występującymi w procesie kształtowania się nowego wymiaru przestrzeni społecznej – przestrzeni europejskiej, prof. dr hab. J. Gardawski analizował wpływ związków zawodowych na efektywność gospodarowania na przykładzie modelu polskiego, prof. dr hab. P. Jeżowski podkreślał, jakim wyzwaniem dla Polski jest realizacja europejskiej polityki energetycznej i zwracał uwagę na związane z tym problemy. Prof. dr hab. P. Błędowski mówił o wpływie różnico-

wania rozwoju krajów Europy na cele polityki społecznej zwracając uwagę na kwestię demograficznego starzenia się społeczeństw. Na koniec sesji plenarnej prof. dr hab. W. Morawski scharakteryzował i porównał poglądy historyków gospodarczych wobec problemu zacofania w kontekście teorii zależności (między centrum i peryferiami).

Drugiego dnia obrady odbywały się w trzech równoległych sekcjach: ekonomicznej, której przewodniczył prof. dr hab. K. Jaroński, międzynarodowej, którą prowadził prof. dr hab. J. Gardawski oraz społecznej pod przewodnictwem prof. dr hab. P. Błędowskiego.

W sekcji ekonomicznej jako pierwsza wystąpiła dr A. Alińska, która rozważając znaczenie instytucji finansowych w stymulowaniu rozwoju regionalnego i lokalnego, opisała rozwiązania mogące zniwelować obecny kryzys finansowy. Dr A. Gałązka wskazywał na komplementarność i sprzeczność różnych ujęć, nie tylko pojęcia rozwoju regionalnego w wybranych teoriach ekonomii i zarządzania, lecz także czynników, od których ten rozwój zależy. Dr M. Laszuk mówił o problemie wykorzystania funduszy strukturalnych przy inwestowaniu w nowoczesne technologie w małych i średnich przedsiębiorstwach. Dr B. Woźniak zwróciła uwagę na uwarunkowania pomocy publicznej w Polsce, wynikające z przepisów i regulacji UE, a stanowiące istotne obostrzenie za-



Sesja plenarna



Sekcja ekonomiczna



Sekcja międzynarodowa



Sekcja społeczna

kresu oraz kryteriów udzielania pomocy publicznej. Mgr Ł. Dwilewicz scharakteryzował znaczenie i skutki działań KC PZPR w zakresie reorientacji polityki gospodarczej w Polsce w latach

1968–1970 odnosząc się do prób wprowadzania tzw. selektywnego rozwoju. Mgr A. Janowska mówiła o paradoksie sektora fonograficznego, analizując przemiany zachodzące na tym rynku

przede wszystkim pod wpływem rozwoju nowych technologii. Mgr B. Opalka scharakteryzował kierunki zmian finansowania inwestycji rozwojowych sektora publicznego na poziomie lokalnym w Polsce, wskazując na wzrost samodzielności samorządów w zakresie tworzenia długookresowych planów rozwojowych przy wykorzystaniu funduszy UE. Mgr Ł. Paprotny przedstawił historyczne ujęcie dotyczące modelu gospodarki PRL w okresie 1956–1958, mgr B. Walicki omówił na przykładzie Lwowa uwarunkowania rozwoju terytorialnego i gospodarczego miast garnizonowych w Galicji w latach 1850–1914.

W sekcji międzynarodowej jako pierwszy wystąpił prof. E. Tarnawski (Universidad de Murcia), który analizując pojęcia rasy, rasizmu, niewolnictwa i poddaństwa starał się wykazać, że Rosja jest bardziej podobna do Brazylii aniżeli do Stanów Zjednoczonych. Prof. dr hab. P. Jachowicz przedstawił ewolucję relacji pomiędzy krajami G8 i krajami rozwijającymi się – od kontrowersji do współpracy. Dr M. Grącik referowała problem suwerenności – zasadniczego atrybutu państwa – w warunkach globalizacji, dr K. Górak-Sosnowska omówiła politykę państw arabskich, często kształtowaną przy pomocy organizacji międzyrządowych, wobec młodzieży – najliczniejszej kategorii społecznej w regionie, dr B. Jagiełło rozważała dylematy wielokulturowości w związku z Rokiem Dialogu Międzykulturowego, akcentując polskie podejście do tej kwestii. Dr A. Visvizi (The American College of Greece) rozważała problem interdyscyplinarności i specjalizacji w naukach społeczno-ekonomicznych na przykładzie studiów europejskich, dr U. Kurczewska przedstawiła stare i nowe paradygmaty w badaniach nad integracją europejską, jak również wywodzące się z nich teorie, nurty i podejścia, dr J. Marczakowska-Proczka dokonała analizy przepływów finansowych między budżetem Polski a budżetem ogólnym UE w latach 2004–2007, wskazując na konieczność przekonstruowania struktury wydatków sektora finansów publicznych. Dr M. Mołęda-Zdziech dokonała próby bilansu działalności polskich przedstawicielstw lobbingsowych w Brukseli, dr P. Więckowski przedstawił teorię szczęścia holenderskiego socjologa R. Veenhovena w kontekście jej wpływu na rozwój Europy, mgr B. Stefańczyk omówił proces negocjacji oddłużeniowych Polski z Klubem Paryskim,

wskazując na czynniki, które przesądziły o odniesionym sukcesie.

W sekcji społecznej pierwszym referentem był dr M. Sakowicz, który przedstawił założenia procesu *policy making* w jednostkach administracji samorządowej jako sześciopiętowego cyklu działań politycznych. Dr A. Kozłowska, omawiając przykłady społecznych działań przedsiębiorstw na rzecz kobiet, zastanawiała się czy są one elementem społecznej odpowiedzialności biznesu czy raczej public relations. Rozważania te kontynuowała mgr E. Jastrzębska analizując systemy społecznej odpowiedzialności wybranych spółek w Polsce, nie zawsze tak doskonałe, jak głoszą same firmy. Dr G. Szulczewski krytycznie odniósł się do etycznych aspektów rozwoju społeczno-gospodarczego pierwszej dekady XXI w., wskazując na istniejący kryzys i brak racjonalnych podstaw etycznych tzw. turbo kapitalizmu, prof. dr. hab. V. Korporowicz przedstawiła efekty programu promocji zdrowia wprowadzonego do niektórych szkół gimnazjalnych, uważając tę

inicjatywę za jeden z elementów budowania społeczeństwa obywatelskiego. Prof. dr hab. M. Cesarski scharakteryzował współczesne problemy cywilizacji zachodniej, wynikające z realizowanej polityki mieszkaniowej i osadniczej, dr J. Siewierski skoncentrował się na analizie kompensacyjnych przywilejów nadawanych pewnym zbiorowościom uznanym obecnie bądź w przeszłości za dyskryminowane, stawiając tezę, że działania takie mogą mieć charakter manipulacji. Dr B. Błaszczyk scharakteryzowała koncepcję ekonomii społecznej podkreślając, że zyskuje ona na popularności nie tylko w Europie Zachodniej, gdzie ma miejsce stopniowe przechodzenie od *welfare state* do *workfare state*, lecz także w Polsce – z racji występującego długotrwałego bezrobocia. Mgr Z. Paciorekiewicz omówiła wybrane współczesne koncepcje rozwoju teorii przedsiębiorczości dokonując analizy zachodzących w nich zmian, dr R. Towalski przedstawił perspektywy umowy społecznej w Polsce – przyczyny, dla któ-

rych taka umowa jest potrzebna oraz strony, które miałyby ją zawrzeć.

Jak z powyższego wynika zakres tematyczny referatów prezentowanych na konferencji naukowej Kolegium Ekonomiczno-Społecznego był bardzo szeroki i objął problematykę ekonomiczną, historyczną, kulturową, politologiczną, społeczną w aspekcie narodowym, europejskim i międzynarodowym. Obok referatów o charakterze teoretycznym pojawiło się wiele wystąpień przedstawiających praktyczne zastosowania i implikacje. Pomimo swej różnorodności, wszystkie referaty skupiały się wokół problemu rozwoju – w różnych ujęciach – zgodnie z duchem konferencji.

Wszystkie artykuły przygotowane na konferencję KES ukazały się w publikacji pt. *Nauki ekonomiczno-społeczne i rozwój* pod redakcją naukową prof. dr hab. K. Żukrowskiej, wydanej przez Oficynę Wydawniczą SGH w 2008 r.

*Katarzyna Górak-Sosnowska,
Ewa Jastrzębska, Benedykt Opalka,
Zuzanna Paciorkiewicz
Fot. E. Jastrzębska i B. Pytlík*

Przedsiębiorstwo wobec wyzwań globalnych

W dniach 4–5 grudnia 2008 r. w SGH odbędzie się międzynarodowa konferencja naukowa nt.

„Przedsiębiorstwo wobec wyzwań globalnych”, której celem przewodnim będzie dyskusja nad wyzwaniami, jakie stoją przed przedsiębiorstwami w kontekście zmian zachodzących w globalnym otoczeniu.

Konferencję organizują Katedra Zarządzania Innowacjami i Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie z okazji 60-tej rocznicy urodzin prof. dr hab. Ryszarda Gajęckiego (1948–1997), który jako wieloletni pracownik naukowy Kolegium zajmował się różnorodnymi aspektami zarządzania przedsiębiorstwem i strategiami jego rozwoju, a wie-

dzę teoretyczną starał się dostosowywać do potrzeb praktyki gospodarczej.

Profesor Ryszard Gajęcki na trwałe zapisał się w historii Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie jako jej reformator, reprezentant władz uczelni w osobie prorektora, wybitny i ceniony nauczyciel akademicki, człowiek wspierający młodych ludzi w ich dążeniu do wiedzy oraz znamienity teoretyk i praktyk gospodarczy. Jako pracownik SGH profesor Ryszard Gajęcki całe swoje życie zawodowe związał z Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie (dawniej Wydziałem Ekonomiki Produkcji) – w szczególności z zespołem, który wraz z nim współtworzył Katedrę Rozwoju Przemysłu, a później Katedrę Zarządzania Strategicznego. W dorobku publikacyjnym profesora Ryszarda Gajęckiego znajduje się ponad 100 publikacji polskich i zagranicznych – w tym wiele książek, monografii i referatów naukowych.

Jacek Wysocki



Prof. Ryszard Gajęcki

Czy wiesz, co zrobić ze swoim życiem?

Koniec października.

Aula spadochronowa zapelnia się stoiskami wiodących firm na rynku.

Do sal konferencyjnych ściągają hordy wygłodniałych wiedzy i praktyki studentów.

Przedstawiciele zarówno polskich, jak i międzynarodowych firm próbują zważyć jak największą liczbę zainteresowanych, kusząc ich długopisami, krówkami i innymi gadżetami.

W tej grze obie strony odnoszą korzyści, gdyż firmy mają możliwość bliższego kontaktu z przyszłymi pracownikami, a dla studentów esencją tej zabawy jest bezpośredni kontakt z przedstawicielami wystawiających się firm. Daje on możliwość prowadzenia otwartej rozmowy na temat zatrudnienia, kultury organizacyjnej, realizowanych projektów i atmosfery pracy.

Zapewne nasuwa Ci się pytanie, co to za wydarzenie? Odpowiedź jest prosta – **Dni Kariery** – największe przedsięwzięcie na rynku pracy i wśród społeczności studenckiej, które odbywa się już od **17 lat** w głównych ośrodkach akademickich. Co roku bierze w nich udział **54 000 studentów** oraz ponad **250 firm**.

Projekt składa się z dwóch części:

- Targów pracy, praktyk i staży
- Akademii Umiejętności

TARGI PRACY, PRAKTYK I STAŻY

Każdy mógł wykorzystać szansę. Tegoroczne Dni Kariery – jesień 2008 odniosły wielki sukces. Studenci mieli możliwość wyboru praktyki, pracy czy stażu spośród kilkuset ofert, wśród któ-



rych zawsze znalazła się taka, która odpowiadała indywidualnym gustom każdego uczestnika.

Pracodawcy również wynieśli z tego korzyści. Dni Kariery dają im bowiem możliwość promocji wśród studentów, umożliwiając tym samym bezpośredni kontakt z potencjalnymi pracownikami, wymianę informacji oraz wzajemnych oczekiwań.

AKADEMIA UMIEJĘTNOŚCI

Toczy się równolegle do targów. Jest to cykl warsztatów i szkoleń prowadzonych przez firmy biorące udział w targach, firmy szkoleniowe i organizacje. Szkolenia dotyczą zazwyczaj tematów związanych z efektywnym poszukiwaniem pracy, rozwojem osobistym, jak również rozwiązywaniem ciekawych problemów biznesowych. Udział w Akademii Umiejętności daje praco-

dawcom możliwość wykreowania wizerunku firmy dbającej o rozwój przyszłych pracowników.

Organizatorzy tej części targów nie poprzestają na powielaniu schematu Akademii. Za każdym razem starają się urozmaicić szkolenia oraz ich ofertę dydaktyczną. Warsztaty są prowadzone także w języku angielskim, a ich tematyka przybliża nie tylko zagadnienia biznesowe, ale również pomaga odpowiedzieć na pytanie, czego tak naprawdę oczekują od życia?

Tegoroczna Akademia Umiejętności została podzielona na cztery bloki tematyczne. Ich zadaniem była przede wszystkim segmentacja zakresów merytorycznych szkoleń dla studentów i wskazanie pożądanych tematów dla firm szkoleniowych.

DLACZEGO WŁAŚNIE DNI KARIERY?

Cytując wypowiedź jednego z byłych organizatorów: „Dni Kariery pomogły wielu młodym ludziom w wyborze ścieżki zawodowej. [...] W ciągu kilkunastoletniej pracy nad rozbudową projektu, Dni Kariery zdążyły zdobyć poparcie świata biznesowego i studentów, wpisując się na stałe w ich kalendarz”.

Dlatego pamiętaj: ludzie tak mało się wysilają, aby poznać prawdę. Ty nie zmarnuj swojej szansy, wykorzystaj możliwości, które dają Ci Dni Kariery!

Już 31 marca nadarzy się następna okazja...

K&E&K



Z tylnego siedzenia

Dydaktyka – dziecko brzydsze, ale robotne

Szkoła wyższa powinna się opierać na dwóch filarach dydaktyce i badaniach. I opiera się. Tylko czy równomiernie? Który filar bardziej podpira, a który przede wszystkim zdobi? Przyjrzyjmy się jak to wygląda w SGH.

Finansowanie szkoły to zasługa przede wszystkim dydaktyki. Za studentów dziennych płaci ministerstwo, studenci zaoczeni płacą za siebie, słuchacze studiów podyplomowych także sami muszą sobie zorganizować finansowanie. Na styku dydaktyki i badań są studia doktoranckie. Doktoranci albo dostają stypendia (ale raczej symboliczne), albo utrzymują się sami. Za ich kształcenie płaci – w przypadku studiów stacjonarnych – państwo, w przypadku niestacjonarnych – sami doktoranci. Doktoraty to powinna być czyste wody nauka, ale jak wiadomo, wiele osób się na studia doktoranckie zapisuje, znacznie mniej je kończy. Czyli znów bardziej dydaktyka niż nauka.

Można spokojnie stwierdzić, że SGH dydaktyką stoi, jeśli chodzi o finansowanie działalności. Gdyby nie ona, marnie by wyglądał nasz bilans finansowy. Czy ta sfera działalności Szkoły jest naszym oczkiem w głowie, jakby to wynikało z generowanych wpływów? Chyba nie.

System awansów i prestiżu w szkole wyższej oparty jest na działalności naukowej. O tym jak ma wyglądać ta ścieżka awansów, do jakich szczytów i zaszczytów ma prowadzić toczy się teraz dyskusja: m.in. o potrzebie (lub nie) habilitacji i zwieńczenia kariery naukowej tytułem nadawanym przez prezydenta. Dyskusja gorąca, dzieląca środowisko. Podobnej dyskusji, która wywoływałaby tyle emocji, nie ma na temat sfery dydaktycznej. Jak to kolejne szczyty powinien zdobywać wykładowca, aby osiągnąć mistrzostwo? Czy w dydaktyce można się doskonalić, podobnie jak w sferze naukowej? Czy teraz ważniejsze jest doskonalenie warsztatu naukowego czy dydaktycznego? Czy potencjalni studenci zza granicy bardziej docenią habilitację (zakładamy, że wiedzą co to jest), czy sprawność dydaktyczną pracownika szkoły?

Ktoś kiedyś uznał, że jak się jest dobrym naukowcem, to jest się automatycznie dobrym dydaktykiem. Teza trudna do obrony. Psychologowie mówią o kompetencjach językowych i komunikacyjnych. Językowe, to zdolność posługiwania się językiem. Komunikacyjne, to zdolność posługiwania się językiem adekwatnie do sytuacji i słuchaczy. Zdolności językowe są warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym, by dobrze się komunikować. Zdolności językowe rozwijamy prowadząc badania naukowe. Mówimy oczywiście o języku danej dyscypliny naukowej. A komunikacyjne? Przez wiele lat Centrum Pedagogiczne SGH przygotowywało młodych nauczycieli akademickich do prowadzenia zajęć. Funkcjonowało chyba źle, skoro zostało zlikwidowane. Czy mamy rozwiązania alternatywne? Być może coś przeoczyłem, ale wydaje mi się, że temat doskonalenia umiejętności dydaktycznych został zarzucony. Czy słusznie? Może jednak nie jest to potrzebne? Może w procesie rekrutacji potrafimy wyselekcjonować samorodne talenty dydaktyczne? Może. Czyż nie jest to wyjątkowa sytuacja, gdy instytucja, której fundamentem jest określona sfera działalności, nie podejmuje działań mających na celu rozwijanie umiejętności kluczowych dla świadczonych usług? Pikanterii dodaje fakt, że szkoła wyższa to świątynia wiedzy też. Cóż, szewc bez butów chodzi.

Dobrze, ale przecież w kolejnym rankingu odnosimy sukcesy. Proszę jednak zwrócić uwagę na to, co i jak się w tych rankingach mierzy („pytanie sprawdzające”: kto wie, jaka była metodologia rankingu, w którym SGH znalazła się wśród 27 najlepszych szkół biznesu na świecie?). Na ile w tych pomiarach waży miejsce uczelni na rynku krajowym, na ile możliwy jest i jak dokonywany jest wgląd w pracę naukową oraz dydaktyczną?

Rankingami trzeba się chwalić, ale prawdziwą ocenę naszej pozycji mogłyby przynieść rzetelne badania studentów wracających ze stypendiów. Ich opinie na temat oferty dydaktycznej, sposobu realizacji zajęć w SGH i w szkołach,

w których studiowali, mogłyby dostarczyć rzeczywistych odniesień do tego, co robimy. Ale czy można na podstawie opinii studentów dokonywać oceny naszej pracy? A czy są jakieś firmy na świecie, które odnoszą sukces rynkowy i nie wysłuchują tego, co im mają do powiedzenia ich klienci? Ale trzeba chcieć i umieć słuchać.

Nieformalna giełda studencka to stały element życia każdej szkoły. Niedawno w Informatorze dla studentów studiów licencjackich zamieszczono recenzje wykładowców prowadzących zajęcia na tych studiach. To chyba pierwszy taki kompleksowy przegląd. Czy prawdziwy – tego nie wiem, ale z pewnością interesujący. Bez znieczulenia opisano, fakt, że subiektywnie, wykładowców, wskazując na ich wady i zalety. Mnie rzuciło się w oczy, że wielu z nich dostało pozytywne opinie o cechach charakteru, ale niekoniecznie najwyższe w zakresie kompetencji dydaktycznych. Z pewnością warto to przeczytać. Studenti widzą i oceniają wykładowców z różnych punktów widzenia, nie wszystkim to się podoba, ale tak jest. Wersja z Informatora to i tak wersja wygładzona, do druku. Gdyby tak wielki brat zajął do serwisów społecznościowych, to by się działo!

Opinie studentów, chociaż bardzo powoli, jednak do nas trafiają. Im szybciej z nich skorzystamy, tym lepiej dla szkoły. Pierwsze jaskółki już są. No, może jaskółeczki, w postaci zróżnicowania ostatnich podwyżek. Skalę tych podwyżek, a tym samym możliwości ich różnicowania, należy zostawić bez komentarza. Warto je porównać ze zróżnicowaniem stawek godzinowych za nadpensum. W tym ostatnim systemie płacę różnicuje się w zależności od tego, kto (stopień/stanowisko) ją wykonał, a nie jak ją wykonał. Myślę, że to jeden z ciekawszych systemów motywacyjnych, jakie istnieją na rynku.

I właśnie ten system motywacyjny, a właściwie jego brak, wydaje się podstawowym hamulcem doskonalenia dydaktyki. A dobrze skonstruowany system motywacyjny mógłby wręcz stymulować symbiozę nauki i dydaktyki. I aby

nie tylko narzekać mam propozycję. Gdyby tak w gestii kierownika studiów podyplomowych była możliwość przeznaczenia np. 10% wpływów na dowolnie przez siebie wybrane i zrealizowane badania naukowe (oczywiście odbiór wyników podlegałby typowym procedurom). Zapewne wiele z tematów tych ba-

dań bardzo wiązałoby się z tematyką studiów podyplomowych. Sprzyjałoby to podnoszeniu jakości dydaktyki, przy jednoczesnym rozwoju naukowym pracowników. Gdyby do zespołu można było swobodnie dołączać wykładowców studiów podyplomowych spoza Uczelni, efekt zapewne byłby jeszcze lepszy. Być

może dzięki takiemu finansowaniu badań udało się je uczynić atrakcyjnymi także dla biznesu. Warto przypomnieć, że istniało kiedyś Centrum Doradztwa i Ekspertyz Gospodarczych SGH, które szybko odeszło w niepamięć, a SGH to przecież jedna z 27 najlepszych szkół biznesu na świecie!

jw

Wielka Różowa w oczach obcokrajowców

Ostatnio podniosła się fala ocen i opinii o naszej Alma Mater: publikuje się materiały opisujące potencjał psychologiczny studentów, przeprowadza się sondy i to wszystko po to, żeby dowiedzieć się jak jest postrzegana Szkoła Główna Handlowa przez własnych studentów i nie tylko przez nich. Jako że obcokrajowcy stanowią dosyć dużą grupę w SGH, która zresztą co roku staje się coraz większa, chyba warto dodać swoje przysłówiowe „trzy grosze”. Nie rozpatruję tego w kategorii „co jest dobrze, a co źle”, tylko raczej, co należałoby, zdaniem obcokrajowców, dopracować, żeby zapewnić sprawność funkcjonowania Uczelni i zaoszczędzić kłopotów studentom.

Skoncentruję się głównie na studentach zza wschodniej granicy Polski, którzy przyjeżdżają odbyć studia w SGH. Jak wiadomo każdy obcokrajowiec, żeby dostać się na studia, musi pisać testy z dwóch języków. Jeden to obowiązkowy test z języka polskiego, drugi zaś – z języka do wyboru. No i tutaj zaczynają się dylematy i pretensje, bo większość obcokrajowców ze Wschodu uczyła się języka polskiego w krajach zamieszkania, więc dosyć dobrze go zna. Dlatego najchętniej zamiast polskiego, którego znajomość i tak się polepszy w ciągu 5 lat nauki i przebywania na co dzień w środowisku polskojęzycznym, preferowałaby naukę drugiego języka obcego, np. francuskiego czy niemieckiego. My, oczywiście, nie sugerujemy, żeby w ogóle wyrzucić ten przedmiot z programu, wystarczyłoby dać pod tym względem więcej możliwości wyboru samym studentom. Są to już osoby dorosłe i powinny umieć trzeźwo ocenić własny poziom znajomości języka oraz czy poradzą sobie z nim w trakcie stu-

diów bez uczęszczania na zajęcia z polskiego.

Obecnie można przystępować do końcowego egzaminu z języka polskiego nawet po I roku (kiedy ja rozpoczynałam studia, trzeba było chodzić na zajęcia z polskiego co najmniej dwa lata), ale problem polega na tym, że nie możemy kontynuować nauki innego języka zamiast polskiego, choć bardzo wielu obcokrajowców by tego chciało.

Jednym z możliwych rozwiązań mogłoby być ustanowienie na testach z języka polskiego pewnego poziomu, który będzie uważany za wystarczający dla odbywania studiów bez konieczności uczęszczania na takie zajęcia. W sytuacji, w której student uzyska z testu wynik powyżej tego progu, można pozwolić mu wybrać sobie inny język i zdawać z niego testy, żeby się zakwalifikować do grupy A lub B. Natomiast, jeżeli uzyska wynik gorszy od ustanowionego progu, niech dokszałca się z języka polskiego. Bo są wśród nas też tacy, którzy przed, tak zwanym, rokiem „zerowym” („zerówką”), podczas którego obcokrajowcy mają zajęcia z języka i literatury polskiej, z historii, geografii oraz wiedzy o Polsce, nie mieli w ogóle kontaktu z polskim językiem.

Kolejnym punktem, na który pragniemy zwrócić uwagę, to przyznawanie miejsc i kwatowanie obcokrajowców w akademiku. Przy czym uwagi dotyczą głównie sposobu składania wniosków. Na początku podziękowanie za to, że obcokrajowcy mają do wypełnienia tylko jedną kartkę. Ale byłoby znacznie lepiej, gdyby można było to robić drogą elektroniczną. Najczęściej jest to problem tych, którzy po raz pierwszy składają wniosek o akademik, czyli wysyłają go pocztą z kraju zamieszkania do Polski. Oczywiście, listy

zazwyczaj dochodzą, ale często bywa i tak, że student przyjeżdża na I rok, a miejsca w akademiku nie dostał, bo np. nie doszedł jego wniosek i każą mu czekać aż zakwaterowani zostaną ci, których wnioski dotarły na czas i jeśli zostanie wolne miejsce, to mu je przydzielą. Rozumiem sytuację, ale nie wszyscy mają co ze sobą zrobić przez ten tydzień, kiedy trwa zakwaterowanie w akademikach.

I jeszcze jedna uwaga, aktualna szczególnie teraz, gdy przeszliśmy na tryb dwustopniowy i studenci powinni wybierać kierunek studiów już na I roku. Byłoby nam łatwiej, gdyby był w SGH taki mentor, opiekun cudzoziemców, do którego można by było się zwrócić po informację dotyczącą obcokrajowców, czy po prostu po pomoc w wyborze wykładowców. Kiedyś był taki Czech, który wiele dobrego dla cudzoziemców zrobił i wiele spraw potrafił załatwić, ale on już dawno studia skończył, więc teraz musimy sobie radzić sami. A czasami naprawdę brakuje informacji, trudno się połapać od razu co i jak, na dodatek trzeba jeszcze się zaadaptować do obcego środowiska. Wielu obcokrajowców nie wiedziało do niedawna, że przebywając na karcie czasowego pobytu można było podejmować praktyki i o tym, że my też możemy brać udział w wymianie międzynarodowej. Teraz już wiemy, ale studia dobiegają końca i trzeba myśleć o pracy magisterskiej.

Wyda mi się, że poruszyłam najważniejsze sprawy związane z obcokrajowcami, bo inne, także trudne, to uwagi krytyczne pod adresem dziekanatu, czy pewnych obowiązujących reguł, np. związanych z uruchamianiem zajęć z przedmiotów z mało popularnych, ale interesujących ścieżek studiów, co uniemożliwia ich realizowanie.

Jeśli chodzi o rzeczy, które podobają się obcokrajowcom, to są to w większości takie, które podobają się wszystkim. To m.in. możliwość wyboru przedmiotów i wykładowców według własnych upodobań i oczekiwań i, co z tego wynika, możliwość kształtowania własnego planu zajęć. To, niestety, skutkuje tym, że nie da się zawiązać prawdziwych przyjaźni, bo zanim zdążysz kogoś lepiej poznać, już kończy się semestr i rozchodzimy się na różne wykłady. Dlatego SGH kształci zawziętych indy-

widualistów i karierowiczów, no, ale coś za coś.

Także imponująca jest liczba imprez studenckich i wydarzeń, które codziennie mają miejsce w SGH oraz liczba kół naukowych. Nieoceniony jest też, w erze laptopów, bezprzewodowy internet. Warto wspomnieć również o dobrych warunkach w akademikach i remonty przeprowadzane co roku. Porównując je z warunkami w innych uczelniach dochodzimy do wniosku, że mamy super warunki po w miarę przystępnej cenie.

Oczywiście można napisać więcej, mnożyć i dobre i złe strony studiów w SGH, bo zawsze można znaleźć coś, do czego można się przyklepić, ale tak naprawdę to tylko od nas samych zależy, jak będziemy wspominać nasze studia. I jeśli na V roku, zadasz sobie retoryczne pytanie, „Co ja na tej uczelni właściwie robię?”, to dla tego pytania warto było skończyć SGH, ponieważ uświadamiasz sobie, co tak naprawdę chcesz w życiu robić.

*Elena Pumnea
Mołdawia*

Kilka myśli o rannym wstawaniu... czyli dlaczego studenci spóźniają się na zajęcia

Zacząłem się ostatnio zastanawiać, dlaczego tylu studentów, nie wyłączając mnie, spóźnia się na poranne zajęcia. Problem w największym stopniu dotyczy tych wykładów, które zaczynają się o 8 rano, a wraz z upływem dnia współczynnik ten maleje. Oczywiście najczęściej są to zajęcia najciekawsze i ostatnią rzeczą, którą chce zrobić student jest wyrażenie braku szacunku do wykładowcy poprzez spóźnianie się. Rozpocząłem więc poszukiwania odpowiedniego narzędzia do zgłębienia tego problemu. Po wstępnej analizie zdecydowałem się na stworzenie trzech modeli w oparciu o metodę scenariuszową.

Przez trzy kolejne dni (wtorek, środa i czwartek) postanowiłem sprawdzić, o której godzinie powinienem wstawać, żeby się nie spóźniać. Notowałem godziny tych samych etapów podróży, typu wyjście z domu, czy dotarcie na Uczelnię. Wszystkie wielkości zaokrągliłem do jednostek 5 minutowych. Założenia wspólne:

- spać kładę się o godzinie 24,
- od wstania do wyjścia z domu zajmuję się tylko podstawowymi rannymi czynnościami, typu mycie, ubieranie, jedzenie,
- na Uczelnię jadę jeden przystanek tramwajem, a później przesiadam się w metro, którym przejeżdżam pięć stacji,
- wszystkie zajęcia mam w budynku G od godziny 8.00.

SCENARIUSZ PESYMISTYCZNY (DZIEŃ 1):

pobudka: 6.00
czas snu: 6 godzin

wyjście z domu: 7.00
dotarcie na przystanek tramwajowy: 7.05
przejazd tramwajem i dotarcie do metra: 7.20
wyjście z metra: 7.35
dotarcie na uczelnię: 7.40

Spałem stanowczo za krótko, wyjście z domu zajęło mi bardzo dużo czasu, przez pięć minut szukałem drugiej skarpetki, a pod czajnikiem zapomniałem zapalić gazu, więc piłem zimną herbatę. Przystanek okazał się pełen ludzi i wsiadłem dopiero do trzeciego tramwaju. Na domiar złego przez kolejne kilka minut stałem w korku przed skrzyżowaniem. Szybciej przeszedłbym ten przystanek na piechotę, przynajmniej bym się nie tłoczył w metalowej puszce pod napięciem. Stacja metra także okazała się pełna ludzi i nie mogłem marzyć o wejściu do pierwszego pociągu, ale przepchnąłem się i znalazłem miejsce w kolejnym. Na każdej stacji tłumy wylewały się i wlewały do metra, trwało to wieczność. Na Uczelnię dotarłem o siódmej czterdzieści, zgnieciony, rozdrażniony i niewyspany.

SCENARIUSZ OPTYMALNY (DZIEŃ 2):

pobudka: 6.30
czas snu: 6.30 godziny
wyjście z domu: 7.20
dotarcie na przystanek tramwajowy: 7.25
przejazd tramwajem i dotarcie do metra: 7.35
wyjście z metra: 7.50
dotarcie na uczelnię: 7.55

Tego dnia skarpetki dalej się ukrywały, ale herbatę już wypilem ciepłą. Spałem pół godziny dłużej, ale specjalnie tego nie odczułem, snulem się po domu ziewając i przecierając oczy. Mimo wszystko wyjście zajęło mi dziesięć minut mniej. Przystanek tramwajowy o tej porze nie jest specjalnie przepełniony, ale kilka minut odstąłem w korku. Metro znów było pełne i wsiadłem dopiero do trzeciego i to tylko dlatego, że osoba stojąca za mną na stacji miała dużą motywację, by zmieścić się do tego pociągu. Na każdym przystanku wysiadałem i wsiadałem mimo woli, ale z tłumem trzeba przecież płynąć. Drzwi gmachu G przekroczyłem za pięć ósma, ciągle wygnieciony i lekko niewyspany.

SCENARIUSZ OPTYMISTYCZNY (DZIEŃ 3):

pobudka: 7.00
czas snu: 7.00 godziny
wyjście z domu: 7.45
dotarcie na przystanek tramwajowy: 7.50
przejazd tramwajem i dotarcie do metra: 7.55
wyjście z metra: 8.05
dotarcie na uczelnię: 8.10

Fajnie, bo obudziłem się tuż przed siódmą dwie minuty przed budzikiem. Z domu wyszedłem jeszcze szybciej niż dzień wcześniej, ale spieszyłem się strasznie. Na przystanku nie było prawie ludzi, ale za to była pani rozdająca bezpłatną prasę. Tramwaj nie stał w żadnym korku, pokonałem tą trasę w rekordowym tempie i we względnej wygodzie czytając gazetę. Metro też było luźniejsze niż wcześniej, wsiadłem

już do pierwszego pociągu i znalazłem sobie spokojne miejsce w kątku przy drzwiach. Wszystko byłoby pięknie, gdyby nie ten szybko płynący czas. Wsiadając z metra zobaczyłem, że jest już po ósmej, a na Uczelnię wszedłem o ósmej dziesięć. Przeczytałem gazetę, byłem wyspany, niezgnieciony, ale spóźniony.

Wynik tego małego badania chyba nie jest zaskoczeniem dla nikogo. Im więcej ma się czasu, tym wszystko dłużej trwa, szczególnie rano. Każde pół godziny snu dłużej bezpośrednio przekłada się na przyjazd na uczelnię piętnaście minut później, więc zależność jest odwrotnie proporcjonalna na korzyść spania. **Scenariusz pesymistyczny** moim zdaniem można całkowicie odrzucić, śpiemy w nim krótko, tłoczmy się w środkach komunikacji miejskiej i na dodatek jesteśmy na uczelni stanowczo za wcześnie. Chyba, że mamy jeszcze angielski do odrobienia.

Najlepszy z punktu widzenia studenta oczywiście jest **scenariusz optymalny**, śpiemy dłużej, ale i tak jesteśmy na czas. Niestety z punktu widzenia człowieka, jako istoty leniwej i wygodnej, największą korzyść odnosimy stosując się do **scenariusza optymistycznego**. W zamian za dziesięć minut zajęć, możemy pospać kolejne pół godziny dłużej i przejechać całą trasę we względnie komfortie. Oczywiście nie namawiam nikogo na spóźnianie się, wręcz przeciwnie, zachęcam do punktualności, ale dzięki temu prostemu badaniu wydaje mi się, że wiem dlaczego tak wiele osób to robi. Pamiętam, że w moim liceum zajęcia rozpoczynały się o ósmej piętnaście i tam większość osób była punktualna, ale to było kilka lat temu – w poprzednim wieku. Zdarza się też, że za zgodą studentów zajęcia rozpoczynają się o ósmej dziesięć, ponieważ wykładowca nie robi przerwy między pierwszymi dwiema godzinami. Jest to dobre

rozwiązanie i przyczynia się do zmniejszenia liczby spóźnień, ale nie eliminuje ich w ogóle. Myślę, że nawet gdyby planowo dzień akademicki zaczynał się pół godziny później, spóźnianie nie stałoby się zjawiskiem marginalnym, bo chyba taka już jest natura studenta.

UWAGA!!!

Wszystkie scenariusze zostały opracowane, na konkretnym przykładzie i mogą różnić się w przypadku innych okoliczności. Chcąc zastosować tę metodę dla siebie należy przeliczyć wszystko samemu, według własnych kryteriów i założeń:).

Jakub Zajdel

Od redakcji

W tym nieco żartobliwym tonie autor namawia do innej organizacji zajęć. Rzeczywiście przesunięcie rozpoczęcia zajęć dałoby nam wszystkim większe szanse na dotarcie bez spóźnień i stresu. Może więc opóźnienie rozpoczęcia zajęć jest dobrym pomysłem.

Nawet mój pies kocha PKS!



Warszawski Przegląd Kabaretów Studenckich

Życie nie jest ani szare, ani smutne – nawet, jeśli pogoda nie dopisuje. Tak naprawdę zawsze znajdują się powody do śmiechu i uśmiechu. Każdy mógł się o tym przekonać i doświadczyć dobrego humoru pod koniec listopada...

Czy zauważyliście, że na stacjach metra i nie tylko pojawiły się plakaty i ulotki z uśmiechającym się, niebieskim znakiem drogowym przedstawiającym autobus? Niektórzy mogą kojarzyć to logo z lat ubiegłych, ale część

z Was na pewno zastanawia się, co jest grane. O co więc chodzi? O PKS oczywiście! I bynajmniej nie mam na myśli Przedsiębiorstwa Komunikacji Samochodowej, tylko Warszawski Przegląd Kabaretów Studenckich, którego V edycja odbyła się między 21 i 23 listopada. Ale zacznijmy od początku.

Wszystko zaczęło się jeszcze w 2003 roku. Nie bez problemów, ale za to z ogromnym entuzjazmem, grupa znajomych z Samorządu Studentów

SGH z pomocą Zarządu Samorządu Studentów Uniwersytetu Warszawskiego zabrała się za organizację zupełnie nowego projektu, który miał być nieco inny niż wszystkie: po pierwsze, organizowany poza murami uczelni, a po drugie, skierowany nie tylko do studentów SGH i UW, ale do kabaretowych fanów z całej Polski. Po kilku miesiącach przygotowań nastąpił „historyczny moment” – 23 marca 2004 w klubie Hybrydy odbyła się pierwsza edycja Przeglądu Kabaretów Studenckich. Mimo zdenerwowania organizatorów wszystko poszło świetnie. Sukces I edycji PKS-u zachęcił ich do dalszego działania i pracy nad ciągłym udoskonalaniem Przeglądu.

I rzeczywiście, od roku 2004 wiele się zmieniło. Obecnie Przegląd Kabaretów Studenckich trwa już całe trzy dni. Pierwsze dwa to eliminacje, odbywające się w klubie DGW (przy skrzyżowaniu ul. Małalińskiego z Niepodległości) – w tym roku wystąpiło na nich aż 12 kabaretów. Eliminacje zostały podzielone na bloki – w każdym wystąpiły trzy kabarety. Bilety sprzedawane były osobno na każdy z bloków, cena przystępna – bo tylko 10 zł za blok. Finał dla pięciu najlepszych ka-

baretów odbył się w eleganckiej Sali Koncertowej Pałacu Kultury i Nauki (a nie, jak kiedyś, w klubie Hybrydy). Specjalna cena „studencka” za bilet na finał to 29 zł; pozostali płacili 35 zł. Warszawski PKS miał zaszczyt współpracować z wieloma osobistościami polskiego środowiska kabaretowego – w czasie Przeglądu występowali już: Kabaret Moralnego Niepokoju, Hrabi, Jurki, Fraszka, zaś w Jury zasiadali

m.in. Dariusz Kamys, Joanna Kołaczewska, Artur Andrus. W tym roku jednym z oceniających kabarety był Maciej Stuhr.

Warto odwiedzać PKS – chociażby dlatego, że co roku widownia jest angażowana w całe „show”. Widzowie odpowiedzialni są mianowicie za stworzenie Nagrody Publiczności dla jednego z kabaretów: każdy może wrzucić do worka cokolwiek zechce,

następnie całość zostaje wręczona zwycięzcy. Rok temu bezcenne było obejrzenie zwycięskiego kabaretu Mimika, przyjmującego jako nagrodę przedmioty takie jak: zdjęcie rentgenowskie, pocztówkę z Ustki, słoik ogórków, naszyjnik z rolek papieru toaletowego. A co było w worku z Nagrodą Publiczności w tym roku? O tym w następnym numerze...

Zuzanna Przybyła

Uwaga pasażerowie! Warszawski PKS – czyli Przegląd Kabaretów Studenckich – odjechał po raz piąty. Ponownie zabrał swych pasażerów na trzydniową niezapomnianą jazdę wraz z 12 kabaretami walczącymi o nagrodę jury, składającego się ze znakomitych postaci polskiej sceny kabaretowej, jak i nagrodę zawsze świetnie bawiącą się publiczności. Start 21-22. XI w klubie DGW. Koniec podróży 23. XI w Sali Koncertowej Pałacu Kultury i Nauki. Poza konkursem podróż umilały kabarety Jurki, Hlynur i Smile.

Od redakcji

Niestety, znane wszystkim kłopoty komunikacyjne opóźniły wydanie listopadowego numeru Gazety. Dlatego publikowanymi tekstami możemy jedynie zachęcić do przeczytania sprawozdania z Przeglądu Kabaretów Studenckich, jakie zamieścimy w numerze grudniowym. A także do wyglądania na PKS w roku 2009!

Sukcesy żeglarzy

Szkoła Główna Handlowa ponownie wzięła udział w Mistrzostwach Szkół Wyższych w Żeglarkstwie. Podobnie jak w zeszłym roku nasi zawodnicy odnieśli znaczący sukces

XXV Mistrzostwa Polski Szkół Wyższych w Żeglarkstwie w klasie Omega odbyły się w dniach 22-25 września 2008 r. w ośrodku AZS w Wilkasach koło Giżycka. Wśród 84 załóg z całej Polski aż cztery reprezentowały naszą Szkołę i Sekcję Żeglarską AZS SGH.

Pierwszy dzień pobytu zawodników w Wilkasach był przeznaczony na odpowiednie przygotowywanie sprzętu do startu w wyścigach. Staranne mycie, sprawdzanie najmniejszych części i ostateczne poprawki przy łódce nie ominęły także naszych załóg. Kilkuletnie łódki wycarterowane z portów były w dobrym stanie technicznym, jednak małe poprawki, naprawy, własne rozwiązania i ułatwienia były niezbędne. Po całym dniu pracy łódki SGH były perfekcyjnie przygotowane do zawodów.

Pierwszego dnia startów przywitała nas wietrzna i momentami deszczowa pogoda. W związku z dużą ilością star-

tujących załóg, biegi odbywały się w podziale na dwie floty. Po pierwszym dniu regat najszybsze 20 załóg z każdej z nich zakwalifikowano do tzw. złotej floty, z której – po kolejnych startach – mieli wyłonić się zwycięzcy regat. Do walki o podium zakwalifikowały się także dwie załogi z SGH. Należy tu jasno podkreślić, że stanęły one przed trudnym wyzwaniem, gdyż tegoroczne zasady mistrzostw nie rozróżniały łódek na klasę „standard” i „sport”. W praktyce oznaczało to, iż nasi – wyposażeni w klasyczny sprzęt – zawodnicy ścigali się z łódkami lżejszymi i lepiej technicznie przystosowanymi do udziału w regatach. Obie klasy startowały w jednej flocie i obie były tak samo punktowane do generalnego rankingu. Mimo wszystko, doświadczenie i umiejętności naszych sterników oraz współpraca załogantów pozwoliły wywalczyć medale dla SGH.

W klasyfikacji „Akademie” reprezentant SGH i zeszłoroczny Mistrz Polski Szkół Wyższych Karol Milewski ze swoją załogą w składzie Małgorzata Zakrzewska i Tomek Nowiński zajęli I miejsce. W generalnej klasyfikacji Karol zajął miejsce szóste, plasując się wysoko między łódkami klasy sportowej.

II miejsce wśród Akademii wywalczył również zawodnik naszej Szkoły – Bartosz Milewski z załogą w składzie: Monika Sośnicka i Maciek Komszczyński. Tym samym załoga Bartosza wywalczyła jedenaste miejsce w rankingu generalnym. Wyniki drużynowe ww. załóg SGH to zwycięstwo wśród Akademii oraz 4 miejsce w klasyfikacji generalnej Mistrzostw.

Załogi Adriana Kielicha (Kasia Dąbrowska, Marcin Staszewski) i Elżbiety Węclawik (Zuza Rapkiewicz i Monika Kampa) dzielnie walczyły w finale B – floty srebrnej. Jesteśmy również bardzo dumni z wywalzonego przez załogę Eli siódmego miejsca w indywidualnej klasyfikacji kobiet.

Tegoroczny sezon żeglarski dobiegł już końca. Na wodę wyjedziemy dopiero za kilka miesięcy, jednak Sekcja Żeglarska AZS SGH pozostaje aktywna! Już teraz planujemy kolejne treningi, rejsy i starty w regatach. Z całą pewnością nie zawahamy się sięgnąć po najwyższe żeglarskie trofea.

Zapraszamy również na naszą stronę internetową: www.zaglesgh.pl

*Monika Sośnicka
Zuzanna Rapkiewicz*



Mam przyjemność na łamach „Absolwenta” przedstawić Państwu *Strategię rozwoju Stowarzyszenia Wychowanków SGH*, która została przyjęta na posiedzeniu Zarządu SW SGH 20 października br.

Niezmierznie cieszy mnie fakt, iż dokument ten powstał, gdyż jest on początkiem zmian w Stowarzyszeniu. Otwiera nasze struktury na nowych członków (instytucja członka stowarzyszonego), daje większe możliwości na prężniejsze działania (m.in. przez powołanie funkcji Ambasadora SGH), a przede wszystkim, i co najważniejsze, przyczyni się do zacieśniania więzi między Uczelnią a jej absolwentami.

Przyłączam się do apelu Pani Krystyny Lewkowicz, zamieszczonego w niniejszym numerze, i proszę przyszłych i obecnych absolwentów o aktywny udział w konsultacjach społecznych dot. kształtu nowego Statutu Stowarzyszenia.

W kolejnych wydaniach „Absolwenta” będziemy na bieżąco relacjonować stan prac nad reformą Stowarzyszenia Wychowanków SGH.

Piotr Wachowiak

Strategia rozwoju Stowarzyszenia Wychowanków SGH

1. MISJA

Misją Stowarzyszenia Wychowanków SGH (SW SGH) jest integrowanie i promowanie absolwentów Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie (dawniej Szkoły Głównej Planowania i Statystyki) oraz wspieranie Uczelni w jej dążeniach do umocnienia pozycji wiodącej uczelni ekonomicznej.

2. CEL

Celem Stowarzyszenia Wychowanków jest:

- 1) utrzymywanie więzi absolwentów z SGH;
- 2) tworzenie więzi koleżeńskich pomiędzy absolwentami SGH, pomoc członkom Stowarzyszenia będącym w trudnej sytuacji życiowej;
- 3) reprezentowanie środowiska absolwenckiego SGH;
- 4) kształtowanie wizerunku absolwenta SGH w środowiskach pracodawców i w mediach;
- 5) wspieranie absolwentów SGH w uzyskiwaniu odpowiedniej pozycji zawodowej i rozwoju ich kariery;
- 6) współdziałanie w pielęgnowaniu tradycji SGH i upowszechnianie jej dorobku;
- 7) wspieranie działań Szkoły w jej funkcjach statutowych.

3. NAZWA

Zmiana nazwy Stowarzyszenia Wychowanków SGH na Stowarzyszenie Absolwentów Szkoły Głównej Handlowej (z angielskim odpowiednikiem *Warsaw School of Economics Alumni*), z zachowaniem dotychczasowej formy prawnej.

4. CZŁONKOWIE

Absolwenci SGH mogą ubiegać się o jeden z dwóch rodzajów członkostwa w Stowarzyszeniu Wychowanków SGH:

- członkostwo zwyczajne,
- członkostwo honorowe.

Absolwenci studiów podyplomowych oraz obcokrajowcy, którzy zaliczyli w SGH przynajmniej jeden semestr studiów, mogą ubiegać się o status:

- członka stowarzyszonego.

Członek zwyczajny

A. Wstępuje do Stowarzyszenia Wychowanków SGH na podstawie deklaracji pisemnej lub internetowej. Opłaca składkę członkowską w wysokości 20 zł rocznie. Składka opłacona w pierwszym roku uprawnia do otrzymania nieodpłatnie Karty Absolwenta SGH (będącej legitymacją członkowską SW SGH, oferującej jednocześnie program rabatowy).

B. Uprawnienia:

- wymienione w § 11 Statutu SW SGH;
- otrzymuje ważną bezterminowo Kartę Absolwenta SGH;
- otrzymuje pocztą elektroniczną newsletter z informacjami o działalności Stowarzyszenia;
- możliwość udziału w Zjeździe Absolwentów na 10-lecie immatrykulacji oraz w zjeździe wszystkich absolwentów organizowanym co 10 lat;
- możliwość poszukiwania znajomych w bazie danych absolwentów;
- dostęp do serwisu Centrum Karier i Fundraisingu z ofertami pracy;
- możliwość skorzystania z konsultacji psychologicznej (przez rok od skończenia studiów) organizowanej przez

- Centrum Karier i Fundraisingu;
- dostęp do serwisu internetowego Stowarzyszenia Wychowanków SGH;
- bezpłatny adres e-mailowy w domenie sgh.waw.pl;
- bezpłatny udział w wykładach i imprezach organizowanych przez Uniwersytet Trzeciego Wieku.

Członek honorowy

A. Wstępuje do Stowarzyszenia Wychowanków SGH na podstawie deklaracji pisemnej lub internetowej oraz:

- a) spowoduje przyznanie Stowarzyszeniu darowizny, lub;
- b) jest lub był w poprzednim roku aktywnym Ambasadorem SGH, lub;
- c) jest osobą fizyczną, która wniosła wybitny wkład w rozwój idei promowanych przez Stowarzyszenie lub w inny szczególnie sposób zasłużyła się dla Stowarzyszenia.

B. Uprawnienia:

- te same, co członka zwyczajnego oraz dodatkowo:
- otrzymuje zaproszenia na inaugurację, Święto SGH, wręczenie doktoratów honoris causa itp.;
- podanie nazwiska do publicznej wiadomości w newsletterze z informacjami o działalności Stowarzyszenia Wychowanków SGH;
- otrzymuje bezpłatne zaproszenia na Zjazdy Absolwentów;
- otrzymuje bezpłatną prenumeratę „Gazety SGH”.

C. Uprawnienia dla osób wymienionych w punktach a) i b) są ważne przez rok kalendarzowy od momentu ich nabycia. Ważność uprawnień dla osób zasłużonych dla Stowarzyszenia, wymienionych w punkcie c), jest bezterminowa.

Członek stowarzyszony

- osoba, która nie jest absolwentem SGH

A. Wstępuje do Stowarzyszenia Wychowanków SGH na podstawie deklaracji pisemnej lub internetowej. Opłaca składkę członkowską w wysokości 20 zł rocznie. Składka opłacona w pierwszym roku uprawnia do otrzymania nieodpłatnie Karty Absolwenta SGH (będącej legitymacją członkowską SW SGH, oferującej jednocześnie program rabatowy).

B. Uprawnienia:

- otrzymuje ważną bezterminowo Kartę Absolwenta SGH;
- otrzymuje pocztą elektroniczną newsletter z informacjami o działalności Stowarzyszenia;
- możliwość poszukiwania znajomych w bazie danych absolwentów;
- dostęp do serwisu Centrum Karier i Fundraisingu z ofertami pracy;
- dostęp do serwisu internetowego Stowarzyszenia Wychowanków SGH.

5. AMBASADOR SGH

- wyłaniany w drodze analizy deklaracji przystąpienia do Stowarzyszenia Wychowanków SGH, po wyrażeniu zgody na przyjęcie funkcji;

- pośrednik między SGH a instytucją, w której jest zatrudniony. Przekazuje SGH informacje na temat potrzeb instytucji jako potencjonalnego pracodawcy i partnera, np. w badaniach naukowych. Informuje o potrzebach Uczelni w stosunku do instytucji i instytucji wobec Uczelni;
- regularnie zapraszany na spotkania dotyczące np. nowych programów nauczania, przedmiotów, kierunków i trybów studiów, tak by na bieżąco posiadał informacje na temat zmian dziejących się na Uczelni;
- źródło pozyskiwania funduszy na rzecz Stowarzyszenia;
- bezpłatny udział w Zjeździe Absolwentów;
- co roku organizowany konkurs na Ambasadora SGH Roku, rozstrzygany podczas Święta SGH.

6. SPONSORZY

STOWARZYSZENIA WYCHOWANKÓW SGH

Przedsiębiorstwa i osoby fizyczne, które wspierają działalność Stowarzyszenia Wychowanków w wysokości min. 1000 zł rocznie.

Uprawnienia przedstawiciela sponsora Stowarzyszenia:

- otrzymuje pocztą elektroniczną newsletter z informacjami o działalności Stowarzyszenia;
- ma możliwość udziału w panelu dyskusyjnym podczas Zjazdu Absolwentów (zaproszenie uzależnione od poruszanej w danym roku tematyki);
- otrzymuje zaproszenia do udziału w panelach dyskusyjnych organizowanych minimum raz na kwartał;
- jest zapraszany na Walne Zgromadzenie SW SGH;
- otrzymuje bezpłatną prenumeratę „Gazety SGH”;
- informacja o darowiźnie w zamieszczana jest w newsletterze i serwisie internetowym Stowarzyszenia Wychowanków SGH.

7. DZIAŁANIA

Obszary działania Stowarzyszenia Wychowanków SGH:

- pozyskiwanie nowych członków;
- współpraca z Centrum Informatycznym w zakresie tworzenia i utrzymywania serwisu internetowego SW SGH;
- współpraca przy organizacji konkursu na Ambasadora SGH Roku, rozstrzyganego podczas Święta SGH;
- współpraca przy organizacji przynajmniej raz na kwartał seminariów naukowych i biznesowych z udziałem absolwentów oraz sponsorów Stowarzyszenia;
- współpraca przy organizacji uroczystości graduacji oraz Zjazdu Absolwentów;
- współpraca z Uniwersytetem Trzeciego Wieku;
- współpraca z Klubem Partnerów SGH;
- redakcja działu „Gazety SGH” na temat Stowarzyszenia Wychowanków SGH i aktywności absolwentów;
- redakcja internetowego newslettera z informacjami na temat życia Uczelni, planów Stowarzyszenia itp.;
- współpraca z Biblioteką SGH.

Pozyskiwanie członków:

- strona główna SGH oraz serwis internetowy Stowarzyszenia Wychowanków SGH dla absolwentów;

- współpraca z Samorządem Studentów (udział przedstawiciela Samorządu w pracach Zarządu SW SGH);
- promocja Stowarzyszenia wśród studentów ostatnich lat (współpraca z Dziekanatami, akcje marketingowe);
- akcja mailingowa skierowana do absolwentów;
- informacja o Stowarzyszeniu przekazywana absolwentom odbierającym dyplom ukończenia studiów za pośrednictwem dziekanatów, biur kolegiów (doktoranci) oraz aplikacja internetowa w Wirtualnym Dziekanacie;
- informacje na forach społecznościowych;
- korespondencja do absolwentów z lat 2000–2008;
- aktywizacja absolwentów SGH niemieszkających w Warszawie (oddziały terenowe – regionalne Kluby Absolwenta).

Propozycja zawartości serwisu internetowego Stowarzyszenia Wychowanków SGH:

- historia, władze, Statut Stowarzyszenia, dane kontaktowe;
- deklaracja przystąpienia do i wystąpienia ze Stowarzyszenia;
- osobiste profile absolwentów z możliwością aktualizacji danych (imię, nazwisko, zdjęcie, adres e-mailowy, opcjonalnie inne dane kontaktowe: adres do korespondencji, numer telefonu, GG, Skype; rodzaj i rok rozpoczęcia i ukończenia studiów, zamieszkiwany akademik, aktualne miejsce pracy i zajmowane stanowisko, zainteresowania);
- podział absolwentów według roku rozpoczęcia studiów (w przypadku doktorów – rok uzyskania stopnia),
- wyszukiwarka kontaktów w bazie adresowej;
- forum dyskusyjne;
- osobne serwisy dla klubów wspólnych zainteresowań (naukowych, hobby, zawodowych);
- aktualności, komunikaty.

Wykłady, konferencje, seminaria naukowe i biznesowe

Cykliczne spotkania, dające możliwość wykorzystania potencjału naukowego i dydaktycznego SGH oraz doświadczenia zawodowego absolwentów. Współpraca ze studentami (aktywizacja kół naukowych). Publikacje najciekawszych wystąpień w „Gazecie SGH” oraz newsletterze, wydarzenia o większej randze nagłaśniane w mediach.

Uroczystość graduacji

Uroczyste zakończenie studiów (graduacja):

- organizowane np. w przeddzień uroczystej inauguracji roku akademickiego;
- dla osób, które uzyskały dyplom studiów licencjackich i magisterskich w poprzednim roku akademickim;
- udział po uprzednim zarejestrowaniu się na stronach WWW Stowarzyszenia;
- wręczenie dyplomów i nagród najlepszym absolwentom (według średniej i osiągnięć pozanaukowych) – sponsorzy, współpraca z Centrum Karier i Fundraisingu;
- imprezy towarzyszące inicjowane przez Stowarzyszenie Wychowanków SGH;
- źródła finansowania – sponsorzy zewnętrzni oraz rzeczowe wsparcie SGH;
- współpraca jednostek SGH (Zespół Obsługi Władz Akademickich, Centrum Karier i Fundraisingu, Biuro Informacji i Promocji, Dziekanaty, Samorząd Studentów, Centrum Informatyczne).

Zjazdy Absolwentów:

- co roku np. w dniu Święta Szkoły na 10-lecie immatrykulacji oraz co 10 lat dla wszystkich absolwentów;
 - finansowanie: bilety wstępu, darowizny sponsorów, wkład rzeczowy SGH;
 - wstęp płatny, wysokość opłaty zróżnicowana w zależności od udziału w całości wydarzenia lub jednej części;
 - zjazd podzielony na dwie części, uczelnianą i towarzyską.
 - a) część uczelniana:
 - uroczyste posiedzenie Senatu (jak do tej pory), dodatkowo – wręczenie dyplomu/nagrody Ambasadorowi SGH Roku,
 - seminarium naukowe (kilka paneli dyskusyjnych, co roku inny temat wiodący, z udziałem przedstawicieli firm partnerskich, sponsorów, absolwentów, wykładowców SGH);
 - b) część towarzyska – bal absolwentów w Auli Spadochronowej.
- Strategia rozwoju Stowarzyszenia Wychowanków SGH* została przyjęta na ostatnim posiedzeniu Zarządu SW SGH 20 października br. Wymaga dokonania zmian w Statucie Stowarzyszenia.

Nowy Statut Stowarzyszenia Wychowanków SGH

W związku z przyjętą przez Zarząd SW SGH *Strategią rozwoju Stowarzyszenia Wychowanków SGH* na najbliższe lata, którą prezentujemy w niniejszym numerze „Absolwenta”, obejmującą m.in. zmianę nazwy naszej organizacji, rozszerzenie struktur organizacyjnych, praw członkowskich itp., daleko idących zmian wymaga Statut Stowarzyszenia. Rozpoczynamy więc społeczne konsultacje jego treści tak, aby uzgodnioną wersję można było przedłożyć do akceptacji Prezydentowi m.st. Warszawy jako organowi nadzoru, a następnie wnieść pod obrady Walnego Ze-

brania i dokonać rejestracji w Krajowym Rejestrze Sądowym.

Tekst Statutu znajduje się na stronie internetowej Stowarzyszenia Wychowanków SGH (www.sgh.waw.pl/organizacje/sw/sw/). Prosimy o zgłaszanie ewentualnych uwag w formie gotowych propozycji poszczególnych paragrafów. Prace nad Statutem powinny być zakończone do końca br.

Podjęłam się koordynacji prac nad nowym Statutem i proszę korespondencję w tej sprawie kierować na mój adres e-mailowy: Klewkowicz@interia.eu

Krystyna Lewkowicz

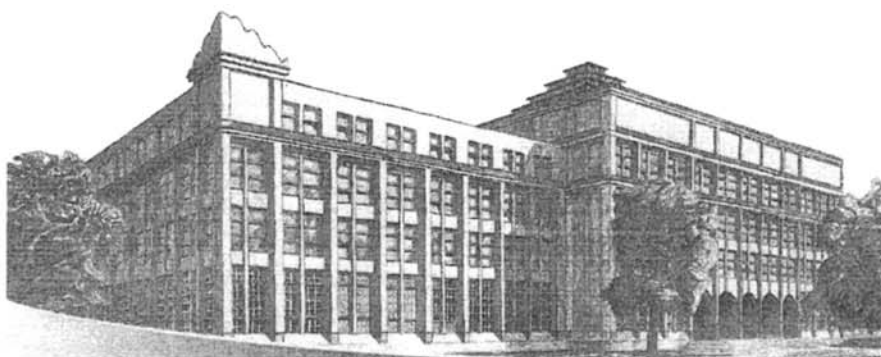
ABSOLWENT

Miesięcznik Stowarzyszenia Wychowanków SGH

redaktor naczelny
Piotr Wachowiak

redaktor prowadzący
Anna Matysiak
tel. 22 564 98 36
e-mail: swsgh@sgh.waw.pl

Adres redakcji
Stowarzyszenie Wychowanków SGH
„Absolwent”
al. Niepodległości 162, pok. 133
02-554 Warszawa



STOWARZYSZENIE WYCHOWANKÓW SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE

02-554 Warszawa, Al. Niepodległości 164, budynek F, pok. 102, tel. (22) 564 93 91
e-mail: swsgh@sgh.waw.pl

DEKLARACJA CZŁONKOWSKA

Uprzejmie proszę o przyjęcie mnie na członka zwyczajnego Stowarzyszenia Wychowanków SGH

1. Imię nazwisko (ew. również rodowe):
2. Data i miejsce urodzenia:
3. Rok wstąpienia na uczelnię (wydział/kierunek):
4. Tytuł zawodowy lub naukowy:
5. Miejsce pracy, stanowisko, adres numer telefonu, e-mail:
.....
6. Adres domowy, numer telefonu, e-mail:
.....
7. Inne informacje (np. zainteresowania, oczekiwania związane ze Stowarzyszeniem):
.....
.....

Warszawa, dn.....

.....
podpis wypełniającego deklarację

Przyjęto na członka zwyczajnego SWSGH decyzją Zarządu dnia

.....
podpis sekretarza Zarządu

XVI Zjazd Redaktorów Gazet Akademickich 23–24 październik 2008 r.

Dzień boloński – obrady



Prof. E. Chmielecka wprowadza przyjazną atmosferę, obok prof. T. Saryusz-Wolski



Ekspertsi bolońscy



Redaktorzy

Po obradach – zwiedzanie UW



Pamiątkowe zdjęcie z haubicą za plecami. Niestety, salwy artyleryjskiej nie udało się nam załatwić, może następnym razem.



Drugi dzień obrad – debata nad debatą



Panel dyskutantów prof. J. Józwiak, prof. A. Budnikowski, prof. T. Borecki, prof. W. Lengauer





Najlepsze biuro w Polsce

W tym roku zwyciężyliśmy w rankingu Forbes'a i SII na **najlepsze biuro maklerskie w Polsce** według klientów indywidualnych, a nasza platforma internetowa trzeci rok z rzędu jest bezkonkurencyjna. To dzięki Państwa decyzjom mamy kolejny piękny dzień w DM BOŚ S.A. **Dziękujemy Naszym Klientom i Partnerom za zaufanie.**



DOM MAKLESKI
BANKU OCHRONY ŚRODOWISKA S.A.

Najlepszy dom maklerski
według **rankingu 2008**

Forbes

DM BOŚ S.A. działa na podstawie zezwolenia KNF

Centrala:

ul. Marszałkowska 78/80, 00-517 Warszawa, tel.: (+48) 22 50 43 000, makler@bossa.pl, www.bossa.pl

Oddziały:

Białystok / Bielsko-Biała / Bydgoszcz / Częstochowa / Gdańsk / Katowice / Kielce / Koszalin / Kraków
Leszno / Łomża / Łódź / Olsztyn / Ostrołęka / Poznań / Rybnik / Szczecin / Tomaszów Mazowiecki / Wrocław

Świeżo upieczeni
mistrzowie biznesu:
Marek Tarnowski
Tomasz Duda

