

**AKADEMIA EKONOMICZNA
im. Oskara Langego
we Wrocławiu**

Bożena Ryszawska

KSZTAŁCENIE EKONOMISTÓW W SZKOŁACH WYŻSZYCH

NA TLE ZMIAN W GOSPODARCE

POLSKI I ŚWIATA

**praca doktorska
napisana pod kierunkiem
doc. dr hab. Bogumiła Bernasia**

Wrocław 1990

S p i s t r e ś c i
=====

	str.
Wstęp	1
Rozdział 1. Charakterystyka podstawowych zależności między gospodarką a kształceniem	11
1.1. Zagadnienia gospodarki i kształcenia jako przedmiot badań i opracowań	11
1.1.1. Orientacja systemowa oraz perspektywa globalna i lokalna w myśleniu o gospodarce i kształceniu	11
1.1.2. Poglądy na temat przyszłości gospodarki i kształcenia w wybranej literaturze. . .	18
1.1.3. Podstawowe publikacje	35
1.2. Jakościowe przeobrażenia w gospodarce świata i rozwoju globalnym	47
1.2.1. Dominacja problemów ekonomicznych	47
1.2.2. Dyskusja wokół wzrostu gospodarczego. . .	52
1.2.3. Gospodarka a środowisko naturalne	56
1.2.4. Rozwój techniki i rewolucja informacyjna.	59
1.3. Rosnąca rola kształcenia w świecie globalnym . .	62
1.4. Przyszłość ekonomii i nowe zadania dla ekonomistów	69
Rozdział 2. Polityka i system kształcenia ekonomistów w Polsce	81
2.1. Podstawowe założenia i cele polityki kształcenia ekonomistów	81
2.1. Etapy zmian kształcenia	85
2.3. System kształcenia ekonomistów w Polsce	101
2.3.1. Ramy prawne systemu kształcenia	104
2.3.2. Centralne organa decyzyjne i eprobująco-doradcze systemu	106
2.3.3. Organa szkoły wyższej	119
2.4. Podstawowe jednostki organizacyjne wyższych szkół ekonomicznych i ich ewolucja	129
Rozdział 3. Ewolucja struktury i treści kształcenia ekonomistów w Polsce	135
3.1. Dynamika i struktura kształcenia według grup kierunków studiów w kontekście przeobrażeń gospodarczych	135
3.2. Aspekty ilościowe przemian w zakresie kształcenia ekonomistów, przyczyny zmian	142.
3.2.1. Charakterystyka ogólna	142
3.2.2. Wyższe szkoły (akademie) ekonomiczne, podstawowa baza kształcenia ekonomistów .	146
3.3. Aspekty semi-jakościowe. Kierunki i specjalności kształcenia ekonomistów, kadry kształcące . .	150

3.3.1. Czynniki zmian	150
3.3.2. Kierunki studiów, ewolucja i dynamika kształcenia	157
3.3.2.1. Ewolucja i uzasadnienie zmian.	157
3.3.2.2. Studenci według kierunków studiów tendencje zmian	162
3.4. Zagadnienia jakościowe kształcenia: programy, przedmioty i treści kształcenia, ich związek z przemianami gospodarczymi	174
3.4.1. Przedmioty nauczania	174
3.4.2. Krótka charakterystyka treści nauczania wybranych przedmiotów ogólnych	181
Rozdział 4. Kierunki poszukiwań i rozwiązań gospodarczych w Polsce a potrzeba zmian w kształceniu ekonomistów	192
4.1. Przemiany polskiej gospodarki w latach 1980-1989	192
4.1.1. Analiza dotychczasowego modelu ekonomicznego	198
4.1.2. Konieczność reformy gospodarczej	201
4.2. Tendencje zmian w systemie gospodarczym i społecznym Polski.	214
4.2.1. Zmiany w systemie gospodarczym w latach 90-tych	214
4.2.2. Scenariusz rozwoju cywilizacyjnego	220
4.3. Oczekiwania wobec ekonomistów wynikające ze zmian w gospodarce	225
4.3.1. Ocena dotychczasowego systemu kształcenia	225
4.3.2. Cele i pożądany model kształcenia	229
Zakończenie	
Bibliografia	
Spis tabel i rysunków	

WSTĘP

Celem niniejszej pracy jest ukazanie zależności między zmianami zachodzącymi w gospodarce Polski i świata a kształceniem ekonomistów. Jest to egzemplifikacja ogólniejszego problemu, tzn. zależności między rozwojem cywilizacji a edukacją. Problemu szczególnie aktualnego we współczesnym, globalnym świecie.

Uszczegółowienie tematu ma sprzyjać jego większej precyzjności i jasności. Wybrana zależność między przemianami w gospodarce a kształceniem dla niej kadr najwyraźniej pokazuje ten ogólny problem.

Motorem zmian w skali globalnej są - od ponad dwustu lat - sprawy gospodarcze, uprzemysłowienie, technika, nowe technologie i sposoby zarządzania. To właśnie wzrost gospodarczy decydował w ostatnich latach o tempie, skali i charakterze rozwoju świata. Produkcja, konsumpcja i wymiana zdominowały, jak nigdy w historii ludzkości, życie społeczne.

Z drugiej strony, przyspieszony rozwój gospodarczy inicjował i pobudzał zmiany w edukacji. Kształcenie kadr stawało się przez lata dobrem ekonomicznym i czynnikiem wzrostu ekonomicznego (kolejno: surowcem, produktem i narzędziem gospodarki).

Obecnie świat wkracza w nowy etap swojego rozwoju, nazywany przez różnych autorów odmiennie: cywilizacją post-industrialną (Daniel Bell), cywilizacją informacyjną (Stanisław Rowecki) lub społeczeństwem "trzeciej fali" (Alvin Toffler). Ten nowy etap rozwoju, będący konsekwencją rewolucji przemysłowej i naukowo-technicznej, scharakteryzować można jako:

- świat mikroprocesorów i informacji;
- świat rozwoju a nie jedynie wzrostu;
- świat integracji i globalności a nie podziałów i partykularyzmów;
- świat ekologiczny, pokojowy a nie współzawodniczący.

Polska zdecydowanie jest częścią tego świata. Podlega podobnym oddziaływaniom i procesom. Jest dopiero w połowie drogi ale wydaje się, że w nieunikniony sposób zmierza w podobnym kierunku.

Podstawowym problemem Polski jest przebudowa systemu ekonomicznego, tak aby móc efektywnie i skutecznie produkować, handlować i lepiej zaspokajać potrzeby materialne ludzi. Aktualna "łagodna rewolucja" w Polsce ma charakter przełomowy, zwrotny. Następuje w momencie wyczerpania się dotychczasowych metod rozwoju, celów, sposobów ich realizacji. Przebudowa jest radykalną zmianą a nie kolejną reformą. Dotyczy wszystkich dziedzin życia w Polsce: gospodarki, polityki, edukacji, kultury, nauki, stylów życia, techniki, itp. Kryzys polega na wyczerpaniu i niewystarczalności dotychczasowych sposobów rozwiązywania problemów.

Kryzyś obejmuje między innymi gospodarke, jej mechanizmy, sposób zarządzania, cele, zdolności do zaspokajania potrzeb społecznych, także ekonomię jako naukę o gospodarce i gospodarowaniu, która to nauka nie była w stanie opisać i wyjaśnić zachodzących zjawisk ekonomicznych, nie mówiąc już o przewidywaniu przyszłości. Zresztą nieadekwatność teorii ekonomicznych do analizy i opisu zjawisk zachodzących w gospodarce świata jest zauważana również w ekonomii zachodniej.

Kryzys dotyczy - i to nas interesuje jako jego konsekwencja najbardziej - kształcenia czyli edukacji, a co szczególnie jest widoczne - kształcenia ekonomistów, będących podstawowym czynnikiem we współczesnych procesach gospodarczych (zarządzanie, decyzje, przewidywanie, idee).

Zamierzeniem bezpośrednim niniejszej pracy jest wskazanie jak przemiany i tendencje rozwojowe gospodarki świata warunkują i na ile dotyczą, stanu obecnego i przyszłości polskiej gospodarki. A również co wynika z przemian gospodarki świata i Polski dla kształcenia ekonomistów, czyli jakie zadania i wyzwania stawia dzisiaj gospodarka przed ekonomistami i czego od nich oczekuje: jakiej wiedzy, sposobu myślenia i umiejętności.

Aby móc odpowiedzieć na pytanie: jak kształcić ekonomistów? należy najpierw opisać jak będzie wyglądała gospodarka, i szerzej - rzeczywistość, w jakiej będą działać w przyszłości. Pełną i rzetelną odpowiedź na to pytanie można udzielić umieszczając problem kształcenia ekonomistów na podwójnym tle (w podwójnej perspektywie):

- 1) globalnym - ukazującym ogólne tendencje rozwojowe gospodarki świata, podstawowe problemy przewartościowania, cele oraz ogólne tendencje w edukacji;
- 2) lokalnym - gospodarki Polski z jej specyfiką, aktualną sytuacją, potrzebami, kierunkami rozwoju, dotychczasowym stanem i rozwojem.

W ostatnich latach wielokrotnie przystępowano do reformowania naszej gospodarki i szkolnictwa. Często próby były nieskuteczne. Wydaje się, że jedną z przyczyn nieskuteczności jest brak wyraźnej odpowiedzi na pytania: dla czego reformować? i jak reformować? (według jakiej wizji przyszłości /prognozy/; dla jakich celów; jakim sposobem).

Dlatego też umieszczenie problemu kształcenia ekonomistów na szerokim tle pozwoli uniknąć nieuzasadnionych ogólników, oderwanych od rzeczywistych procesów propozycji, a jednocześnie umożliwi przedstawienie propozycji przyszłościowej, rozwojowej, strategicznej.

Prognozowanie czy budowanie prawdopodobnych obrazów przyszłości jest trudne ale bardzo potrzebne. Wizja przyszłości, czy dalekosiężny cel spełniają wiele ról, przede wszystkim motywują poprzez jasne i całościowe przedstawienie zależności, po drugie: pozwalają na bardziej adekwatne działanie w teraźniejszości, po trzecie: ukazują powiązania i ewentualne zagrożenia, co może uchronić od błędów, itp., po czwarte: pokazują konsekwencje dzisiaj podejmowanych decyzji i dzisiaj toczących się procesów dla przysz-

łości.

Krótko ujmując, przedmiotem zainteresowania niniejszej pracy jest przyszłość, tzn. przyszłość edukacji (m.in. ekonomistów), przyszłość gospodarki polskiej a także przyszłość świata.

Historia świata i jego aktualne mechanizmy są opisane, jak się wydaje, wystarczająco. O przyszłości wiemy niewiele, choć zawsze pasjonowała ludzi. Stąd ogromne zainteresowanie literaturą science-fiction, wróżbami, futurologią. Naturalną skłonnością ludzi jest zainteresowanie przyszłością. Znając przyszłość możemy uniknąć wielu błędów, przygotować się na zmiany lub wyjść naprzeciw nowym możliwościom.

Nauka może uczynić w tej sprawie sporo. Zwłaszcza ostatnie dwadzieścia lat to eksplozja badań nad przyszłością świata i początek tzw. problematyki globalnej.

Potrzebne są oczywiście jednocześnie i badania teraźniejszości i przyszłości. Często przeszłe tendencje ekstrapolowane w przyszłość informowały nas gdzie będziemy za ileś tam lat. Era problemów globalnych coraz częściej wskazuje na niewystarczalność badań statystycznych i ilościowych. Wiele procesów i zjawisk przyszłościowych nie istnieje obecnie, wiele zmienia się w sposób zasadniczy, inne znowu są tak wielostronnie powiązane, że nie można ich ująć w modelu matematycznym. Praca niniejsza jest próbą ukazania kształcenia ekonomistów i rozwoju gospodarki w ujęciu prognostycznym, przyszłościowym.

Nie jest zamiarem tej pracy opis struktury i zależności gospodarki, ilościowych charakterystyk jej elementów, nie jest też celem szczegółowy opis kształcenia od strony układu specjalności, godzin, metod dydaktycznych. Te problemy są konsekwencją i uszczegółowieniem ogólniejszego podejścia.

Celem jest opisanie wspólnych, potwierdzonych przez wielu autorów, specjalistów, ekspertów, tendencji rozwojowych współczesnego świata mających znaczenie dla kształcenia ekonomistów i dotyczących sytuacji społecznej i gospodarczej Polski. A także odczytanie na tej podstawie zadań i oczekiwań wobec ekonomistów i sposobu ich kształcenia. Podstawowym źródłem badawczym są:

- raporty dla organizacji międzynarodowych, ONZ i jego agend, dla Klubu Rzymskiego, itp.;
- wypowiedzi ekspertów, tzn. ekonomistów, naukowców, myślicieli;
- prognozy ilościowe dotyczące świata i Polski;
- dokumenty, programy, ustawy.

W tym celu wykorzystano około 400 pozycji literatury polskiej i zagranicznej, pogrupowanej według kryteriów problemowych. Metodą badawczą, która umożliwiła ogarnięcie wielorakiej problematyki i różnych aspektów problemu jest podejście holistyczne, interdyscyplinarne, orientacja systemowa i przyszłościowa.

Tendencje rozwojowe gospodarki świata są ściśle powiązane z problematyką ekologiczną, rozwojem techniki i technologii, przemian stylów życia i wartości. Gospodarka i jej

rozwój wpływają bezpośrednio na sposób wykorzystania zasobów naturalnych i stosunek do przyrody, zapotrzebowanie na energię, sposób zorganizowania instytucji i stosunków międzyludzkich, model konsumpcji i sposób spędzania czasu wolnego, preferowane wartości, model człowieka, jego potrzeby.

Koniecznością w procesie badawczym było integrowanie wiedzy ekonomicznej, socjologicznej, psychologicznej, problemów zastosowań i wartościowania techniki, wiedzy o wartościach, wiedzy o ekosystemie, itp.

Przedstawione skrótowo wyżej podejście metodologiczne skłoniło autora dodatkowo do:

- wybrania horyzontu czasowego, mniej więcej uznawanego w literaturze za początek tzw. problematyki globalnej, tzn. przełomu lat 60-tych i 70-tych (wyjątkowo, przy opisie ewolucji kształcenia ekonomistów sięgnięto do lat 50-tych);
- ograniczenia obszaru kształcenia ekonomistów do - najwyraźniej ukazującego problem - kształcenia w szkołach wyższych na studiach dziennych. Rozszerzenie analizy do innych poziomów kształcenia i rodzajów studiów nie wzbogaciłoby zasadniczo samego problemu a nieco zaciemniłoby obraz poprzez zbyt wielką ilość szczegółów.

Ważnym elementem metody badawczej jest próba dyskusji ze wszechobecną, we współczesnych teoriach ekonomicznych, koncepcją wzrostu gospodarczego, jako naczelnym i często nadal do minującym kryterium i celem gospodarowania, nieodłącznie związanym z dotychczasowym sposobem myślenia o świecie: analitycznym, ilościowym, statycznym, liniowym,

empirycznie sprawdzalnym, ekspansjonistycznym, panującym nad przyrodą i wykorzystującym ją jako dobro "wolne". Prezentacja sporu i wątpliwości, jakie narastają wokół wzrostu gospodarczego, ukazuje jednocześnie próbę dyskusji z dominującym, we współczesnym świecie, paradygmatem naukowym (kartezjańsko - newtonowskim) i ukazuje możliwość i konieczność nowego paradygmatu, związanego z filozofią i świadomością ekologiczną, paradygmatu holistycznego, systemowego, którego istotą nie jest absolutyzowanie rozumu, logiki i empirycznej weryfikowalności tez oraz mechanicznej zależności przyczynowo - skutkowej. Nowy paradygmat miałby opierać się na harmonii człowieka z przyrodą i innymi ludźmi, na wartościach pozaekonomicznych, na wszechstronnym, jakościowo określonym rozwoju człowieka i świata, na integracji, na interdyscyplinarności, na całościowym rozumieniu świata.

Źródłami inspiracji badawczej są pionierskie w całościowym, syntetycznym, interdyscyplinarnym ujęciu problematyki świata raporty dla Klubu Rzymskiego a także inne opracowania o charakterze globalnym, jak raporty dla ONZ, UNESCO, Worldwatch Institute. Ważnymi, pobudzającymi refleksję nad światem są książki Alвина Tofflera, Fritjofa Capry, Ernsta F. Schumachera, Edwarda J. Mishana, Roberta Jungka, Joëla de Rosnay'a. Mimo, iż prace tych autorów mają charakter popularnonaukowy, to w całym świecie były inspiracją dla wielu badaczy. Stało się to dzięki podejściu, które mogło wykroczyć poza rygory nauki, dzięki czemu autorzy

mogli powiedzieć więcej, odważniej, pełniej.

Z literatury polskiej, największą rolę i pomoc w zorganizowaniu i usystematyzowaniu wiedzy wykorzystanej w niniejszej pracy, odegrały opracowania Komitetu Prognozowania Perspektywicznego Rozwoju Kraju "Polska 2000" przy Polskiej Akademii Nauk, także Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej jak również prace Bartłomieja Kamińskiego i Marka Okólskiego. W sprawach kształcenia w szkołach wyższych, najbardziej przydatne okazały się materiały Instytutu Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego oraz Studia i Materiały Centralnego Ośrodka Metodycznego Studiów Ekonomicznych.

Powyższe opracowania w najsilniejszy sposób korelują z osobistymi przeświadczeniami autora na temat świata i bliskie są mu także metodologicznie.

Praca składa się z czterech rozdziałów. Rozdział pierwszy charakteryzuje podstawowe zależności między gospodarką a kształceniem. Zawiera przegląd literatury poświęconej tendencjom rozwoju współczesnej cywilizacji, także uporządkowane, potwierdzone przez wielu autorów, charakterystyczne dla gospodarki świata przemiany, zagrożenia i wątpliwości. Prezentuje też dyskusję wokół koncepcji wzrostu gospodarczego i sygnalizuje problemy ekonomii jako nauki, a także ogólne tendencje w edukacji. W efekcie przedstawia wnioski wynikające z przemian gospodarczych i cywilizacyjnych dla kształcenia ekonomistów.

Rozdział drugi opisuje dotychczasowy system i politykę kształcenia ekonomistów w Polsce od 1945 roku, etapy jego

zmian w związku z przełomami politycznymi i gospodarczymi w latach 1956, 1970, 1980, 1989 oraz konsekwencje utrzymania dotychczasowego stanu kształcenia ekonomistów w przyszłości. Przedstawiony jest też dotychczasowy sposób organizacji i struktura systemu kształcenia ekonomistów oraz podstawowe akty prawne regulujące kompetencje organów centralnych i samych szkół wyższych.

W rozdziale trzecim przedstawiona jest ewolucja struktury kształcenia ekonomistów i przemiany ilościowe w kształceniu a także dotychczasowy układ kierunków i specjalności i ich aktualne rozmieszczenie. Na wybranych przykładach przedstawione są ponadto jakościowe elementy dotychczasowego sposobu kształcenia.

Rozdział czwarty, i ostatni, opisuje oczekiwania wobec ekonomistów, wynikające z przemian polskiej gospodarki. Przedstawione są zmiany rozpoczęte przez reformę gospodarczą lat 80-tych i obecna przebudowa systemu gospodarczego, łącznie z perspektywicznymi tendencjami rozwoju cywilizacyjnego Polski. Wreszcie, zebrane są na końcu nowe zadania ekonomistów, wynikające z tendencji rozwojowych Polski i świata oraz elementy pożądanego modelu kształcenia.

Rozdział 1. CHARAKTERYSTYKA PODSTAWOWYCH ZALEŻNOŚCI

MIĘDZY GOSPODARKĄ A KSZTAŁCENIEM.

1.1. Zagadnienia gospodarki i kształcenia jako przedmiot
badań i opracowań.

1.1.1. Orientacja systemowa oraz perspektywa globalna i lo-
kalna w myśleniu o gospodarce i kształceniu.

Opisanie przestrzeni, w której działają ekonomiści, tzn. gospodarki, nastrocza wiele problemów. Jak piszą autorzy książki "System gospodarki światowej. Problemy rozwoju.": "Odrębność gospodarki światowej jako przedmiotu analiz ekonomicznych polega na tym, że zjawiska ściśle ekonomiczne nie stanowią w niej względnie autonomicznego fragmentu rzeczywistości, lecz są tylko jednym z aspektów złożonej, różnorodnej i uporządkowanej wewnętrznie całości. Dają się one objaśnić jedynie na gruncie całości, tj. przy uwzględnianiu krzyżujących się, nakładających na siebie, nawzajem na siebie oddziałujących zjawisk ekonomicznych, politycznych, społecznych, przyrodniczych, kulturalnych i demograficznych. Z natury więc rzeczy, poznanie obiektu o tych cechach wymaga od badacza wszechstronności spojrzenia i podejścia par excellence interdyscyplinarnego." 1/

1/ B.Kamiński, M.Okólski, System gospodarki światowej. Problemy rozwoju, PWN Warszawa 1978 s.6.

W procesie analizy nie można oddzielić całego splotu problemów oddziałujących na kształcenie ekonomistów. Z jednej strony są to problemy samej gospodarki i jej przemian wewnętrznych, z drugiej strony prawie każdy z problemów typowo gospodarczych wiąże się ze sprawami równowagi ekosystemu, postępowaniem techniki, dobrobytem społecznym, wartościami i stylami życia.

Rozważanie problemu unowocześnienia kształcenia ekonomistów w Polsce, w perspektywie globalnej (światowej) i lokalnej (polskiej), otwiera możliwość całościowego ujęcia problemu, z jednoczesnym uwzględnieniem jego specyfiki i odrębności.

Ten sposób podejścia, zaproponowany przez Aurelio Peccei (byłego przewodniczącego Klubu Rzymskiego) a zawarty w słowach "Myśl globalnie, działaj lokalnie", wydaje się adekwatny do analizy problemów kształcenia ekonomistów w sytuacji, gdy chcemy je zobaczyć na szerokim tle gospodarki, ekosystemu, rozwoju techniki i procesów edukacyjnych.

Globalny sposób widzenia współczesnej cywilizacji zapoczątkowany został modelami świata, konstruowanymi dla Klubu Rzymskiego na przełomie lat 60-tych i 70-tych. Modele te umożliwiły jednoczesne przyjrzenie się wielu procesom i ich wzajemnym oddziaływaniom, przyjmując założenie, że świat jest systemem, że problemy i zagrożenia przekraczają granice krajów i nie mogą być rozwiązywane tylko regionalnie. Ten sposób patrzenia na procesy zachodzące w świecie zwrócił uwagę na podobieństwo dróg rozwojowych oraz na to,

że podobne konsekwencje, zagrożenia i wyzwania pojawiają się, wcześniej czy później, we wszystkich, idących drogą rozwoju przemysłowego, krajach. Globalność podejścia pociąga za sobą jego perspektywiczność i myślenie o przyszłości a także ujęcia interdyscyplinarne. Taka metoda analizy pozwala na wyciągnięcie wniosków z doświadczeń krajów bardziej zaawansowanych w rozwoju przemysłowym, umożliwia określenie celów i wizji w lokalnych problemach rozwojowych, wpisywanie się w zależności obecne w świecie.

Z drugiej strony, lokalna perspektywa pozwala na skonkretyzowanie problemu, umieszczenie go w określonych warunkach, zgodnie z dotychczasowym doświadczeniem i przyszłymi możliwościami kraju. Możliwe staje się w związku z tym, przeniesienie uniwersalnych tendencji rozwojowych do warunków polskich. Wykorzystując obydwie perspektywy, łączymy to co wspólne i uniwersalne z tym co szczególne i lokalne.

Przyszły model kształcenia ekonomistów będzie, w wyniku przyjęcia takiej perspektywy, zakorzeniony w polskiej rzeczywistości gospodarczej, ustrojowej, społecznej, zgodnie z polską wizją rozwoju i wewnętrznymi możliwościami, a jednocześnie nie będzie oderwany od podobnych procesów zachodzących w świecie. Nieumiejętność prowadzenia badań i proponowania rozwiązań w obu przedstawionych skalach, była przyczyną nietrwałości i szybkiej dezaktualizacji, proponowanych w przeszłości reform, m.in. gospodarczych i edukacyjnych.

Powyższy sposób widzenia zależności pomiędzy gospodarką i kształceniem^{2/} skłania do wykorzystania w analizie problemu ujęcia systemowego. Opisane jest ono obszernie w dostępnej literaturze.^{3/} Dla potrzeb niniejsze pracy przytoczone są tylko niektóre definicje.

Systemem nazywać będziemy celowo określony zbiór elementów i relacji między nimi. Przedmiotem naszych rozważań jest system kształcenia ekonomistów w uczelniach wyższych, czyli skomplikowany zbiór instytucji, ludzi, celów i ich wzajemnych powiązań. W rozdziale II i III dokonany jest opis i analiza podstawowych elementów tego systemu.

Drugą ważną sprawą jest otoczenie systemu, czyli celowo określony zbiór elementów nie będących elementami danego systemu, wykazujących jednak sprzężenia z nim istotne dla danego celu. Otoczeniem naszego systemu jest więc gospodarka polska i gospodarka świata (jako najistotniejsze dla celów systemu). Ponadto cały system społeczny, kultura, wytwory człowieka tworzące dla naszego systemu tło cywilizacyjne, wreszcie cały ekosystem. Otoczenie systemu traktowane jest bardzo szeroko i wielopoziomowo, gdyż tylko takie ujęcie, zgodnie z przyjętymi założeniami, daje szansę pełnego przedstawienia problemu.

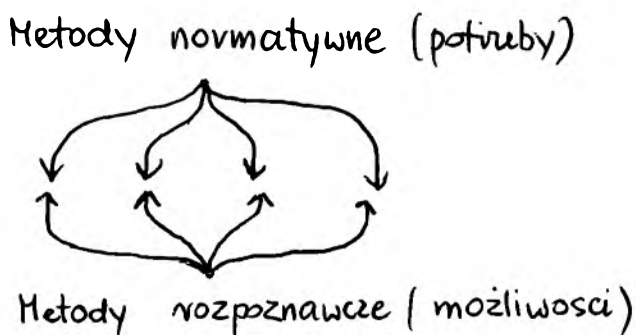
^{2/} Kształcenie rozumiem tak jak to uznane jest w literaturze powszechnie, "jako świadome oddziaływanie mające na celu zdobywanie określonego systemu wiadomości, umiejętności i nawyków, ukształtowanie poglądu na świat oraz rozwinięcie zdolności i zainteresowań poznawczych" wg W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa 1968, PZWS, s. 9.

^{3/} L. Von Bertalanffy, Ogólna teoria systemów, PWN, Warszawa 1984, Habr J., Veprek J., Systemowa analiza i synteza, PWN, Warszawa 1976, B. Kamiński, M. Okulski, Granice modelowania globalnego, PWN, Warszawa 1982. Wszystkie definicje przytaczane są na podstawie powyższych publikacji.

Łącznie z ujęciem systemowym wykorzystane zostały elementy prognozowania normatywnego. Są one powszechnie stosowane w opracowaniach dotyczących tzw. problematyki globalnej. Ujęcie to jest szczególnie użyteczne do analizy problemów w warunkach szybko zmieniającej się i komplikującej rzeczywistości, w sytuacjach kiedy metody ekstrapolacji trendów nie mogą dostarczyć wiarygodnych informacji, kiedy wyczerpują się dotychczasowe metody analizy.

Podejście normatywne^{4/} do przewidywania przyszłości oparte jest na wyborze pożądanych celów i budowaniu modelu systemu zgodnego z nim. Jest więc tworzeniem modelu idealnego. Najlepsze efekty uzyskuje się poprzez jednoczesne użycie dwóch rodzajów metod: normatywnych (wychodzących od potrzeb i celów) i rozpoznawczych (wychodzących od możliwości) rys.1.

Rys.1. Metody normatywne i rozpoznawcze.



Źródło: E.Jantsch, Metody prognozowania technicznego, w: Problemy metodologii prognozowania, Komitet "Polska 2000", Warszawa 1976, s. 27.

^{4/} E.Jantsch, Metody prognozowania technicznego, w: Problemy metodologii prognozowania, KiW Warszawa 1976, s. 27,33,40.

Metody rozpoznawcze badające stan aktualny systemu (strukturę, zależności, dotychczasowe tendencje rozwojowe) skonfrontowane z normatywnymi, ukazującymi możliwe warianty idealnego stanu systemu pozwalają w efekcie na skonstruowanie modelu realnego systemu. Metody normatywne wychodzą z założenia, że - jak piszą B.Koziński i M.Okólski w cytowanej wyżej pracy - przyszłości nie można dokładnie przewidzieć, lecz można ją tworzyć. Prognozowanie nie jest więc rekonstruowaniem możliwie najwierniejszego obrazu przyszłości, lecz jest przede wszystkim projektowaniem możliwych wariantów przyszłości przy różnych założeniach.

Kształcenie ekonomistów należy właśnie do takich problemów, które można badać za pomocą powyższych metod. Dotychczasowy sposób kształcenia wyczerpał się i stał się nieadekwatny do szybko zmieniającej się sytuacji gospodarczej i cywilizacyjnej Polski. Nie można unowocześnić kształcenia drogą kontynuacji dotychczasowych tendencji. Zmiana wymaga określenia nowych celów, potrzeb i skonfrontowanie ich z możliwościami. Czyli aktualny system kształcenia ekonomistów porównamy z proponowanym modelem pożądanym (idealnym) mógłby sprowadzić w efekcie model idealny do modelu realnego, możliwego do zrealizowania (rys. 2).

Takie przewidywanie oparte na pożądanym obrazie przyszłości, który chcemy przełożyć na rzeczywistość nazywane jest planowaniem przyszłościowo-kreatywnym.^{4/} Jest to

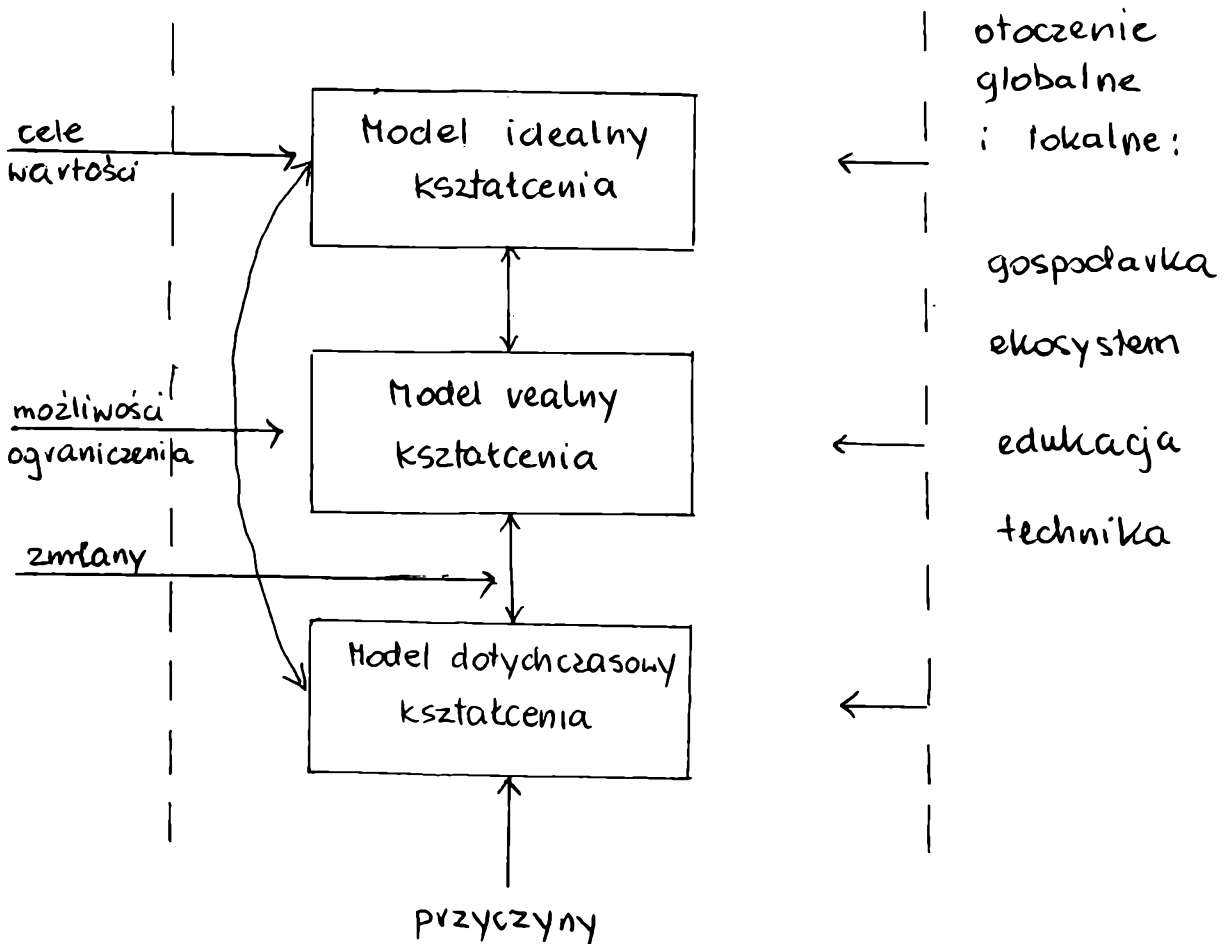
^{4/} Problemy metodologii prognozowania ..., op. cit., s.211.

sposób używający przyszłości (idealnej, normatywnej) jako operacyjnego środka do osiągnięcia efektu zmiany teraźniejszości i dającym poprzez zmiany możliwość realizacji takiej przewidywanej przyszłości.

Podjęcie normatywne obok wielu zalet, niesie pewne trudności związane z wyborem celów i wartości będących jego podstawą. Rodzi to w konsekwencji niebezpieczeństwo ocen "dobre" lub "złe" wprowadzające element subiektywności.

Zespół argumentów użytych w niniejszej pracy ma na celu zmniejszenie niebezpieczeństwa subiektywności, nie usuwa go jednak całkowicie.

Rys. 2. Sposób analizy systemu kształcenia.



1.1.2. Poglądy na temat przyszłości gospodarki i kształcenia w wybranej literaturze.

Dotychczasowy model kształcenia ekonomistów w Polsce opierał się na określonym obrazie gospodarki i jej potrzeb. Model ten został ukształtowany na początku lat pięćdziesiątych i z małymi poprawkami jest kontynuowany do dzisiaj.

Podstawowe elementy obrazu gospodarki, dla której byli kształceni ekonomiści, to:

- świat podzielony gospodarczo i politycznie,
- gospodarka socjalistyczna w konkurencji z gospodarką kapitalistyczną,
- myślenie o gospodarce i zarządzanie nią uwikłane w politykę,
- konieczność szybkiej industrializacji i wzrostu gospodarczego,
- centralne planowanie i zarządzanie,
- przeświadczenie o braku barier rozwojowych,
- współzawodnictwo o lepsze miejsce w świecie,
- niewielkie znaczenie problemu równowagi i konsekwencji szybkiego wzrostu gospodarczego dla środowiska naturalnego, stylów życia, preferowanych wartości,
- brak wyraźnego związku procesów zachodzących w świecie z sytuacją Polski i na odwrót.

W okresie powojennym chodziło głównie o ilość wykształconych kadr, ich sprawne funkcjonowanie w scentralizowanym systemie, maksymalizację efektów ekonomicznych. W późniejszym okresie (lata siedemdziesiąte), w związku z

polityką otwarcia na świat do wykształcenia ekonomistów wprowadzono wiedzę informatyczną, ekonometryczną i inne nowoczesne metody matematyczne, co miało być wyrazem postępu w kształceniu kadr dla gospodarki.

Trudności końca lat siedemdziesiątych i kryzys lat osiemdziesiątych ujawniły problemy gospodarcze naszego kraju, a zwłaszcza brak równowagi, efektywności i nowoczesności gospodarki. Sytuacja załamania ekonomicznego i szoku nim spowodowanego skłoniła do radykalnego i całościowego podejścia do rozwiązania problemów ekonomicznych. Reforma gospodarcza zapoczątkowała przemiany struktury, mechanizmów funkcjonowania gospodarki i zarządzania nią. Uwidoczniły się nasze powiązania ze światem, zarówno w podobieństwie problemów, jak i w konieczności wspólnego ich rozwiązywania. Okazało się, że możemy, rozwiązując swoje problemy, wykorzystywać doświadczenia innych krajów i uczyć się na popełnianych przez nie błędach. Niezmiernie ważna stała się odpowiedź na pytanie: jaka ma być nasza gospodarka, na jakich zasadach się opierać, jakie cele preferować aby była nowoczesna, kooperująca ze światem i zdolna spłacić długi.

Obserwując przemiany zachodzące w gospodarce i gorącą dyskusję wokół nich, z niepokojem spoglądamy na pozostawiony na uboczu problem kształcenia kadr dla tej gospodarki. Studenci uczelni ekonomicznych, którzy mogą - i powinni - stać się siłą wprowadzającą zmiany, są kształceni według modelu "z innej epoki". Radykalność i szybkość zmian powinna być tutaj jeszcze większa niż w gospodarce, przecież to kształcenie ma być motorem postępu a szkoła wyższa

nie uczy na dzisiaj, lecz przygotowuje do aktywności zawodowej, kształtuje myślenie i umiejętność działania na najbliższe 30 - 40 lat. Odkładanie reform w tej sprawie powoduje kumulowanie się opóźnień i może stać się przyczyną blokady zmian w gospodarce. Oczywiście wydaje się, że nowa sytuacja gospodarki sprawia, że inne są jej potrzeby, inne wymagania stawiane przed ekonomistami, inne problemy do rozwiązania. Jak dzisiaj myśleć o przyszłości kształcenia ekonomistów w Polsce? Jak je zmieniać, unowocześniać aby było zgodne ze zmianami w gospodarce, dostosowane do jej potrzeb proprzyszłościowych?

W przeszłości wielokrotnie podejmowano dyskusję i próbę reform kształcenia ekonomistów.^{6/} Pozostawmy ich ocenę na boku. Na podstawie dotychczasowych doświadczeń oraz charakteru przemian zachodzących w gospodarce można wyciągnąć wnioski, że przebudowa sposobu kształcenia ekonomistów powinna oprzeć się na rzetelnej diagnozie i prognozie sytuacji gospodarczej świata i Polski, dla której mają być kształceni ekonomiści. Te dwa punkty odniesienia są bardzo ważne. Sam opis sytuacji Polski i potrzeb polskiej gospodarki jest niewystarczający. Kraj nasz, jako element światowego systemu, w epoce globalnych problemów, jest od sytuacji ogólnej uzależniony. Dlatego też naturalne wydaje się zarysowanie szerokiego tła a następnie jego konkretyzacja i uszczegółowienie.

^{6/} Problem ten przedstawiony jest szerzej w rozdziale 2 niniejszej pracy.

W tej części pracy podjęto próbę uchwycenia podstawowych tendencji rozwojowych świata, mogących mieć znaczenie dla kształcenia ekonomistów. Jej podstawę stanowi uporządkowane i przeanalizowana literatura polska i obca, dotycząca powyższego problemu. Większość opracowań wydana została w przeciągu ostatnich dwudziestu lat, a zwłaszcza w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, które to lata są okresem pojawienia się tzw. problematyki globalnej i nowych jakościowo problemów gospodarczych.

Przyjęto założenie, że ekspertyzy, raporty, badania realizowane dla międzynarodowych organizacji, fundacji, rządów poszczególnych krajów, uzupełnione specjalistycznymi rozważaniami na temat gospodarki, ekologii i techniki oraz poglądami zawartymi w literaturze popularno-naukowej, stanowić mogą podstawę do odczytania utrwalających się i potwierdzonych przez wielu autorów, kierunków rozwoju świata a zwłaszcza tych jego wymiarów, które są interesujące dla sformułowanego tematu. To znaczy, że będzie można powiedzieć co będzie charakteryzowało gospodarkę świata w najbliższej przyszłości, jakie procesy i mechanizmy będą w niej dominować, które z nich dotyczyć będą Polski? Można będzie powiedzieć, na ogólnym chociaż poziomie, jakie będą potrzeby systemu gospodarczego i jakie będą z nich wynikać oczekiwania wobec ekonomistów? Jakie cele będą ukierunkowywać rozwój gospodarczy? Jaki sposób zarządzania, jakie umiejętności i wiedza będą potrzebne?

Znając odpowiedź na powyższe pytania będziemy mogli, w ogólnym oczywiście sensie, powiedzieć, jak kształcić ekonomistów, tzn. jak sprawić, by rozumieli rzeczywistość ekonomiczną, umieli przewidywać jej rozwój, umieli myśleć i działać oraz podejmować decyzje zgodnie z jej potrzebami. A to jest punkt wyjścia do dalszej konkretyzacji.

Zebraną literaturę, dotyczącą tendencji rozwojowych świata uzasadniających potrzebę unowocześnienia kształcenia ekonomistów, można podzielić na kilka grup ze względu na merytoryczną zawartość poszczególnych opracowań. Wzięto pod uwagę te pozycje, które dotyczą przemian cywilizacyjnych w sensie globalnym, następnie te, które opisują przemiany w samej gospodarce, a także nieodłącznie związane z gospodarką problemy ekologii i techniki. Przeanalizowano opracowania, które mówią o zadaniach ekonomii jako nauki w zmieniającej się rzeczywistości. Ważną grupą, w związku z problemem kształcenia ekonomistów, są opracowania na temat przemian edukacyjnych zachodzących w świecie, a wywołanych między innymi zmianami cywilizacyjnymi. Ostatnia grupa literatury dotyczy refleksji filozoficznej nad szybko zmieniającym się światem, ukazuje też przemianę wartości, stylów życia, co może mieć znaczenie dla wyborów konsumpcyjnych, sposobu spędzania czasu, stosunku do pracy i wartości materialnych, a w konsekwencji dla celów i tempa rozwoju ekonomicznego.

Wyróżniono następujące grupy w ramach zebranej literatury:^{7/}

^{7/} Zestaw wybranej, charakterystycznej literatury dla każdej z grup znajduje się w podrozdziale 1.1.3.

I. Wizje globalne, przedstawione w raportach i ekspertyzach (w tym raporty dla Klubu Rzymskiego, dla ONZ, dla fundacji Bariloche i Hammarskjolda, dla prezydenta Stanów Zjednoczonych Ameryki i inne).

II. Globalne wizje świata, zawarte w literaturze popularno-naukowej i publicystycznej (prognozy, hipotezy, refleksje).

III. Rozmowy z uczonymi o przyszłości świata i jego podstawowych problemach (m.in. z uczonymi amerykańskimi i radzieckimi przeprowadzone przez W.Osiatyńskiego, rozmowy z A.Peccei, A.Kingiem, W.Harmanem, dialogi D.Ikedy z A.Toynbee).

IV. Problemy wzrostu gospodarczego, barier wzrostu, wyzwań rozwojowych, nowego międzynarodowego ładu ekonomicznego.

V. Problemy rewolucji naukowo-technicznej i mikroelektronicznej.

VI. Problemy ekologiczne, energetyczne i surowcowe, warunkujące rozwój ekonomiczny.

VII. Opracowania poświęcone ekonomii jako nauce, zadaniom ekonomii, teorii ekonomii w warunkach dynamicznych przemian gospodarczych.

VIII. Raporty edukacyjne i artykuły o przemianach oświatowych, zachodzących w świecie.

IX. Refleksja filozoficzna nad komplikującą się sytuacją świata.

W grupie pierwszej, jednymi z najważniejszych opracowań wydają się raporty dla Klubu Rzymskiego. Autorzy pierwszego raportu, pt. "Granice wzrostu" (I,14), analizują i oceniają zjawiska wzrostu gospodarczego w skali świata, ukazując niebezpieczeństwa i bariery tego wzrostu. Dochodzą do wniosku o grożącym ludności i gospodarce świata załamaniu, jeśli dotychczasowe trendy rozwoju zjawisk (eksploatacja zasobów naturalnych, zanieczyszczenie środowiska, wzrost ludności) zostaną utrzymane. Raport ten jest raportem ostrzegawczym, uświadamiającym problem przyszłości, cele i kierunki oraz tempo rozwoju ekonomicznego i jego konsekwencje. Jest pierwszym opracowaniem globalnie ujmującym problem i podważającym dotychczasowe przeświadczenie o wzroście ekonomicznym jako o bezwzględnie dobrej i jedynej drodze rozwoju. Zapoczątkował serię dalszych raportów i wizji globalnych. M.Mesarowic, E.Petel (I,15), kontynuując powyższą problematykę stwierdzają, że ludzkość znajduje się w punkcie zwrotnym swego rozwoju i stoi przed koniecznością wyboru drogi. Autorzy sygnalizują powstanie nie wielu niezależnych kryzysów (demograficznego, żywnościowego, energetycznego i surowcowego), ale ogólnoświatowy syndrom kryzysu. Piszą: "społeczność świata przekształciła się w system ogólnoświatowy, a więc zbiór funkcjonalnie współzależnych części". System ten wymaga holistycznego spojrzenia na przyszły rozwój, gdyż wydaje się, że "wszystko zależy od wszystkiego". Dodatkowo, autorzy zwrócili uwagę na zwiększone tempo zmian w świecie, na to, że wiedza zdobyta w szkole szybko się starzeje, że konieczne jest branie pod

uwagę znacznie większych ram czasowych i przewidywanie procesów, zanim będą one miały charakter kryzysu.

Kolejne raporty dla Klubu Rzymskiego, będąc w dalszym ciągu globalnym spojrzeniem na świat, zwracają m.in. uwagę na konieczność zmniejszenia dysproporcji w rozwoju poszczególnych krajów, zmniejszenie luki technologicznej, organizacyjnej i menedżerskiej między krajami rozwiniętymi a rozwijającymi się (I,18). Podejmują problemy marnotrawstwa w rozwoju gospodarczym świata stwierdzając, że nadmierna energochłonność i materiałochłonność produkcji, nadmierne zanieczyszczenie środowiska, nadmiernie rozbudowane potrzeby konsumpcyjne napędzające wzrost produkcji, prowadzą do niepotrzebnego zużywania się ograniczonych zasobów (I,4).

Zainteresowania Klubu Rzymskiego obejmują całe spectrum problemów, a wśród nich także edukacyjne. W raporcie "Uczyć się bez granic" (I,2) autorzy piszą, że ludzkość nie nadąże za, spowodowanymi swoją działalnością, zmianami w świecie, nie rozumie dziejących się procesów i nie jest w stanie im sprostać. Rośnie więc luka między rzeczywistością a tworzącymi ją ludźmi. Aby zmniejszyć tę lukę, autorzy proponują uczenie się bez granic, tzn. uczenie się społeczeństw, całej ludzkości i pojedynczych ludzi, uczenie innowacyjne i antycypacyjne, związane z szerokim uczestnictwem w życiu społecznym. Jest to, zdaniem autorów, droga mogąca uruchomić tkwiące w ludziach rezerwy woli, myśli i energii, mogące powstrzymać niepokojące procesy i rozwiązać komplikujące się problemy.

Na nadzieje, ale i niebezpieczeństwa związane z tzw. rewolucją mikroelektroniczną zwracają uwagę autorzy ósmego raportu dla Klubu Rzymskiego: G.Friedrichs i A.Schaff twierdząc, że doprowadza ona do ogromnych zmian w gospodarce i procesie pracy oraz zatrudnienia. Wskazują na brak miejsc pracy w tradycyjnym sensie, jako trwałe element w społeczeństwach, które weszły na drogę rewolucji mikroelektronicznej i konieczność szukania i wypracowywania nowych form aktywności ludzkiej, wypełniającej dużą ilość czasu wolnego (I,3).

Lektura powyższych raportów zwraca uwagę na ważne, dla niniejszej pracy, założenia przyjęte przez Klub Rzymski w swoich opracowaniach (z deklaracji Komitetu Wykonawczego Klubu Rzymskiego "Reaffirmation of Mission", maszynopis powielony 1984):

a) przyjęcie globalnej perspektywy przy badaniu zjawisk i sytuacji mając świadomość, że zwiększająca się współzależność narodów, pojawienie się problemów ogólnoświatowych oraz przyszłe potrzeby ludzkie stawiają trudności powyżej możliwości ich rozwiązania przez pojedyncze kraje,

b) myślenie holistyczne oraz szukanie głębszego zrozumienia współzależności w gąszczu współczesnych problemów politycznych, społecznych, technologicznych, psychologicznych i kulturalnych, dla których przyjęto określenie "problematyka światowa",

c) koncentrowanie badań na problemach istniejących lub przewidywanych w dłuższej perspektywie czasu niż jest to

możliwe dla rządów, zaabsorbowanych pragnieniem utrzymania władzy.

W tej samej grupie wizji globalnych, uwagę zwraca raport A.O.Herrery: "Katastrofa czy nowe społeczeństwo? Latinoamerykański model świata" (I,8). Odmiennność zbudowanego modelu, w zestawieniu z wyżej scharakteryzowanymi, polega na tym, że ma on charakter normatywny, tzn. pokazuje, iż możliwa jest wizja przyszłego świata opartego na sprawiedliwości, harmonii, samorealizacji człowieka i wszechstronnym zaspokojeniu jego potrzeb, przy osiągnięciu umiarkowanych stóp wzrostu. Proponowana wizja jest wizją społeczeństwa egalitarnego, nie konsumpcyjnego, jest opozycją wobec obrazów świata widzianych oczami ludzi Zachodu. Wzrost gospodarczy i produkcję określają potrzeby społeczne a nie zysk, konsumpcja nie jest celem samym w sobie. Jednocześnie autorzy podważają, często pojawiające się twierdzenie o fizycznych granicach wzrostu, tzn. o wyczerpujących się zasobach, malejących źródłach energii i grożącej katastrofie ekologicznej. Uważają, że nie ma takiego niebezpieczeństwa, a przeszkody stojące obecnie na drodze harmonijnego rozwoju ludzkości nie są przeszkodami natury fizycznej ani gospodarczej, w ścisłym tego słowa znaczeniu, lecz mają w swej istocie charakter społeczno - ekonomiczny.

Model świata, ukazujący różnorodność wzajemnych zależności między polityką w zakresie ochrony środowiska naturalnego a polityką gospodarczą przedstawia, opracowany dla ONZ, raport W.Leontiefa: "Jutro gospodarki świata" (I,11).

Wnioski z raportu są następujące:

a) aby zmniejszyć dysproporcje w dochodach między krajami rozwijającymi się a rozwiniętymi, nie wystarczą dotychczasowe, zaplanowane przez ONZ, stopy wzrostu,

b) przeszkody na drodze stałego wzrostu gospodarczego i przyspieszenia rozwoju to porządek polityczny, społeczny i instytucjonalny, a nie przeszkody natury materialnej,

c) najtrudniejszym problemem jest wyżywienie rosnącej liczby ludności,

d) problem surowców mineralnych polega nie na ich wyczerpywaniu się, lecz na konieczności eksploatacji złóż mniej wydajnych i poszukiwaniu nowych,

e) zanieczyszczenie środowiska można utrzymać w krajach rozwiniętych na dotychczasowym poziomie,

f) konieczne jest dokonanie poważnej zmiany międzynarodowego ładu ekonomicznego.

W drugiej grupie analizowanej literatury znalazły się pozycje tak znakomitych autorów, jak: R.Jungk (II, 8,9), E.Laszlo (II, 12), A.Peccei (II,18), R.Richta (II,20), J. de Rosnay (II,22), E.F.Schumacher (II,23), A.Toffler (II,26,27). Zasłynęli oni w świecie dzięki prezentacji otwartych i odważnych poglądów na procesy w nim zachodzące. Ich spojrzenie bardzo rzetelne, ugruntowane, poparte wieloma przykładami, nie obciążone jednak rygorami nauki, pozwala zobaczyć więcej. Jak widzą świat?

A.Toffler:

- cywilizacja przemysłowa umiera,

- na jej gruzach powstaje nowa; jej podstawą będą

zróżnicowane i odnawialne źródła energii, zasilające nowoczesne gałęzie przemysłu (mikroelektronikę i komputery, przemysł kosmiczny, biologiczny i genetyczny),

- standardowa, masowa produkcja identycznych towarów zostanie wyparta przez krótkie serie produktów wytwarzanych na życzenie klienta,

- dzięki komputerom będzie można pracować w domu, co spowoduje zmianę modelu rodziny i zacieśnienie więzi międzyludzkich w społecznościach lokalnych,

- zmieni się cel pracy ludzkiej w kierunku twórczości i samorealizacji,

- zmaleje znaczenie rynku i pieniądza,

- wzrośnie ranga wartości pozaekonomicznych,

- ludzie będą żyć ze środowiskiem w harmonii.

R.Jungk:

- konieczna jest demokratyzacja myślenia o przyszłości oraz kontrola technologii i rozwoju społeczno - gospodarczego,

- powstaje "łagodna" technika (niskie zapotrzebowanie na energię, małe lub żadne zanieczyszczenia, integracja z przyrodą),

- zauważa rozwój krytycznego myślenia i twórczej działalności ludzi, a także rosnące znaczenie wartości takich, jak: wspólnota, zwrócenie się ku ludziom,

- wyraża poparcie dla ruchów ekologicznych i pokojowych mogących stać się siłą zmieniającą kierunki rozwoju gospodarki.

J. de Rosnay koncentruje swe rozważania wokół następujących zagadnień: ekonomia - nauka o życiu, związek ekonomii z ekologią, rozwój technologii łagodnych, narodziny bioprzemysłu, krytyka autorytetu państwa, kościoła, rodziny, szkoły, wymiaru sprawidliwości, krytyka pracy, krytyka rozumu (pisze: "w imię rozumu i logiki, pod wpływem postępu nauki i techniki, politycy i przemysłowcy zbudowali cywilizację postępu, wzrostu ekonomicznego i dominacji nad przyrodą").

Swój ślad w myśleniu o przyszłości świata zostawiła twórczość E.F.Schumachera. W książce pt. "Małe jest piękne, spojrzenie na gospodarkę świata z założeniem, że człowiek coś znaczy" stwierdza, że:

- ilościowy wzrost wskaźników rozwoju gospodarczego nie oznacza jednocześnie polepszenia warunków życia ludzkiego, a może nawet je pogorszyć,

- charakter stosowanej powszechnie techniki rozstrzyga o charakterze gospodarki, jej energo- i materiałochłonności oraz wyniszczaniu środowiska.

Postuluje on: konieczność rozwoju technologii alternatywnych i współpracy człowieka z przyrodą, zmianę gospodarki podboju Ziemi na gospodarkę pojednania z Ziemią, rozwój małej skali produkcji opartej na lokalnych surowcach i lokalnym rynku zbytu. Zauważa także granice stosowania rachunku ekonomicznego, brak metaekonomii oraz wartości ogólniejszych, mogących być kryterium decyzji ekonomicznych.

Odrębną grupę w zebranej literaturze stanowią rozmowy z uczonymi, których wypowiedzi można potraktować jako opinie ekspertów. Wielu z nich, np. A.Peccei, A.King, potwierdza tezy zawarte w raportach dla Klubu Rzymskiego, Inni, dzieląc się swym niepokojem w związku z wielorakimi konsekwencjami szybkiego rozwoju przemysłowego, proponują równocześnie różne sposoby i formy rozwiązywania wyłaniających się problemów. Niezmiernie interesujący jest dialog prowadzony przez D.Ikedę z A.Toynbee (III,2) prezentujący wschodni i zachodni punkt widzenia na współczesność, i jednocześnie widzący możliwość wzajemnego uczenia się i wspólnego szukania rozwiązań.

Autorzy opracowań poświęconych szczegółowym zagadnieniom ekonomicznym (grupa IV) stawiają problem podstawowy: czy wzrost gospodarczy jest równoznaczny z postępem? Czy rosnąca ilość dóbr oznacza realny wzrost dobrobytu?(IV,19). Czy negatywne konsekwencje ekspansji człowieka nie przewyższają jego sukcesów? (IV,28). W swych rozważaniach poddają w wątpliwość model rozwoju ekonomicznego krajów zachodnioeuropejskich. E.J.Mishan pisze o niewystarczalności dotychczasowych, tradycyjnych kryteriów ekonomicznych, które mogą stwarzać mylący zupełnie obraz. "Kto by mógł bowiem uwierzyć, że społeczeństwo bogatsze i efektywniejsze ekonomicznie może być jednocześnie mniej zdrowe, mniej uczciwe, mniej bezpiecznie, a także mniej szczęśliwe?" (IV,19 s.36).

Badania poświęcone rewolucji naukowo-technicznej i mikroelektronicznej (grupa V) są interesujące ze względu na wpływ jaki wywiera nauka, a zwłaszcza technika, na gospo-

darke, poprzez modelowanie procesu produkcji, przez zmianę charakteru pracy, przez stały nacisk na zmianę, innowacyjność, unowocześnienie mechanizmów ekonomicznych, sposobu zarządzania, itp. Technika znajduje z ekonomią wspólną przestrzeń do ekspansji, jaką jest ekosystem, ale jednocześnie wspólnie skłania do poszukiwań sposobów zmniejszenia zagrożenia środowiska naturalnego. Na te problemy m.in. zwracają uwagę prace L.Zachera (V,24,25), H.Brooksa (V,9), J.Habermasa (V,13), E.F.Schumachera (22).

Pojawiające się zagrożenia ekologiczne są konsekwencją przyjętego modelu rozwoju cywilizacyjnego, doprowadzającego do zachwiania równowagi między obciążeniem ekosystemu a jego możliwościami. Literatura dotycząca tego problemu (grupa VI), wskazując nam na nie dający się rozdzielić pakiet problemów ekologicznych i ekonomicznych (VI,2), na ujemne przychody związane z nadmierną eksploatacją przyrody. Autorzy uważają, że jednym z warunków zachowania równowagi ekosystemu może być rezygnacja z etyki wzrostu i konsumpcji oraz uproszczenie życia (VI,16).

Autorzy, zajmujący się ekonomią jako nauką (grupa VII) zwracają uwagę na konieczność:

- szerszego uwzględnienia przez ekonomię celów społecznych, oprócz dotychczasowych mierników ekonomicznych (VII 5),
- rozszerzenia zainteresowań ekonomii poza problemy produkcji, podziału i konsumpcji dóbr, m.in. na etykę, religię, kulturę (VII,2,3),

- ogarnięcia przez ekonomię jako naukę, istoty zmian zachodzących w światowym systemie ekonomicznym, gdyż obecna teoria ekonomii nie wystarcza już do opisanie wyprzedzającej ją rzeczywistości (VII,6,7,8).

Podstawowa teza, z którą zgadzają się autorzy prac poświęconych przemianom edukacyjnym (grupa VIII), mówi o konieczności dostosowania kształcenia do przyspieszonych zmian zachodzących w świecie, w którym żyje współczesny człowiek (VIII,2,10,11,5), a także o roli kształcenia jako czynnika postępu społecznego, o konieczności uczenia dla przyszłości (VIII,26,12). Edukacja dzisiaj może być czynnikiem pomagającym człowiekowi zrozumieć świat.

W ostatniej grupie prac przedstawione są założenia filozoficzne, stojące u podstaw ekspansji człowieka w przyrodzie, dążenia do panowania w świecie, skłonności do gromadzenia dóbr. Opisywane są również, zachodzące współcześnie, przemiany wartości i sensów życia (IX),4.3.). Przedstawiona jest odmiennosc założeń filozoficznych Wschodu i Zachodu, i wynikająca z nich różnica w sposobie gospodarowania, , stosunku do przyrody, stylu życia.

W omawianej literaturze nie ma pozycji bezpośrednio zajmujących się unowocześnieniem kształcenia ekonomistów, jednakże z wielu prac można odczytać wnioski, że zmiany w systemie gospodarczym świata muszą pociągać za sobą zmiany w sposobie myślenia i działania, a co za tym idzie i kształcenia ekonomistów.

Zebrana literatura pozwala na dość wyczerpującą charakterystykę tendencji rozwojowych świata. Wśród nich szczególnie ważne dla tematu są:

- globalność i współzależność zjawisk ekonomicznych,
- bariery i granice wzrostu gospodarczego,
- dysproporcje w rozwoju ekonomicznym krajów,
- zmiany w produkcji i organizacji przemysłu, spowodowane przez postęp nauki i techniki, a zwłaszcza przez mikroelektronikę,
- rosnąca zależność systemów gospodarczych od stanu zasobów naturalnych i energii,
- ścisły związek ekonomii z ekologią,
- rozszerzenie się pola decyzji ekonomicznych i ich konsekwencji,
- szukanie własnych dróg rozwojowych przez kraje rozwijające się w oparciu o dotychczasowe doświadczenia,
- dodatkowe, pozaekonomiczne wskaźniki dobrobytu,
- nowy sposób myślenia o problemach świata (przyszłościowy, innowacyjny, holistyczny).

Wstępny przegląd literatury pozwala przypuszczać, że możliwe będzie opisanie rzeczywistości, w które i dla której mają być kształceni ekonomiści, że będzie można sformułować oczekiwania wobec ekonomistów, główne problemy i zadania jakie przed nimi stoją, a także uwagi wobec systemu kształcenia, który ma wyposażyć ekonomistów w wiedzę, sposób myślenia i umiejętności umożliwiające im rozumienie obecnych problemów ekonomicznych oraz ich przewidywanie i rozwiązywanie.

1.1.3. Podstawowe publikacje.

I. Wizje globalne przedstawione w ekspertyzach i raportach.

- (1) Bestużew-Łada I.: Świat roku 2000. Problemy i rozwiązania. Warszawa: MON 1984.
- (2) Botkin J.W., Elmandjra M., Malitza M.,: Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć lukę ludzką. Warszawa: PWN 1982.
- (3) Friedrichs G., Schaff A.: Microelectronics and society. For better and worse. Pergamon Press 1982.
- (4) Gabor D., Colombo U.: Beyond the Age of Waste. A Report to the Club of Rome, Oxford Pergamon Press 1981.
- (5) Garbowski A.A.: God. 2000 i dalsze. Moskwa 1978.
- (6) The Global 2000 Report: a reconnaissance of the future. Technological Forecasting and Social Change 1980, vol. 18.
- (7) Goncarenko O.M.: Globalni modeli i futurologicni utopi. Kiev 1983.
- (8) Herrera A.O.: Katastrofa czy nowe społeczeństwo? W: Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Warszawa: PWE 1979
- (9) Kahn H., Brown A., Martell L.: The Next 2000 Years a Scenario for America and the World. Morrow, New York 1976.
- (10) Laszlo E.: Goals for mankind. A Report to the Club of Rome on teh new horizons of global comunity. New York 1977.
- (11) Leontief W.: Jutro gospodarki świata. Raport dla ONZ W: Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Warszawa: PWE 1979.
- (12) Meadows D.H., Meadows D.L.: Granice wzrostu, Warszawa 1973.
- (13) Mesarovic M., Pestel E.: Ludzkość w punkcie zwrotnym. Warszawa : PWE 1977.

- (14) Montbrial T. de: Energy the Countgown. A Report to the Club of Rome. OXford Pergamon Press 1979.
- (15) Nowy styl rozwoju. Report fundacji Hammåskjõlda dla ONZ w sprawie rozwoju i współpracy międzynarodowej. W: Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Warszawa: PWE 1979.
- (16) O nowy ład międzynarodowy. Red. J.Tinbergen. Warszawa: PWE 1978.
- (17) Valaskakis i in.: Propozycje dla przyszłości. Społeczeństwo konserwacyjne. PIW 1988.

II. Globalne wizje świata zawarte w literaturze popularno-naukowej i publicystycznej (prognozy, hipotezy, refleksje).

- (1) Aleksandrowicz J.: Rozważania o perspektywach przetrwania ludzkości. "Odra" 1980 nr 5.
- (2) Baade F.: Rok 2000. Ku czemu zmierza świat? Warszawa: PWE 1965.
- (3) Bańka J.: Cywilizacja - obawy i nadzieje. Warszawa: KAW 1979.
- (4) Blickpunkt 2000. Wissenschaft und Zukunft. Perspektiven, Hypothesen und Probleme, Leipzig: Urania-Verlag 1972.
- (5) Bogner J.: The Global Problems in a Interdependent World. Budapest 1984.
- (6) Capra F.: Punkt zwrotny, Warszawa: PIW 1987.
- (7) Czarkowski J.:Wizja świata (proroctwa i prognozy) Wrocław 1978.
- (8) Drucker R.: Kak budeme žit w roce 2000? Praha 1976.
- (9) Jungk R.: Człowiek Tysiąclecia. Wiadomości z warsztatów, w których rodzi się nowe społeczeństwo. Warszawa: PIW 1982.
- (10) Jungk R.: Państwo atomowe. Warszawa: PIW 1981.

- (11) Kamiński B., Okólski M.: Świat obecny - świat przyszły. Warszawa: WP 1978.
- (12) Kamiński B., Okólski M., Świtalski W.: Cywilizacja na rozdrożu. "Miesięcznik Literacki" 1975 nr 4.
- (13) Laszlo E.: Systemowy obraz świata. Warszawa: PIW 1976.
- (14) Lorenz K.: Osiem śmiertelnych grzechów cywilizowanej ludzkości. "Polska 2000" 1976 nr 3 I.
- (15) Mayo J.S.: A global force for peaceful change. Economic Impact 1986 nr 2.
- (16) Mergler A.L.: Cywilizacja techniczna - elementy obrazu. "Mandragora" 1983 nr 3, 5 1986 Wrocław.
- (18) Ostrowski M., Sadowski Z.: Wyzwania rozwojowe. Warszawa: PWE 1978.
- (19) Peccei A.: Global modeling for humanity. Futures 1982 nr 2.
- (29) Parkis V.: The future of technological civilization. New York 1974.
- (21) Richta R.: Cywilizacja na rozdrożu. Warszawa: PWN 1971
- (22) Robinson J.: Looking at the future, The Ecologist 1980 nr 5.
- (23) Rosnay J. de: Makroskop. Próba wizji globalnej. Warszawa: PIW 1982.
- (24) Schumacher E.F.: Małe jest piękne. Warszawa: PIW 1981.
- (25) Seth S.C.: Global Futures. The emerging scenario. World Future Society Bulletin 1983 nr 6.
- (26) Sobczak L.: Rok 2000 za 1000 tygodni. "Problemy" 1982 nr 2.
- (27) Toffler A.: Szok przyszłości. Warszawa: PIW 1975.
- (28) Toffler A.: Trzecia fala. Warszawa: PIW 1986.
- (29) Wiszniewicz J.: Globalne ryzyko - potrzeba racjonalnej intuicji (refleksja na temat amerykańskiego "Raportu o stanie świata na rok 2000"). "Wiadomości o nauce" 1981 nr 17.

III. Rozmowy z uczonymi o przyszłości świata i jego podstawowych problemach.

- (1) Huyghe R., Ikeda D.: La Nuit Appale L'Aurore dialogue orientoccident sur la crise conteporalne, Flammarion Paris 1980.
- (2) Ikeda D., Toynbee A.: Choose Life. Dialogue. Oxford University Press, London 1976.
- (3) Kettle J.: Wywiad z G. Barneyem, Kierownikiem Raportu "Global 2000", Futures 1981 nr 6.
- (4) Mikke J.: Wizerunki ludzi myślących. Warszawa: WRiTV 1982.
- (5) Nowa rewolucja kopernikańska - rozmowa z prof. W.W. Harmanem. "Literatura" 9/24 1984.
- (6) Osiatyński W.: Zrozumieć świat. Rozmowy z uczonymi amerykańskimi, Warszawa: Czytelnik 1980.
- (7) Osiatyński W.: Zrozumieć świat. Rozmowy z uczonymi radzieckimi. Warszawa: Czytelnik 1980.
- (8) Przetrwać, ale w lepszym stylu. Rozmowa z A.Peccei, przewodniczącym Klubu Rzymskiego. "Polityka" 3 II 1979
- (9) Syski J.: Czuwanie rozumu. Warszawa: Czytelnik 1979.
- (10) W punkcie zwrotnym - rozmowa z prof. A.Kingiem, przewodniczącym Klubu Rzymskiego. ITD 1986 nr 40.

IV. Opracowania dotyczące problemów wzrostu gospodarczego, wyzwań rozwojowych, barier wzrostu, nowego międzynarodowego ładu ekonomicznego.

Wśród nich między innymi:

- (1) Agarwala Prokash N.: The New International Economic Order. An Overview. New York, Pergamon 1983.
- (2) Balcerowicz L., Szostak M.: Nowe problemy gospodarki światowej (Wybór tekstów burżuazyjnych ekonomistów i

politologów). Instytut Badania Współczesnych Problemów Kapitalizmu, Warszawa 1977.

- (3) Beckerman W.: In Defense of Economic Growth. London 1976.
- (4) Budnikowski A.: Naturalne bariery wzrostu a współpraca międzynarodowa, Warszawa: PWE 1982.
- (5) Cale H. i in.: Thinking about the Future: A Critique of the Limits to Growth, Sussex University Press 1973.
- (6) Fujii T.: Tło i kierunki przyszłej polityki przemysłowej zmierzającej do dobrobytu. "Polska 2000" 1978 2 I.
- (7) Harman W.: Czy nastąpi zmierzch ery przemysłowej. "Kultura" 1977 nr 67.
- (8) Heseltine M.: World environmental problems. Mazingira 1982 nr 3.
- (9) Kamiński B., Okólski M.: Polska wobec podstawowych problemów gospodarki światowej. Instytut Nauk Ekonomicznych Uniwersytetu Warszawskiego (materiał powielony 1975).
- (10) Kamiński B., Okólski M.: System gospodarki światowej. Problemy rozwoju. Warszawa: PWN 1978.
- (11) Kamiński B., Okólski M.: Prognozy globalne gospodarki światowej. "Ekonomista" 1976 nr 3.
- (12) Kleer J.: Gospodarka światowa. Prawidłowości rozwoju. Warszawa 1975.
- (13) Kleer J.: Kryzys w gospodarce światowej a mechanizmy gospodarowania. "Ekonomista" 1984 nr 3.
- (14) Kljucnikov B.F.: Koncepcji i prognozy novogo mezdunarodnogo ekonomiceskogo porjadka, Gorizonty 2000 goda. Moskwa: Nauka 1982.
- (15) Kulig J.: Warunki i perspektywy rozwoju gospodarczego krajów Europejskiej Komisji Gospodarczej do 1990. Warszawa 1978.
- (16) Lange O.: Dwie drogi rozwojowe w gospodarce światowej. Warszawa 1950.

- (17) Lattes R., Dardives M.: Tysiąc miliardów dolarów. Ekonomia świata jutra. Warszawa: PWE 1973.
- (18) Lubbe A.: Imperium europejskie? Ekspansja Europy a powstanie gospodarki światowej. Warszawa: PWN 1982.
- (19) Mishan E.J.: Spór o wzrost gospodarczy. Warszawa: PIW 1986.
- (20) Myrdal G.: An International Economy. Problems and Prospects, London 1956.
- (21) Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Warszawa: PWE 1979.
- (22) Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Red. P.Bożyk, Warszawa: KIW 1980.
- (23) Obminkij E.J.: Koncepcji międzynarodowego ekonomicznego porządku. Izd. Międzynarodnyje Otnoszenija, Moskwa 1977.
- (24) Pajestka J.: Determinanty postępu. Warszawa: PWE 1975.
- (25) Pajestka J.: Stosunki ekonomiczne Wschód-Zachód w kontekście problematyki globalnej. "Ekonomista" 1984 nr 1/2.
- (26) Perspektywy gospodarki światowej. "Polska 2000", 1979 nr 3.
- (27) Postęp gospodarczy a społeczeństwo. Warszawa: KIW 1973
- (28) Renshaw E.F.: The end of progress. Adjusting to a no-growth economy. Nord Scituate, Mass. 1976.
- (29) Rostow W.W.: A new economic agenda. W: Working in the twenty-first century. New York 1980.
- (30) Sadowski Z.: Granice wzrostu gospodarczego. "Ekonomista" 1973 nr 3.
- (31) Suchodolski B.: Nowy ład ekonomiczny i problematyka kultury światowej. "Gospodarka planowa" 1980 nr 9.
- (32) Totu J.: Drogi wiodące do nowego ładu ekonomicznego w świecie. Problemy Pokoju i Socjalizmu 1980 nr 2.

V. Opracowania dotyczące problemów rewolucji naukowo-technicznej i rewolucji mikroelektronicznej.

Wybrane przykłady:

- (1) Afanasev W.G.: Wissenschaftlichtechnische Revolution, Leitung, Bildung. Berlin 1974.
- (2) Bańka J.: Humanizacja techniki. Główne zagadnienia i kierunki eutyroniki. Katowice: Śląsk 1976.
- (3) Bańka J.: Przeciw szokowi przyszłości. Katowice Śląsk 1977.
- (4) Bell D.: The coming of post-industrial Society. A venture in social forecasting, New York 1973.
- (5) Bell D.: Technological constraints in technological optimism. Technological Forecasting and Social Change 1979 vol. 14 nr 1.
- (6) Bert F.: Technology and the changing world of work. The Futurist 1984 nr 2.
- (7) Boulding K.E.: The Interplay of Technology and Values. The Emerging Superculture. W: Baier K., Reschar I. (red.): Values and the Futures. The Impact of Technological Change on American Values, New York 1969.
- (8) Bratkowski A., Bratkowski S.: Gra o jutro. Warszawa: PIW 1980.
- (9) Brooks H.: Technology: hope or catastrophe? Technology in Society 1979 vol. 1 nr 1.
- (10) Ellul J.: The Technological Society. New York 1964.
- (11) Evans J.: Wpływ komputeryzacji na miejsce pracy. "Informatyka" 1983 nr 5.
- (12) Falborska J.: Pesymizm techniczny we współczesnej myśli społecznej Zachodu. "Polska 2000" 1984 nr 2.
- (13) Habermas J.: Praktyczne następstwa postępu naukowo-technicznego. "Przegląd Techniczny" 1983 nr 5.
- (14) Hauff V.: Probleme des technologischen wandels am Beispiel der Mikroelektronik. Bild der Wissenschaft 1979 nr 5.

- (15) Ivanow N.: Socialno-ekonomiceskoje posledstvijsa massovogo primenenija mikroelektroniki, Mirovaja Ekonomika i Meždunarodnoe Otnoszenija 1984 nr 6.
- (16) King A.: Mikroprocesor - klucz do utopii" "Przegląd Techniczny" 1983 nr 5.
- (17) King A.: Następna rewolucja przemysłowa czy tylko nowa technologia? "Przegląd Techniczny" 1983 nr 4.
- (18) Nauka - Technika - Społeczeństwo. Red. L.Zacher. Wrocław: Ossolineum 1981.
- (19) Norman C.: "Miękkie" technologie - trudne wybory. "Polska 2000" 1980 nr 3 VI.
- (20) Pączkowska M.: Cywilizacja techniczna jako środowisko lękotwórcze. "Polska 2000" 1984 nr 2.
- (21) Rewolucja naukowo-techniczna w warunkach socjalizmu. Red. A.Werblan. Warszawa 1978.
- (22) Schumacher E.F.: Technika z ludzką twarzą. "Polska 2000" 1976 nr 3 I.
- (23) Wojciechowska H.: Rola i miejsce techniki w koncepcjach społeczeństwa alternatywnego i rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego. "Polska 2000" 1984 nr 2.
- (24) Zacher L.: Postęp naukowo-techniczny jako przedmiot społecznej ewaluacji. "Polska 2000" 1984 nr 2.
- (25) Zacher L.: Sterowanie procesami rewolucji naukowo-technicznej. Przesłanki i ogólne założenia. Wrocław: Ossolineum 1978.
- (26) Zeman Z.: La microelectrinique contre lemploi? Futuribles 2000, 1980 nr 36.

VI. Opracowania na temat problemów ekologicznych, energetycznych i surowcowych.

Między innymi:

- (1) Breslaw J.: Economics and Ecosystem. W: Heilbroner R. L., Ford A.M. (red.): Is Economics Relevant? Pacific

Palisades (California) 1971.

- (2) Brown R.L.: Jutro może być za późno. Warszawa: PWE 1982.
- (3) Brubaker S.: Aby żyć na ziemi. Człowiek i środowisko dziś i w przyszłości. Warszawa 1978.
- (4) Chacaturov T.: Ekonomiczne zagadnienia ekologii. "Gospodarka Planowa" 1980 nr 9.
- (5) Cidmins P.: Priroda - człowiek - priroda - zamknięty krąg? "Nauka i Technika" 1982 nr 1.
- (6) Eckholm E.: Człowiek i środowisko. Ekologiczne przesłanki dobrobytu i zdrowia. Warszawa: PWN 1980.
- (7) Eckholm E.: Ziemia, którą tracimy. Stres środowiskowy a perspektywy wyżywienia świata. Warszawa: PWE 1978.
- (8) Mc Hale J.: Człowiek i środowisko. Warszawa 1975.
- (9) King A.: Społeczeństwo poszanowania zasobów. "Polska 2000" 1982 nr 1 VIII.
- (10) Kozłowski S.: Ekorozwój. Koncepcja rozwoju. "Człowiek i Światopogląd" 1985 nr 5.
- (11) Lutz R.: Ökologische denken. Analysen und Prognosen über die Welt von Morgen, 1980, s. 71.
- (12) Ostrowski M., Mościcki J., Kosiński R.: Wizje przyszłości energetycznej świata. "Gospodarka Planowa" 1979 nr 5.
- (13) Raport o stanie świata 1984. Worldwatch Institute o szansach przetrwania ludzkości. Red. L.R.Brown, Warszawa: PWE 1986.
- (14) Secomski K.: Światowe i krajowe granice rozwoju a zasoby naturalne i ochrona środowiska. "Ekonomista" 1984 nr 4.
- (15) Środowisko człowieka a rozwój społeczno-ekonomiczny. Wybór opracowań A. Kuliński. Warszawa: PWE 1978.
- (16) Toffler A.: Ekospazm. Warszawa: Czytelnik 1977.

- (17) Valaskis K.: Społeczeństwo marnotrawstwa. "Polska 2000" 1982 nr 18.
- (18) Wieluński A.: Człowiek w przyrodzie. Wybrane elementy rozwoju. Warszawa: MAW 1977.
- (19) Winiecki J.: Prognozy rozwoju gospodarczego krajów kapitalistycznych przed i po kryzysie surowcowo-energetycznym (wg zachodnich źródeł prognostycznych). Warszawa 1977.
- (20) Wiszniewicz J.: Ochrona światowego środowiska - więcej niż suma działań poszczególnych krajów. "Wiadomości o Nauce" 1981 nr 16.

VII. Opracowania poświęcone problemom zadań dla ekonomii jako nauki.

- (1) Bellini J.: Schyłek ekonomii - zlekceważony scenariusz "Polska 2000" nr 3 I.
- (2) Boulding K.E.: Czy ekonomia jest niezbędna? W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.
- (3) Boulding K.E.: Ekonomia jako nauka moralna. W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.
- (4) Ekonomia w przyszłości. Red. K. Dopfer. Warszawa: PWN 1982.
- (5) Galbraith J.K.: Ekonomia a cele społeczne. Warszawa 1977.
- (6) Heilbroner R.L.: O szerokie pojęcie ekonomii. W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.
- (7) Heilbroner R.L.: Czy możliwa jest teoria ekonomii? W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.
- (8) Lowe A.: Człowiek-Rzecz-Społeczeństwo. W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.
- (9) Knight F.H.: "Co jest Prawdą" w ekonomii? W: Ponad ekonomią. Warszawa: PIW 1985.

- (10) Kahn H., Phelps J.B.: The economic present and future. A chartbook for the decades ahead. Futurist 1979 nr 3.

VIII. Raporty edukacyjne i artykuły o przemianach edukacyjnych zachodzących w świecie.

- (1) Faure E. i in.: Oświata i wychowanie w toku przemian. Warszawa: PWN 1979.
- (2) Faure E.: Uczyć się aby być. Warszawa: PWN 1975.
- (3) Havelock R.G.: A guide to innovation. ANN Arbor, University of Michigan 1970.
- (4) Heiss A.: An inventory of academic innovation and reform. The Cornegie Commission on Higher Education. Berkeley 1973.
- (5) Hummel Ch.: Education today for the World of Tomorrow. UNESCO, Geneva 1977.
- (6) Iłeczko B.: Innowacje, procesy innowacyjne w szkolnictwie wyższym. "Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1983 nr 3.
- (7) Illich I.: Społeczeństwo bez szkoły. Warszawa 1976.
- (8) Kluczyński J.: Szkolnictwo wyższe przyszłości. IPNiSzW materiały z konferencji: Polska szkoła wyższa wobec problemów przyszłości. Jadwisin, marzec 1988.
- (9) Kłoskowska A., Martinotti G.: Education in a changing society. Sage Publication Ltd. London 1977.
- (10) Kupisiewicz Cz.: Paradygmaty i wizje reform oświatowych. Warszawa: PWN 1985.
- (11) Kupisiewicz Cz.: Przemiany edukacyjne w świecie. Warszawa: WP 1980.
- (12) Learning for tomorrow. The role of future in education ED. by Alvin Toffler, New York 1974.
- (13) Malnov T.: The future of Education. Fleet Academic Editions, New York 1950.
- (14) Małkowski J.: O nowy model szkolnictwa wyższego. "Życie Szkoły Wyższej" 1980 nr. 1.

- (15) Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu (wyboru z materiałów UNESCO dokonał Cz.Kupisiewicz). Warszawa 1981
- (16) Perspektywy kształcenia kadr. "Polska 2000" 1984 nr 3.
- (17) Prognoza kształcenia w szkołach wyższych w perspektywie lat 1984 - 2000. Opracowanie zbiorowe. Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej, Raport 237, seria SPR 86, Wrocław 1983.
- (18) Suchodolski B.: Wychowanie dla przyszłości. Warszawa: PWN 1968.
- (19) Suchodolski B.: Problemy wychowania w cywilizacji nowoczesnej. Warszawa: PWN 1974.
- (20) Thomas J.E.: Edukacyjne problemy współczesnego świata. Warszawa: PWN 1980.
- (21) Tokarczyk R.: Klubu Rzymskiego koncepcja nauczania. "Życie Szkoły Wyższej" 1979 nr 5.

IX. Refleksja filozoficzna nad komplikującą się sytuacją świata.

- (1) Bańka J.: Filozofia techniki. Człowiek wobec odkrycia naukowego i technicznego. Katowice: Śląsk 1980.
- (2) Boulding K.E.: Etyka i biznes. W: Ponad ekonomię. Warszawa: PIW 1985.
- (3) Frolov I.T.: Filozofia globalnych problem. Voprosy Filozofii 1980 nr 2.
- (4) Grzegorzczak A.: Filozofia czasu próby. Warszawa: PAX 1984.
- (5) Hall E.T.: Ukryty wymiar. Warszawa: PIW 1976.
- (6) Heilbroner R.L.: Second Thoughts on the Human Prospects. Challenge. New York 1975.
- (7) Hesburgh T.M.: The human imperative. A Challenge for the year 2000. New Haven 1974.
- (8) Ikeda D., Toynbee A.: Choose life. Dialogue. Oxford University Press, London 1976.

- (9) Kocowski T.: Potrzeby człowieka a cele rozwoju cywilizacji. Prace Naukoznawcze i Prognostyczne 1979 nr 1.
- (10) Kortunov V.V.: Czas wielkich przemian. Warszawa: KIW 1979.
- (11) Morin E.: Zagubiony paradygmat - natura ludzka. Warszawa: PIW 1977.
- (12) Peccei A.: The human quality. Oxford 1977.
- (13) Scardigli V.: Zarys stylów życia i przemian społecznych w Europie Zachodniej."Polska 2000" 1978 nr2/III.

1.2. Jakościowe przeobrażenia w gospodarce świata i rozwoju globalnym.

1.2.1. Dominacja problemów ekonomicznych.

W sposób nagły, właściwie z dnia na dzień - jeśli mierzyć w skali historycznej - ludzkość stanęła wobec mnóstwa nie mających precedensu kryzysów: demograficznego, środowiskowego, żywnościowego na skalę światową, energetycznego, surowcowego. Inaczej mówiąc, pojawił się cały splot problemów, który nazwano ogólnoswiatowym syndromem kryzysu rozwoju świata.^{8/}

Istota problemu polega na tym, że jeżeli zostaną utrzymane dotychczasowe trendy rozwoju ludzkości, produkcji żywności, wykorzystania zasobów naturalnych, industrializa-

^{8/} Mesarović M. Pestel E.: Ludzkość w punkcie zwrotnym, Warszawa: PWE 1977 s.35.

cji i zanieczyszczania środowiska, to ludzkość dotrze, w połowie przyszłego stulecia, do granic wzrostu.

"W ciągu życia poprzedniego pokolenia świat popadł w nadmierną zależność od ropy naftowej, przeszedł od uprawiania ziemi do jej wyniszczającego eksploataowania i zaczął nadwyręzać biologiczne systemy podtrzymujące gospodarkę. Krótko mówiąc, gospodarka światowa weszła na drogę rozwoju, którego nie da się utrzymać."^{9/}

Motorem rozwoju gospodarki jest koncepcja wzrostu gospodarczego. Założeniem leżącym u podstaw tej koncepcji było przeświadczenie o względnej obfitości zasobów naturalnych a także nieograniczonych możliwościach eksploataowania przez człowieka przyrody. Celem podstawowym miała być poprawa życia ludzi poprzez wzrost produkcji, wzrost konsumpcji, ulżenie ludzkiej pracy, wzrost ilości czasu wolnego. W tym celu uruchomiono cały mechanizm produkcji przemysłowej i rewolucji naukowo-technicznej.

Drugą stroną tego procesu była rosnąca liczba ludności, rosnące zużycie surowców, rosnące marnotrawstwo żywności i materiałów, rosnące zanieczyszczenie środowiska naturalnego, wzrost ilości chorób cywilizacyjnych, alienacja, choroby psychiczne i depresje, itp.

Czy tego typu rozwój cywilizacji jest w ogóle rozwojem? Jeżeli przez rozwój będziemy rozumieli takie przekształcenie się systemu świata lub jego otoczenia, które

^{9/} Raport o stanie świata 1984. Worldwatch Institute o szansach przetrwania ludzkości. (red. L.R.Brown) Warszawa: PWE 1986.

zwiększe prawdopodobieństwo przetrwania człowieka i świata.^{10/}

Społeczeństwo zdolne do przetrwania^{11/} to społeczeństwo, które kształtuje swoje ekonomiczne i społeczne systemy tak, żeby zachować zasoby naturalne i systemy podtrzymujące życie. Zagrożeniem przetrwania staje się zdolność ludzkości do samounicestwienia się za pomocą broni jądrowej, a także rozwój "agresywnych" technologii, jak np. energetyki atomowej, która - jak mówią technicy i ekonomiści - rozwiąże problemy zapotrzebowania na energię. Efektem ubocznym energetyki atomowej może być ogromne zagrożenie środowiska naturalnego i człowieka.^{12/}

Rzeczony rozwój współczesnej cywilizacji został zdominowany przez problemy ekonomiczne. To właśnie gospodarka, jej szybki rozwój poprzez industrializację, rosnącą wydajność, maksymalizację zysku nadała charakter współczesnemu światu. Opis przemian globalnych, zachodzących w świecie, jest głównie opisem procesów wzrostu gospodarczego i konsekwencji przemysłowego charakteru gospodarki dla środowiska naturalnego człowieka, dla jakości życia i dobrobytu, dla systemów edukacyjnych i zdrowia.

^{10/} Kocowski T.: Potrzeby człowieka a cele rozwoju cywilizacji. Prace Naukoznawcze i Progностyczne nr1 (22) 1979 s.13.

^{11/} Raport o stanie świata, op.cit. s. 22.

^{12/} Dr Edward David, doradca prezydenta Nixona d/s nauki powiedział o przechowywaniu odpadów radioaktywnych: "Człowiek czuje lekkie mdłości na myśl o czymś, co musi spoczywać nietknięte pod ziemią przez 25 tysięcy lat, nim przestanie przeszkadzać ludziom". W: E.F.Schumacher, Małe jest piękne. Warszawa: PIW 1981 s.30.

Większość problemów i zagrożeń współczesnej cywilizacji wynika z wybranego typu rozwoju ekonomicznego. Kraje wysokorozwinięte próbowały, przez ostatnie lata, narzucać drogę rozwoju przemysłowego innym krajom, jako jedyną, najefektywniejszą i możliwą dla wszystkich. Kraje wysokorozwinięte są centrum i siłą wiodącą współczesnego kapitalizmu. Pozostałe kraje tworzą peryferie, które naśladowują typ rozwoju propagowany przez centra. "Naśladowczy charakter peryferii pojawia się w tym, że centra uporczywie upowszechniają tam ich własną technikę, struktury konsumpcji i inne rodzaje zachowań kulturowych, instytucji, idei i ideologii."^{13/} Rozwój na peryferiach opiera się na tym, co dzieje się w centrach, na obraz i podobieństwo krajów wysokorozwiniętych, aczkolwiek w ramach struktury społecznej, bardzo różniącej się od struktur występujących w centrach. Powoduje to wiele problemów, m.in. rezygnację z własnej tożsamości kulturowej, narzucanie stylów życia niezgodnych z lokalną tradycją.

Przez wiele lat były nieobecne, teoretycznie i praktycznie, żadne alternatywne typy rozwoju. Cały międzynarodowy system ekonomiczny był stworzony i zdominowany przez przemysłowy, oparty na wzroście, typ rozwoju. Dopiero od niedawna podjęto próby budowania innych dróg rozwoju. Jak na przykład dla Fundacji Beriloche, opracowana pod kierunkiem A.O.Herrery.

^{13/} Raul Prebisch: Ameryka Łacińska jako peryferie globalnego systemu kapitalizmu. W: Zasoby ludzkie, zatrudnienie i rozwój. Warszawa: PWE 1986 s.61.

Jest to model egalitarnego społeczeństwa, które odchodzi od zachodniego typu nieograniczonej konsumpcji i wzrostu gospodarczego, zmierzając do świata wyzwolonego z zacofania i nędzy, z zaspokojonymi na podstawowym poziomie potrzebami żywnościowymi, mieszkaniowymi i chroniącego środowisko naturalne.^{14/}

Innym projektem alternatywnej drogi jest kanadyjska koncepcja społeczeństwa poszanowania zasobów.^{15/} Jej podstawowe cele:

a) ograniczenie marnotrawstwa w procesie przetwarzania przemysłowego,

b) harmonia względem natury,

c) wszystkie decyzje muszą brać pod uwagę również skutki długofalowe.

Lub jeszcze inny model, opisany przez B.van Steenbergena^{16/}, pod nazwą: "Społeczeństwo umiarkowania. Przyszłościowy projekt Pierwszego Świata."

14/ "Katastrofa czy nowe społeczeństwo? Latynoamerykański model świata." Opracowany dla Fundacji Barilochea pod kierownictwem A.O.Herrery, W: Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. Warszawa: PWE 1979 r.

15/ Valaskakis K. i in.: Podstawy koncepcyjne społeczeństwa selektywnego poszanowania zasobów. W: Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, "Polska 2000" Ossolineum nr 2/VIII 1982 oraz:
Valaskakis K. i in.: Propozycje dla przyszłości. Społeczeństwo konserwacyjne. Warszawa: PIW 1988.

16/ Steenberg B. van: Społeczeństwo umiarkowania. W: Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej. nr 2/X 1985, "Polska 2000" Ossolineum 1985.

1.2.2. Dyskusja wokół wzrostu gospodarczego.

Cechą charakterystyczną i nową w myśleniu o współczesnej gospodarce jest podważanie oczywistości wzrostu gospodarczego. Wzrost ilościowy jest jednym z podstawowych wskaźników ekonomicznych świadczących dotychczas o postępie, o rozwoju. Dyskusja o granicach wzrostu, o niewystarczalności pomnażania dóbr, zwiększania konsumpcji, przyspieszenia przemian dla wzrostu dobrobytu społecznego, zauważanie jego konsekwencji negatywnych w dłuższej perspektywie dla środowiska naturalnego, dla stylu życia i konsumpcji, itd. - jest próbą podważenia całego paradygmatu cywilizacji przemysłowej.

Rolę inicjującą i ostrzegającą spełnił I raport dla Klubu Rzymskiego, pt.: "Granice wzrostu", którego autorzy, ekstrapolując trendy rozwojowe zużycia surowców, zanieczyszczenia środowiska, wzrostu ludności itp. doszli do wniosku, że światu grozi załamanie jeśli dotychczasowe trendy rozwoju utrzymają się. Mimo wielu sprzeciwów wobec wizji przedstawionej w tym raporcie, spełnił on rolę uświadamiającą problemy przyszłości i zainicjował dalsze badania. Przegląd zebranej literatury upoważnia do tego, by uznać wątpliwości wokół wzrostu gospodarczego a nawet jego podważanie za trwały element nowego paradygmatu cywilizacyjnego.

I tak, René Dubos pisze: "Pogląd, iż era ilościowego wzrostu musi się skończyć, nie jest tylko urojeniem nieza-

leżnie myślących humanistów i wielbicieli natury; wypowiedali go wielokrotnie trzeźwo myślący technicy i biznesmeni" i dalej: "Jeśli można mówić o fundamentalnej skazie rozwojowej społeczeństw technicznych, to jest nią utożsamienie postępu z przekonaniem, iż obfitość dóbr gwarantuje ludziom szczęście, gdy tymczasem jest rzeczą oczywistą, że po przekroczeniu pewnego punktu dobrobyt traci jakiegokolwiek znaczenie. Nie mówiąc już o tym, że ogromne bogactwo sąsiadujące ze skrajną nędzą jest społecznym absurdem oraz moralnym wynaturzeniem."^{17/}

Szczegółowo problem wzrostu gospodarczego przedstawia Edward J. Mishan, profesor ekonomii London School of Economics, nie ukrywając swoich obaw, związanych z dalszym jego utrzymaniem. Dokonując przeglądu wielu sfer życia człowieka, które składają się na zadowolenie z niego, m.in. zdrowia, stosunku do przyrody, ilości i sposobu spędzania czasu wolnego, bezpieczeństwa, miłości i zaufania, szacunku do samego siebie, kontaktów z ludźmi, wolności osobistej - dochodzi do wniosku, że wzrost gospodarczy i dobre życie to podstawowe sprzeczności.

Idea wzrostu gospodarczego była i jest motorem rozwoju techniki i nauki, stanowi jeden z czynników uruchamiających ludzką przedsiębiorczość, chęć pomnażania bogactwa, skłaniających do rosnącej konsumpcji i mierzenia wartości siebie i swego życia ilością posiadanych dóbr. Dobrobyt definiowany był głównie za pomocą kilku słów: więcej, szybciej,

^{17/} Dubos René, Pochwała różnorodności. Warszawa: PIW 1986 s.218.

mieć, produkować, konsumować, wydobywać, zmieniać, itp. Nie było potrzeby, przez bardzo długi okres, liczenia kosztów społecznych takiej koncepcji rozwoju. Gospodarka wydawała się sferą autonomiczną, oddzieloną od reszty życia społecznego i rządzącą się swoimi prawami. Taką sferą, w ramach której równowaga kształtuje się dzięki rynkowym mechanizmom popytu i podaży, a konsekwencje procesów w niej zapoczątkowanych nie wychodzą poza obręb tejże gospodarki.

Okazało się inaczej. W niespotykanej dotąd skali, ujawniły się konsekwencje ekspansji przemysłowej; powodując:

- poważne zagrożenie środowiska naturalnego człowieka, naruszając równowagę ekosystemu, zanieczyszczając powietrze, wodę, glebę i pożywienie człowieka, doprowadzając do powstania chorób cywilizacyjnych na skalę masową, wobec których człowiek jest często bezradny; proces ten w skrócie można określić jako zaplanowane i celowe działanie człowieka przeciwko sobie samemu,

- zmianą modelu rodziny, rozluźnienie się więzi międzypokoleniowych, osłabienie stabilizującej roli tradycji, która - wobec ogromnego przyspieszenia rozwoju przemysłowego i tempa życia człowieka, zmienności sytuacji, braku trwałości rzeczy, wymienialności ludzi w różnych rolach społecznych i zawodowych - przestała mieć znaczenie; w konsekwencji człowiek stawał się coraz bardziej samotny i rosła luka między nim a światem, który tworzył (w coraz mniejszym stopniu ludzie mogą nadążyć za zmianami, które sami napędzają),

- w skali międzynarodowej, ogromne dysproporcje w poziomie życia społeczeństw krajów wysokoprzemysłowych i rozwijających się, co wyraża się w nadmiernej konsumpcji i marnotrawstwie z jednej strony, a z drugiej w niedożywieniu i braku (niedoborach) niezbędnych środków konsumpcji i produkcji.

Dramat wzrostu gospodarczego, w tej ostatniej kwestii, polega na tym, że wiele państw rozwijających weszło na drogę rozwoju przemysłowego (w tym Polska), i będąc w pół drogi nie bardzo może się wycofać, gdyż często na to za późno, a pójście do przodu dalej tą drogą łączy się z wszystkimi wyżej opisanymi konsekwencjami negatywnymi. Stąd, coraz wyraźniej formułowane są pytania o inne możliwe drogi rozwoju, o inne cele, inne tempo, inny stosunek do przyrody. Poszukiwania własnej, specyficznej drogi, czerpiącej z doświadczeń cywilizacji przemysłowej lecz jednocześnie minimalizującej jej niszczące skłonności, drogi zgodnej z warunkami i możliwościami lokalnymi, staje się palącym problemem wielu rozwijających się krajów. Stworzenie innej koncepcji rozwoju nie jest jednak łatwe w świecie, w którym - we wszystkich dziedzinach życia - rządzą prawa i reguły gry, stworzone przez cywilizację wzrostu gospodarczego. Gdy kraje kooperują ze sobą, prowadzą wymianę surowców, towarów i usług, zadłużają się wobec siebie, to muszą wspólnie dokonywać zmiany podstawowych założeń, na których opiera się wspólnota światowa. Stanowi to istotę koncepcji nowego ładu ekonomicznego w świecie, który winien uwzględniać zróżnicowanie i współzależność krajów, starać się niwelować dyspro-

porcje i zauważać, że konsekwencje negatywne rozwoju w większości dotyczyć będą wszystkich krajów, i biednych i bogatych.

W najbliższej przyszłości stanie przed ludźmi konieczność sformułowania od nowa celów gospodarowania oraz zdefiniowania od nowa takich pojęć jak: postęp, dobrobyt, dobro człowieka, itp. Będzie to pierwszy krok na drodze do stworzenia gospodarki, w której, jak pisze E.F. Schumacher, "człowiek coś znaczy".^{18/}

1.2.3. Gospodarka a środowisko naturalne.

Tym samym, lecz jednak szczególnym problemem jest relacja między gospodarką a środowiskiem naturalnym. Autorzy większości opracowań są zgodni w negatywnej ocenie wpływu aktywności przemysłowej człowieka na środowisko naturalne. Obawy idą tak daleko, że stawiane jest pytanie o szanse przetrwania ludzkości. Lester R. Brown, w "Raporcie o stanie świata" pisze następująco: "Zdolność do przetrwania jest pojęciem ekologicznym o implikacjach ekonomicznych. Zakłada ono, że wzrost gospodarczy i dobrobyt ludzki zależą od bazy zasobów naturalnych, która podtrzymuje wszystkie systemy biologiczne. Technika znacznie zwiększyła zdolność Ziemi do utrzymania ludzkości - najwyraźniej widać to na przykładzie postępów w dziedzinie rolnictwa. Ale chociaż, wyrażona w postępie technicznym wynalazczość ludzka potrafi

^{18/} Schumacher E.F.: Małe jest piękne. Spojrzenie na gospodarkę świata z założeniem, że człowiek coś znaczy, Warszawa: PIW 1981.

przesunąć dalej naturalne granice gospodarczej działalności człowieka, to jednak nie może ich całkowicie usunąć. Społeczeństwo zdolne do przetrwania, to społeczeństwo, które kształtuje swoje ekonomiczne systemy tak, żeby zachować zasoby naturalne i systemy podtrzymujące życie."^{19/}

Autor zauważa ponadto, że różne interesy towarzyszą ekonomistom i ekologom. Ekonomiści patrzą wąsko, specjalistycznie, ilościowo, zainteresowani są maksymalizacją krótkoterminowych zysków. Ekologowie, z natury rzeczy, patrzą na ekosystem jako na całość, w jego cyklicznej przemianie, i nastawieni są na długotrwałe, powtarzalne efekty (np. zbieranie plodów rolnych).

Inni autorzy widzą problem harmonii między przyrodą a działalnością gospodarczą człowieka, jeszcze szerzej. Np. Keneth Boulding. "Autor ten twierdzi, że w przeszłości ukształtował się stereotyp człowieka żyjącego w środowisku nie ograniczonym i dotrwał on do naszych czasów. Człowiek ów gospodarował w świecie przyrody, zawłaszczając jej dobra, stale poruszając się w kierunku korzystniejszych warunków, pozostawiając po sobie odpady, a nierzadko i zdewastowaną przyrodę. Sposób jego gospodarowania, obrazowo nazwał Boulding "kowbojskim". Aby działalność ludzi mogła być kontynuowana w przyszłości, musi - zdaniem Bouldinga - nastąpić zmiana wspomnianego stereotypu. Z ekonomicznego punktu widzenia, glob ziemski jest bowiem zminiaturyzowanym układem zamkniętym, gdzie nie ma pobierania zasobów z zew-

^{19/} Raport o stanie świata 1984. Worldwatch Institute o szansach przetrwania ludzkości, op.cit. s.22.

nątrz, ani wydalania poza jego granice odpadów. Przypomina statek kosmiczny. Na pokładzie tego statku kosmicznego nie ma oczywiście kopalń ani ścieków. Wszystko musi być użyte ponownie, człowiek zaś powinien sobie znaleźć miejsce pośrodku tego zamkniętego obiektu."^{20/}

E.F.Schumacher, myśląc bardzo podobnie, postuluje aby "gospodarka podboju Ziemi przekształciła się w gospodarkę pojednania z Ziemią"^{21/}, gdyż w ostatecznym rezultacie współpraca z przyrodą bardziej się człowiekowi opłaca niż jej nadmierna eksploatacja.

Pierwszym krokiem na drodze do zmiany sytuacji jest uświadomienie jej i dostrzeżenie możliwości rozwiązania. W zmianie postawy ludzi wobec przyrody i wobec siebie samych, tzn. m.in. w ograniczeniu konsumpcji, uproszczeniu życia, rezygnacji z wielu, sztucznie wykreowanych potrzeb, należy szukać rozwiązania kwestii niszczenia przyrody przez działalność przemysłową człowieka.

Także problemem moralnym, a nie tylko ekonomicznym czy technicznym, staje się nadmiar i niedobór w świecie, marnotrawstwo surowców, energii, pożywienia wobec ogromnych braków w wielu regionach świata.

^{20/} Kamiński B., Okólski M.: System gospodarki świata. Problemy rozwoju, Warszawa: PWN 1978 s.91-92.

^{21/} Schumacher E.F.: op.cit. s.9.

1.2.4. Rozwój techniki i rewolucja informacyjna.

Zmierzając dalej, w rozważaniach nad czynnikami wyznaczającymi przestrzeń dla przyszłej aktywności ekonomistów, dochodzimy do relacji między gospodarką a techniką, nauką i wysokorozwiniętymi technologiami informacyjnymi.

Technika była, i jest, wykorzystywana do realizacji idei wzrostu gospodarczego, umożliwiała go i nadawała mu tempo. Nie bez powodu więc, cywilizację współczesną nazywamy cywilizacją techniczną. Jej rozwój poszedł daleko i tak wyraźnie przekształcił życie ludzi, że coraz częściej słychać głosy mówiące o konieczności powrotu do techniki "z ludzką twarzą". Technika daje możliwość eksploatacji przyrody na coraz większą skalę, oddala ludzi od procesów produkcyjnych, zmniejszając liczbę osób zatrudnionych w gospodarce, prowadząc - poprzez rewolucję mikroelektroniczną - do tego, że praca będąca dotąd źródłem prestiżu społecznego i satysfakcji, stać się może dobrem rzadkim i dostępnym tylko dla niewielu.

Na te problemy zwraca uwagę od wielu lat m.in. UNESCO: "W wielu krajach mnożą się pytania co do konsekwencji rozwoju najnowszych technologii, zwłaszcza zaś oddziaływania niektórych z nich (informatyka, automatyka biurowa, robotyzacja i inne systemy zautomatyzowane) na system zatrudnienia i warunki pracy, wpływu informatyki na wolność i niektóre elementy kultury (konceptcje, metody rozumowania i zdobywania wiedzy, a także język), roli telematyki jako

czynnika służącego centralizacji, bądź - na odwrót - stymulującego typ społeczeństw aktywnych do współuczestnictwa, ryzyka nieprzewidzianych wypadków w wyniku stosowania na coraz szerszą skalę energii jądrowej, niebezpieczeństw biomedycznych i skutków genotoksycznych szkodliwych substancji znajdujących się w środowisku oraz skutków manipulacji genetycznych".^{22/}

Z wielu osiągnięć nauki i techniki rezygnować dzisiaj nie chcemy, nie ma takiej potrzeby. Jednocześnie jednak zwracamy się w jej stronę w ramach nowego sposobu myślenia o gospodarce oczekując, że nadal, lecz na mniejszą skalę i "łagodnymi" metodami będzie nam służyć, tym razem poprzez rozwiązywanie nagromadzonych w okresie wzrostu gospodarczego problemów.

Jakościowo nowym wymiarem rozwoju nauki i techniki, silnie modelującym system gospodarczy i społeczny, są wysoko zaawansowane technologie informacyjne (komputerowe i komunikacyjne), umożliwiające, w nieznanej dotąd skali, przechowywanie i przesyłanie informacji i obrazu, prowadzenie komputerowego procesu edukacyjnego, rozwijanie usług informacyjnych. "Jednak z drugiej strony, stwarza ona już dzisiaj i będzie stwarzać w przyszłości wiele problemów i zagrożeń dla rozwoju ludzkości. Niektóre z nich są zasygnalizowane w znanym raporcie Klubu Rzymskiego "Mikroelektronika i społeczeństwo. Na dobre czy na złe?"^{23/} Dla przy-

^{22/} Amadou-Mahtar M'Bow: U źródeł przyszłości. Problemy świata a zadania UNESCO, Warszawa: KIW 1986 s. 70.

^{23/} Mikroelektronika i społeczeństwo. Na dobre czy na złe? Raport dla Klubu Rzymskiego, Warszawa: KIW 1987.

kładu, można podać zagrożenie tzw. bezrobociem strukturalnym, które, przy zachowaniu obecnych uwarunkowań społeczno-politycznych i ekonomicznych, w rozwiniętych krajach kapitalistycznych może jeszcze przed rokiem 2000 objąć w nich 30-40%, a nawet więcej ludności w wieku produkcyjnym.

Innym, niezwykle dramatycznym zagrożeniem, jest drastyczne powiększanie się luki cywilizacyjnej, w szczególności technologicznej i informatycznej, pomiędzy wysokorozwiniętymi a pozostałymi krajami świata. Nastąpić mogą zmiany w dotychczasowej gradacji pozycji wielu krajów świata. W zapóźnionych, pod względem rozwoju technologicznego, krajach może nastąpić zerwanie ciągłości rozwoju, a wizja czwartego, nawet piątego świata, wydaje się prawdopodobna."24/

Tak więc, najistotniejszym problemem w najbliższej przyszłości będzie taki rozwój, w ramach którego technika będzie pracowała dla dobra człowieka, nie powodując tylu ubocznych, negatywnych konsekwencji.

Podsumowując rozważania o technice, posłużę się słowami wypowiedzianymi przez, cytowanego już René Dubos: "Cywilizacje umierają zwykle na skutek przerostu cech, które przyczyniły się początkowo do ich powodzenia. Cywilizacja przemysłowa naszego typu cierpi z powodu uległości wobec ekspertów, którzy głównym miernikiem powodzenia uczynili

^{24/}Rowecki St.: Globalne uwarunkowania informacyjne i ich implikacje dla systemów edukacyjnych w perspektywie XXI stulecia.W: Perspektywy kształcenia kadr, "Polska 2000" nr 3 1984 ss. 60-61.

nie jakość życia, lecz wzrost i wydajność. Pojawiają się jednak pomyślnie oznaki, takie jak narastanie oddolnego niezadowolenia z istniejącego stanu rzeczy oraz poczucia odpowiedzialności za ten istniejący stan rzeczy. Powtarzam raz jeszcze: demonicznym pierwiastkiem naszego życia nie jest technika per se, ale skłonność ludzi do tego, by środki uważać za cele."^{25/}

1.3. Rosnąca rola kształcenia w świecie globalnym.

Po drugiej wojnie światowej wykształcenie było elementem aspiracji życiowych, sposobem awansu społecznego, itp. Upowszechnianie kształcenia było zamierzeniem wielu krajów, miarą równości i wolności ludzi. Wyrażone to było w Deklaracji Praw Człowieka następująco: "Każdy człowiek ma prawo do nauki."^{26/}

Interesujący sposób powiązania wykształcenia i wzrostu gospodarczego ukazał prof. R.Łukaszewicz. Pisze on, że kształcenie stało się dobrem ekonomicznym szczególnie w latach 60-tych i później. Inwestowanie w kształcenie stało się czynnikiem podtrzymującym dotychczasową dynamikę wzros-

^{25/} Dubos René, op.cit. s.220.

^{26/} Art. XXII Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, uchwalona w grudniu 1948 przez Zgromadzenie Ogólne ONZ, E.Osmańczyk: Encyklopedia spraw międzynarodowych i ONZ, Warszawa: 1979 ss. 439-440.

tu gospodarczego.

We wczesnych fazach formowania się państw przemysłowych, traktowano wykształcenie, można by powiedzieć, jako surowiec dla gospodarki. Szczególnie ważna była ilość i zakres zdobytej wiedzy oraz ilość wykształconych osób. Związane to było także z dominacją tradycyjnego podejścia pedagogicznego, którego cechą charakterystyczną było napełnianie umysłu faktami. "Podstawą wykształcenia jest podawanie faktów, proste akumulowanie wiedzy, mnożenie informacji, magazynowanie, wydłużanie czy uzupełnianie sekwencji treściowych. *Nasz system oświaty - pisał E.Fromm - stara się powszechnie wyposażyć ludzi w wiedzę, jak w majątność, trochę proporcjonalnie do własności lub społecznego prestiżu, jakim dysponować będą prawdopodobnie w późniejszym życiu.*"^{27/}

Następny etap rozwoju cywilizacji przemysłowej był okresem szczególnej ekspansji, dominacji nauki i techniki, łącznie z koncepcją optymizmu technologicznego, wzrostu produkcji towarów i usług. Taka postawa wytwarzała "wielkie ssanie na rozwój zasobów ludzkiej wiedzy, kształcenie coraz większych zastępów wykwalifikowanych kadr."^{28/} Rosła ilość specjalizacji zawodowych i znaczenie fachowców, specjalistów, ekspertów. W tym rozumieniu wykształcenie stało się produktem, tzn. "im większy zasób wiedzy jednoznacznie zróżnicowanej, specjalistycznej i im większa jej funkcjo-

^{27/} Łukasiewicz R.: Procesy alienacji i wykształcenia. Doświadczenia polskie, Warszawa: PWN 1989 s.28.

^{28/} tamże, s.30.

nalność intelektualna oraz praktyczna, tym większa wartość użytkowa wykształcenia."^{29/}

Szkoły wyższe starały się wywiązać z tego zadania. Podstawowym kryterium oceny działalności szkoły stawała się liczba absolwentów określonych specjalności, swoista "produkcja". "Wykształcenie jako produkt jest bowiem jeszcze jedną odmianą cywilizacji fabrycznej z jej standardową i zunifikowaną masą towarową oraz chłonnym klientem.(...) Nie było już kształcenia człowieka, lecz jedynie pracownika."^{30/}

Wreszcie trzeci etap: traktowanie kształcenia jako narzędzia. Związane było to z jakościowym wzrostem systemów kształcenia. Wykształcenie stało się narzędziem zmian innowacyjnych, których użyteczność opiera się na przekroczeniu tego, czego ono dostarcza. Uzasadnieniem tego podejścia było pojawienie się nowych strategii rozwojowych gospodarki. Większego znaczenia w kształceniu nabiera: rozwiązywanie problemów, twórczość, nowe idee, przygotowanie o walorach innowacyjnych i perspektywnych: Wykształcenie ma pomagać w rozwiązywaniu problemów w sytuacjach ryzykownych i niepewnych, uczyć większej odpowiedzialności, pozwalać na określanie celów oraz kierowanie zespołami ludzkimi.

Wszystkie trzy sposoby traktowania kształcenia uwikłane były w procesy gospodarcze. "Procesy gospodarcze związa-

^{29/} Łukaszewicz R.: op.cit., s.30.

^{30/} tamże, s. 31.

ne z *rewolucją naukową* doprowadziły na światowym rynku pracy do sytuacji, w której w cenie jest tylko praca bardzo wysoko kwalifikowana - praca oparta o jakiś nowatorski pomysł. Stosunek ceny jednej godziny tej wysoko kwalifikowanej pracy do ceny jednej godziny pracy niewykwalifikowanej sięga 100, a nawet więcej razy."^{31/}

W okresie lat 50-tych i 60-tych, czyli tzw. rewolucji naukowo - technicznej, kształcenie uzyskało znaczenie w teoriach wzrostu ekonomicznego na równi z kapitałem i ziemią. Zbadano zależność między stopniem upowszechnienia kształcenia a dochodem narodowym na jednego mieszkańca, co wskazało dużą korelację dodatnią.

Tzw. koncepcja kapitału ludzkiego znalazła swoje trwałe miejsce we współczesnej myśli ekonomicznej. Problem nabrał nowego znaczenia. Do lat 60-tych większą uwagę przywiązywano do problemów wykorzystania a nie tworzenia siły roboczej. Rewolucja naukowo - techniczna wywołała potrzebę rozwiązania wielu problemów związanych z tworzeniem jakościowo nowej siły roboczej. Kapitał ludzki, w teorii ekonomii, rozumiany jest jako: wiedza, nawyki i zdolności człowieka, które przyczyniają się do wzrostu jego zdolności produkcyjnej.^{32/}

Najbardziej znaną w literaturze próbą oceny wpływu wiedzy i umiejętności człowieka na wzrost gospodarczy, pod-

^{31/} Porowski S.: Nauka, nowoczesne technologie, pozycja na światowym rynku. Wektory Gospodarki nr 11/12 1989 s.7.

^{32/} Schultz T.: Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities. W: Schultz T.: Human Resources, Fiftieth Anniversary Colloquium, New York 1972, s.5.

jęą E. Denison^{33/}. Jego zdaniem, podniesienie jakości siły roboczej w wyniku wzrostu poziomu wykształcenia i kwalifikacji spowodowało, w latach 1929-57, 23% wzrost całego dochodu narodowego USA, przewidywał, że w latach 1960-80 udział ten wyniesie około 19%.

Ekonomiści zachodni uważają, że najważniejszymi formami inwestycji w człowieka są: kształcenie, szkolenie w produkcji, opieka lekarska, migracja, poszukiwanie informacji o cenach i dochodach, rodzenie i wychowywanie dzieci. Kształcenie i szkolenie w produkcji podnoszą poziom wiedzy człowieka, tj. zwiększają rozmiary kapitału ludzkiego; ochrona zdrowia, pomniejszając zachorowalność i śmiertelność, przedłuża okres jego funkcjonowania; migracja i poszukiwanie informacji przyczyniają się do przemieszczania siły roboczej do rejonów i gałęzi, w których praca jest lepiej opłacana, tzn. wyższa jest cena usług kapitału ludzkiego; rodzenie i opieka nad dziećmi produkują kapitał ludzki w następnym pokoleniu.^{34/}

W innym kontakście, ale także na sprawę czynnika ludzkiego, zwracają uwagę :

- zespół Ośrodka Badań Progностycznych, stawiając tezę, że nowy jakościowo etap rozwojowy współczesnej cywilizacji, nazywany rewolucją informacyjną, związany jest głównie z wykorzystaniem potencjału intelektualnego społeczno-

^{33/} Denison E.: The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives Before US, New York 1962

^{34/} Becker G.: Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education, New York 1964.

ci ludzkich. W związku z tym, inwestowanie w kadra z wyższym wykształceniem jest budowaniem bogactwa narodowego o uniwersalnym znaczeniu.^{35/}

- autorzy najbardziej znanego edukacyjnego raportu dla Klubu Rzymskiego "Uczyć się bez granic", pisząc,^{36/} iż do tej pory, w ramach tzw. problematyki globalnej, zwracano szczególną uwagę na zewnętrzne ograniczenia i bariery wzrostu gospodarczego, takie jak: wyczerpywanie się zasobów naturalnych, rosnąca liczba ludności, brak żywności w niektórych regionach świata. Obecnie dochodzi się do wniosku, że to przede wszystkim czynnik ludzki zdecyduje o przyszłości świata. Czyli człowiek, jego wiedza, wartości, postawy, umiejętność radzenia sobie ze skomplikowaną rzeczywistością.

W związku z tym, upowszechnianie kształcenia, w szczególności w szkołach wyższych, stało się jednym z najważniejszych zamierzeń współczesnej cywilizacji.^{37/} Oznacza to:

- po pierwsze: uczenie w szkołach wyższych związane z rosnącą rolą wiedzy, intelektu i informacji w cywilizacji informacyjnej,

- po drugie: uczenie się ludzi i całych społeczeństw po to, by móc sprostać wyzwaniom coraz bardziej komplikują-

^{35/} Prognoza kształcenia w szkołach wyższych w perspektywie lat 1984-2000, SPR 86 OBP, Wrocław 1983.

^{36/} Bodkin J., Elmandjra M., Malitza M.: Uczyć się bez granic, op. cit.

^{37/} patrz: Kluczyński J.: Szkolnictwo wyższe przyszłości, materiały z konferencji: Polska szkoła wyższa wobec problemów przyszłości, IPN SzW, Jedwisin marzec 1988.

cej się rzeczywistości (uczenie innowacyjne, uczestniczące i antycypacyjne),

- po trzecie: kształcenie jako sposób na zmianę szybko dezaktualizujących się kwalifikacji i zawodów,

- po czwarte: kształcenie w różnych typach szkół jako sposób samorealizacji i zajęcia^{38/} w społeczeństwie mikroelektroniki i informacji, w którym - w wyniku strukturalnego bezrobocia - zabraknie miejsc pracy dla wszystkich.

Jak przewidują autorzy cytowanej wyżej "Prognozy kształcenia...": "większe korzyści będzie się uzyskiwać z posiadanych umiejętności intelektualnych. W zaawansowanym społeczeństwie informacyjnym, szczególnie *premiowane* będą umiejętności zorientowane na tworzenie nowej wiedzy i projektowanie nowych technologii."^{39/}

Nowe potrzeby edukacyjne cechuje stała zmienność ze względu na szybkość zmian technologicznych, powstawanie nowych zawodów, szybką dezaktualizację wiedzy i konieczność ciągłego kształcenia.

^{38/} pisze o tym: Schaff A.: Zajęcie zamiast pracy. W: Mikroelektronika i społeczeństwo. Na dobre czy na złe? Raport dla Klubu Rzymskiego, Warszawa 1988.

^{39/} Prognozy kształcenia w szkołach wyższych, w perspektywie lat 1984 - 2000. op.cit. s. 28.

1.4. Przyszłość ekonomii i nowe zadania dla ekonomistów.

Dyskusji wokół wzrostu gospodarczego towarzyszą rozważania nad rolą ekonomii jako nauki. Ekonomia analizuje i opisuje rzeczywistość gospodarczą, formułując ogólne prawa rządzące rynkiem, podziałem, wymianą, produkcją, określając efektywny, racjonalny poziom rozwoju gospodarki, mierząc koszty działania, itp. Generalnie uważano, że zadaniem ekonomii jest maksymalizacja produkcji przy minimalizacji nakładów, czyli problem ekonomiczny oznacza dokonanie "najlepszego" wyboru spośród danych możliwości.^{40/}

Ekonomia jako nauka ma decydujące znaczenie w dwóch, interesujących nas, aspektach:

- jako teoria będąca podstawą określonego typu działalności gospodarczej,
- jako podstawowa wiedza w procesie kształcenia ekonomistów.

W tym drugim aspekcie, ekonomia wyznacza obszar zainteresowań poznawczych, podstawowe pojęcia i kategorie, ma wpływ na uczenie sposobu myślenia i rozwiązywanie problemów gospodarczych.

Kształcenie ekonomistów w państwach socjalistycznych obciążone było, przez wiele lat, wieloma dogmatami. Podsta-

^{40/}Robins L.: An Essay on the Nature and Significance of Economic Science, Macmillan, London 1952, ze: Ekonomia w przyszłości, Warszawa: PWN 1982 s.13.

wowym i obowiązującym był podział na dwie ekonomie: socjalistyczną i kapitalistyczną, a co za tym idzie dwa typy gospodarki o różnych mechanizmach wewnętrznych. W efekcie w ekonomii socjalizmu nie uznawano maksymalizacji zysku za zasadę podstawową, nie działał też rynek, nie było adekwatnych mierników wartości produkcji i pracy. W wyniku tego, przygotowanie kadr dla gospodarki nie odbywało się na zadowalającym poziomie. Ekonomisci kształceni w systemie socjalistycznym nie posiadali wiedzy i umiejętności potrzebnych w gospodarce rynkowej. Wykonywanie tego zawodu było podporządkowane doraźnej polityce, a jego prestiż był bardzo niski.

Dlatego też ogromnie ważne dla rozważań o kształceniu ekonomistów wydaje się uwzględnienie zmian w teorii ekonomii. Na uwagę zasługują szczególnie te głosy, które łączą przemiany i pożądane kierunki rozwoju ekonomii ze zmianami zachodzącymi na poziomie globalnym, w szczególności w związku z kryzysowymi zjawiskami w gospodarce światowej.

Być może przytoczone niżej poglądy reprezentują wyłącznie krytyczne spojrzenie na ekonomię jako naukę, ale są one wybrane świadomie, gdyż krytyczność bardziej się może przyczynić do rozwoju niż apologizowanie, podtrzymujące z reguły, istniejące status quo.

Współczesna ekonomia opiera się głównie na teorii neoklasycznej, której podstawowym przedmiotem zainteresowań jest rynek i jednostki, które są na rynku producentami

lub konsumentami.^{41/}

Dotychczasowy paradygmat^{42/} w ekonomii opisywał głównie zachowanie się czynników ekonomicznych, w krótkim horyzoncie czasowym, kierowanie się przez jednostkę wyłącznie interesem własnym i tą drogą uzyskiwania racjonalności. U podstaw tego paradygmatu leżą założenia aksjologiczne, przyznające pierwszeństwo: celom produkcji kosztem celów podziału, działaniom rynkowym kosztem działań pozarynkowych (działań rządu), pokoleniom obecnym kosztem pokoleń przyszłych.

Wobec coraz bardziej komplikującej się rzeczywistości ekonomicznej, narastania wielu starych i nowych problemów, takich jak: rosnące różnicowanie dobrobytu i bogactwa w świecie, zanieczyszczanie środowiska i wyczerpywanie się zasobów jako wynik ekspansji przemysłowej, ogromne marnotrawstwo żywności i materiałów, materializowanie się życia społeczeństw industrialnych, itp., wielu autorów poddaje w wątpliwość wystarczalność dotychczasowych teorii ekonomicznych i ich adekwatność do nowych problemów.

^{41/}"Teoria neoklasyczna jest sformułowana w ten sposób, *jak gdyby* wszelkie zachowania ekonomiczne były zachowaniami rynkowymi, a wszystkie decyzje ekonomiczne decyzjami bezpośrednio lub pośrednio rynkowymi."

Leibenstein H.: Teoria mikro - mikro, wymiana: wykonawca - wykonawca oraz wydajność X. W: Ekonomia w przyszłości. Warszawa: PWN 1982 s.98.

^{42/}paradygmat, czyli struktura procesu naukowego, problemy uważane za ważne dla nauki, metody, techniki weryfikacji teorii, układ instytucjonalny w jakim działają badacze" W: Kuhn T.: Struktura rewolucji naukowych. Warszawa: PWN 1968

Pojawia się problem tworzenia nowego paradygmatu w ekonomii, ponieważ dotychczasowy wyczerpuje się i jest nieprzydatny do rozwiązywania nowych problemów.

Przytoczmy wypowiedź na ten temat wybitnego ekonomisty Kurta Dopfera, wykładowcy Wyższej Szkoły Ekonomii i Nauk Społecznych w St. Gallen w Szwajcarii: "Nie ma również wątpliwości, że kryzys dotknie ekonomię współczesną, przynajmniej o tyle, o ile kryzys definiuje się jako niezdolność sprostania wyzwaniom czasu. Wśród wielu naglących problemów jakie czekają na rozwiązanie przez ekonomistów, mamy takie problemy jak masowe ubóstwo, nierówność w podziale bogactwa, wzrost regionalnych dysproporcji gospodarczych, nierównomierny wzrost demograficzny, nieracjonalne wykorzystywanie nieodnawialnych zasobów oraz wadliwe przystosowanie procesów produkcji i spożycia do ograniczonych możliwości środowiska."^{43/}

"Dzisiejszą ekonomię - jak pisze Fritjof Capra z kalifornijskiego Uniwersytetu Stanowego w Berkeley - cechuje fragmentaryczne i zarazem redukcjonistyczne ujmowanie problemów, typowe zresztą dla większości nauk społecznych. Ekonomiści na ogół nie dostrzegają, że gospodarka jest tylko jednym z aspektów wielkiej budowli ekologicznej i społecznej - żywym systemem, który składa się z istot ludzkich, pozostających w ustawicznym wzajemnym oddziaływaniu, oraz z zasobów naturalnych, z których większość to również żywe organizmy".^{44/}

^{43/} Dopfer K.: Wprowadzenie: ku nowemu paradygmatowi. W: *Ekonomia w przyszłości*. Warszawa: PWN 1982 s:10

^{44/} Capra F.: Punkt zwrotny, op.cit. s.256.

Jak wspomniano wcześniej, problemy gospodarcze zdominowały rozwój współczesnej cywilizacji. Podstawowym kryterium wartościowania stała się "ekonomiczność".

"Ekonomia - pisze Ernst F.Schumacher, znany angielski ekonomista, autor wielu książek - odgrywa centralną rolę w kształtowaniu działań współczesnego świata, gdyż dostarcza kryteriów do określenia, co jest lub nie jest "ekonomiczne". Nie ma systemu kryteriów, który wywierałby większy wpływ na kształtowanie działań jednostek, grup oraz rządów."^{45/} W dalszym ciągu autor, pisząc o ekonomii i jej roli, zajmuje postawę bardzo krytyczną twierdząc, że większość wybitnych osiągnięć ekonomii ostatnich 25 lat skupia się wokół spraw ilościowych a całkowicie pomija jakościowe. Dla ekonomistów, wzrost dochodu narodowego musi być dobry, bez względu na to, czego dotyczy i komu przynosi korzyści. Ekonomista - według E.F.Schumachera - nie potrafi powiedzieć czy to dobrze czy źle, że dochód narodowy jakiegoś kraju rośnie. "Supozycja, że może istnieć wzrost patologiczny, niezdrowy, szkodliwy lub zgubny wydaje się pomysłem chorym, którego wygłaszanie powinno być zakazane. Nieliczni ekonomiści zastanawiają się dziś nad pytaniem, ile "wzrostu" mamy jeszcze przed sobą, skoro z racji ograniczonej środowiska naturalnego niemożliwe jest, by mógł on trwać w nieskończoność. Ale nawet oni nie potrafią wyzwolić się od ilościowego ujęcia wzrostu gospodarczego i w rezultacie zajmują się głównie przelewaniem z pustego w próżne."^{46/}

^{45/} Schumacher E.F.: Małe jest piękne, op.cit. s.53

^{46/} tamże s.61-62.

Autor postuluje konieczność powstania metaekonomii, jak gdyby *ducha ekonomii*, która dzisiaj nie stoi na własnych nogach. I wtedy cele i zadania ekonomii opierałyby się na znajomości natury człowieka a także na badaniach przyrodniczych. "Przedmiot nauk ekonomicznych jest zbyt wąski, zbyt fragmentaryczny, by mogły one odpowiadać na pytania rzeczywiście ważne. Dlatego ekonomia musi być uzupełniana i wzbogacana metaekonomią."^{47/}

Najważniejszym aktualnym problemem, wobec którego staje dzisiaj ekonomia jako nauka jest środowisko naturalne i jego niszczenie, czyli ekologiczne uwarunkowania procesów gospodarczych. Coraz częściej do tradycyjnych funkcji produkcji, będących podstawą dominujących teorii wzrostu gospodarczego, dołącza się miernik kosztów ekologicznych. W czasach Adama Smitha i jego następców - czyli tzw. ekonomii klasycznej - uznawano, że czas, powietrze, woda itp. są dobrami "wolnymi" i nie ma potrzeby uwzględniania ich zużycia w procesie produkcji.

K. William Kapp, profesor ekonomii w Uniwersytecie w Bazylei w Szwajcarii, twierdzi, że "zasady systemów gospodarczych oparte na wartościach wymiennych, nie dadzą się pogodzić z wymaganiami systemów ekologicznych i zaspokojeniem podstawowych problemów człowieka. Nasze tradycyjne kryteria efektywności technicznej, kalkulacji kosztów i korzyści oraz racjonalności ekonomicznej, to główne sprawy, które należy poddać dyskusji. Ich ograniczenia stają się

^{47/} Schumacher E.F.: Małe jest piękne. op.cit. ss. 64 - 65.

widoczne, gdy tylko przyjrzymy się dynamicznej interakcji otwartych systemów społecznych i gospodarczych, i szczególnych systemów ekologicznych."^{48/}

Kryteria rynkowe oraz oparte na wydajności nie wystarczają dzisiaj do oceny działalności gospodarczej. Konieczna staje się ocena korzyści i strat ekologicznych, społecznych i gospodarczych jednocześnie. W tym celu potrzebne nam jest nowe podejście, które umożliwi systemowe i wielowymiarowe ujęcie zależności między systemami gospodarczymi a siecią systemów społecznych, przyrodniczych, fizycznych. Takie myślenie ma charakter innowacyjny i integrujący wiele dyscyplin wiedzy. Takiego rodzaju innowacji nie można - jak pisze K.W.Kapp - spodziewać się po uczonych o konwencjonalnych poglądach, wymaga to bowiem szerszego systemu odniesienia, niż to czynią obecnie nauki ekonomiczne. Często dzieje się tak, że nowe teorie, poglądy, odkrycia, rzeczy tworzą ludzie nie związani profesjonalnie z daną dziedziną nauki, lecz badający jakby poza nią, bez obciążeń ograniczeniami dyscypliny. Opinię tę potwierdza sławny amerykański ekonomista J.K.Galbraith: "Po prostu wielu ekonomistów chce podtrzymać to, co im dobrze służyło od lat w książkach i pracach doktorskich; to, czego uczą i co rozumieją. Każdy uznaje, że ludzie mogą bronić interesów związanych z zainwestowanym kapitałem, ale mało kto zdaje sobie sprawę z tego, że jeszcze silniej można bronić własnych inwestycji intelektualnych. A przecież nikt nie

^{48/} Kapp William K.: Konsekwencje uznania gospodarki za system otwarty. W: *Ekonomia w przyszłości*, op.cit. s.162.

chce stać się intelektualnie przestarzały. Trudniej zweryfikować swoje poglądy, łatwiej zaś bronić tego, co się niegdyś głosiło. I w tym właśnie sensie dostrzegam poważne nadużycia idei ekonomicznych.^{49/}

Uwzględnienie pozaekonomicznych czynników w teoriach ekonomicznych groziłoby naruszeniem wielu dotychczasowych dogmatów, m.in. liniowych, mechanicznych zależności przyczynowo-skutkowych w skomplikowanych systemach gospodarczych i społecznych, dogmatu obiektywności ekonomii i jej ilościowego podejścia, przeświadczenie, że każdy ilościowy wzrost jest zjawiskiem pozytywnym, itp. Konieczna wydaje się też rewizja pojęć takich jak:

- efektywność, gdyż nie zawsze to co jest efektywne ekonomicznie jest efektywne ekologicznie, społecznie, jak np. energetyka jądrowa,

- wydajność, ponieważ rosnąca wydajność pracy doprowadza do wzrostu bezrobocia,

- zysk, gdyż zależy dla kogo jest to zysk - współcześnie jest to często zysk kosztem wyzysku środowiska naturalnego,

- bogactwo, gdyż bogactwo mierzone za pomocą pieniądza i dóbr materialnych jest innym bogactwem niż bogactwo z uwzględnieniem poszanowania środowiska naturalnego, zachowania zdrowia ludzi i bogactwa wewnętrznego (uczucia, emocje, zdolności...).

^{49/} Galbraith J.K. w rozmowie z W.Osiatyńskim pt.: *Ekonomia a świat wartości*. W: Osiatyński W.: *Zrozumieć świat*, op.cit. s.155.

Powyżej cytowani autorzy, jak J.Tinbergen, K.Dopfer, F.Capra, W.Kapp, są zgodni co do konieczności nowych kierunków rozwoju ekonomii. J.Tinbergen uważa, że do najważniejszych problemów stojących przed ekonomią należą:

- problemy podziału dochodu, tzn. jak zaplanować proces rozwoju gospodarczego, by masowe ubóstwo w świecie było jak najmniejsze,

- podział pracy między krajami bogatymi a biednymi,

- zanieczyszczanie powietrza, wody i wyczerpywanie się zasobów naturalnych.

W tym celu postuluje się wprowadzenie (K.Dopfer):

- ujęcia holistycznego - bo tylko takie umożliwi całościowe, systemowe i interdyscyplinarne ujęcie współzależnych zjawisk,

- ujęcie długodystansowe - służące analizie powolnych zmian, do których, w konwencjonalnej analizie, zaliczono zasoby naturalne, ludność, środowisko,

- większej ilości badań empirycznych, np. w sprawach ekologicznych, gdyż właśnie dokładne opisanie zjawisk może doprowadzić do podważenia dotychczasowych dogmatów,

- czynników pozaekonomicznych do analiz systemu gospodarczego i jego powiązań z innymi systemami.

Postuluje się rezygnację z dziewiętnastowiecznych środków ekonomicznych, jakimi są: wzrost produkcji i poziomu zatrudnienia (J.K.Galbraith) na rzecz nowych rozwiązań. Niewystarczającym miernikiem staje się pieniądź, konieczne jest wprowadzenie, w ujęciu systemowym, nowych pojęć i wskaźników. Jednym z nich może być mierzenie działalności

gospodarczej za pomocą energii, która jest podstawą wszystkich procesów przemysłowych. Miernikiem będzie więc poziom entropii, czyli rozproszenie energii (tak jak w przypadku tarcia w fizyce). Umożliwi to badanie zjawisk i procesów gospodarczych z uwzględnieniem ich przydatności dla zaspokojenia potrzeb społecznych, i tak np. produkcja broni będzie działalnością o najwyższym poziomie entropii, bezużyteczną z punktu widzenia potrzeb ludzkich. Do takich działań, w dużym stopniu rozpraszających energię, należą też: koszty działalności nieproduktywnej, np. koszty konserwacji skomplikowanych technologii, zarządzanie nadmiernie zbiurokratyzowanymi instytucjami, koszty konfliktów i niepokoju, walka z przestępczością, koszty ratowania środowiska naturalnego. Stanem entropii nazywać będziemy, według amerykańskiej ekonomistki Hazel Henderson^{50/}, taki etap rozwoju gospodarczego, w którym koszty koordynacji biurokracji i konserwacji przekraczają zdolności produkcyjne społeczeństwa.

Wnioski, wypływające dla ekonomistów z powyższych rozważań, można sformułować następująco:

- podważony został paradygmat cywilizacji przemysłowej z towarzyszącą mu oczywistością wzrostu gospodarczego, co skłania do wypracowania nowego paradygmatu;

- konieczne staje się stworzenie nowego systemu wskaźników, określających dobrobyt społeczny. "Istniejące wskaźniki ekonomiczne trzeba uzupełnić innymi, które by rozróż-

^{50/} za: Capra F.: Punkt zwrotny, op.cit. s.538.

niały wzrost prowadzący do samounicestwienia od wzrostu samowystarczalnego, mającego szanse trwałości. A co najistotniejsze, świat potrzebuje systemu sprawozdawczości gospodarczej, który by w pełniejszy sposób odzwierciedlał wpływ polityki gospodarczej na bazę zasobów naturalnych i, na odwrót, wpływ zmian w bazie zasobów na gospodarkę. System ten musi informować o czymś więcej niż tylko o krótkookresowych wskaźnikach - musi odzwierciedlać wartości, które podtrzymują życie gospodarcze."^{51/}

- niezbędne staje się przestrzeganie, przewidywanie i rozumienie komplikujących się i wzajemnie powiązanych problemów gospodarczych, ekologicznych, społecznych poprzez przyjęcie perspektywy globalnej, zastosowanie ujęcia całościowego i interdyscyplinarnego, wykształcenie postawy pro-przyszłościowej i innowacyjnej, holistycznej i ekologicznej. Wymagania stawiane ludziom naszych czasów, można określić jeszcze inaczej jako:

- własny sąd, wyobraźnia, zdolność przewidywania i ujmowania rzeczy z szerokiej perspektywy, aby podołać opanowaniu kompleksowych, indywidualnych oraz kolektywnych sytuacji kryzysowych,
- ruchliwość umysłu i ducha, umiejętność przeobrażania, aby nadążyć za szybkimi przemianami,
- tolerancja i poczucie solidarności, aby w okresie wielokrotnego wzrostu ludności, umożliwić pokojowe współży-

^{51/}Raport o stanie świata 1984, op.cit. s.312.

cie."^{52/}

- rozszerzenie odpowiedzialności ekonomistów za konsekwencje podejmowanych decyzji dla stylu życia człowieka, rodzaju konsumpcji, stanu środowiska naturalnego, typu stosowanej techniki, itp.

- tworzenie ekonomii jako nauki nadążającej za dokonywanymi się w rzeczywistości zmianami. "Kiedy trzecia fala zaczyna przebudowywać struktury gospodarki światowej, nauka ekonomii - niezdolna wyjaśnić obecnych zjawisk - zostaje wystawiona na bezlitosne ataki krytyki. Mimo, że posługuje się ona szalenie nowoczesnymi i skomplikowanymi metodami i przyrządami, coraz mniej może nam powiedzieć o tym, jak naprawdę funkcjonuje gospodarka. Sami ekonomiści właściwie też dochodzą dziś do wniosku, że konwencjonalna myśl ekonomiczna, zarówno zachodnia, jak i marksistowska, utraciła związek z szybko zmieniającą się rzeczywistością."^{53/}

Tak wyglądają w skrócie, ogólnie sformułowane oczekiwania i zadania dla ekonomistów w zmieniającej się sytuacji świata. Tworzą one punkt wyjścia do dalszych rozważań związanych z polską sytuacją rozwojową, specyfiką polskiej gospodarki i w konsekwencji otwierają drogę do określenia oczekiwań i ról, jakie mają do spełnienia ekonomiści w konkretnych, polskich warunkach.

^{52/} Jungk R.: Człowiek Tysiąclecia, Warszawa: PIW 1981 s.180
^{53/} Toffler A.: Trzecia fala. Warszawa: PIW 1986 s.328.

Rozdział 2. POLITYKA I SYSTEM KSZTAŁCENIA EKONOMISTÓW

W POLSCE

2.1. Podstawowe założenia i cele polityki kształcenia ekonomistów

Trafność decyzji politycznych dotyczących kierunków, zakresu, dynamiki i struktury preferowanych celów społeczno-ekonomicznego rozwoju kraju jest tym większa, im pełniejsze jest rozpoznanie stanu i struktury potrzeb społeczeństwa oraz społecznych preferencji ich zaspokoajania. Przy opracowaniu założeń strategii rozwoju, jest to jednak tylko połowa wiedzy. Właściwa konstrukcja programu nie jest możliwa bez pełnej znajomości potencjału gospodarki narodowej, jej wewnętrznej elastyczności, skłonności do innowacyjnych przekształceń, do rozwoju zgodnego ze zmieniającymi się potrzebami społecznymi i dynamiką uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych.

Dostarczanie wiedzy o prawach rządzących procesami ekonomicznymi, o warunkach niezbędnych dla równowagi ekonomicznej i rozwoju oraz umiejętności przygotowania i podejmowania racjonalnych decyzji w mikro i makroskali, mieści się w zakresie celów kształcenia ekonomicznego. Rozumienie rzeczywistości ekonomicznej, znajomość

rachunku ekonomicznego, bilansowanie możliwości gospodarki, planowanie i prognozowanie jej rozwoju, to podstawowe umiejętności ekonomistów.

Praktyka polityczna PRL dowodzi, że niedostatek wiedzy i umiejętności ekonomicznych a także świadome bądź nieświadome pomijanie lub zmniejszanie rangi uwarunkowań i instrumentów ekonomicznych, był podstawową przyczyną kolejnych kryzysów.^{1/}

Rekonstrukcja podstawowych elementów składających się na politykę kształcenia ekonomistów w powojennej Polsce, analiza efektów i konfrontacja założeń z rzeczywistością społeczno-ekonomiczną wydają się być dzisiaj bardzo potrzebne. Coraz częściej naukowcy i politycy zadają pytanie o jej przyszły kształt, cele, sposób realizacji. Za tym pytaniem kryje się przekonanie o tym, że dotychczasowy sposób prowadzenia tej polityki wyczerpał się, stał się niewystarczający, tak jak wyczerpał się i stał się anachroniczny dotychczasowy sposób myślenia o gospodarce. Stoimy na obu tych obszarach wobec niewiedomej i wobec wyzwania jakie formułuje przyszłość.

Dlatego też rekonstrukcja dotychczasowego sposobu prowadzenia polityki kształcenia ekonomistów może pozwolić nam lepiej zrozumieć przeszłość, wyciągnąć wnioski i na tej podstawie zaproponować sposób myślenia o przyszłym

^{1/} Sprawozdanie z prac komisji KC PZPR powołanej dla wyjaśnienia przyczyn i przebiegu konfliktów społecznych w dziejach Polski Ludowej, Nowe Drogi 1983, s.22,33-34,39,48-49,64.

kształcie tej polityki zgodnym z długofalowymi celami rozwoju społeczno-gospodarczego Polski.

Przez politykę kształcenia ekonomistów rozumieć będą celowe zaplanowane i zorganizowane działanie państwa i instytucji przez nie powołanych (podmiotów polityki) zmierzających do zaspokojenia na poziomie jednostkowym potrzeby wiedzy i rozumienia rzeczywistości ekonomicznej a na poziomie społecznym wykształcenia absolwentów przygotowanych do twórczego myślenia i skutecznego działania sprzyjającego rozwojowi systemu ekonomicznego kraju.

Polityka kształcenia realizowana jest poprzez:

- formułowanie celów i kierunków rozwoju kształcenia
- powoływanie instytucji ją koordynujących i realizujących
- wydatkowanie środków finansowych z budżetu państwa umożliwiających jej prowadzenie
- wydawanie aktów prawnych i podejmowanie decyzji regulujących szczegółowe problemy tej polityki.

Analiza polityki kształcenia ekonomistów dotyczyć musi wszystkich wymienionych wyżej elementów, tzn. celów, założeń, instytucji, środków finansowych oraz różnego rodzaju aktów prawnych i decyzji. Oprócz elementów zawartych wewnątrz tej polityki, decydujących o jej kształcie bardzo dużo uwagi winniśmy poświęcić opisowi tła lub inaczej otoczenia, w którym ta polityka jest przygotowywana i prowadzona. Najistotniejsze elementy tego tła to:

- proces kształtowania się systemu politycznego Polski (przełomy, konflikty, kryzysy itp.)

- polityka gospodarcza mająca bezpośredni wpływ na kształcenie ekonomistów
- ogólna polityka edukacyjna wzmacniająca lub osłabiająca zainteresowanie kształceniem ekonomistów.

Dlatego też rekonstrukcja i analiza poszczególnych okresów i etapów polityki kształcenia ekonomistów przeprowadzona może być tylko z uwzględnieniem wszystkich aspektów jednocześnie.

Kształcenie ekonomistów w szkołach wyższych jest przedmiotem zainteresowania wielu autorów, instytucji naukowych i nie tylko naukowych. Dzieje się tak ze względu na ścisły związek wykształcenia, jako czwartej siły produkcyjnej,^{2/} z rozwojem gospodarczym i społecznym. Problem ten nabiera szczególnego znaczenia w obecnej sytuacji w Polsce, która zmuszona jest szybko i konsekwentnie przebudować strukturę gospodarki i zmienić sposób jej funkcjonowania. Odkładanie tych zmian w poprzednich latach i dodatkowe pogłębienie dysproporcji ekonomicznych w latach 70-tych doprowadziło do skumulowania się w niespotykanej skali naszej historii i sąsiadujących krajów nieprawidłowości, nieefektywności i zadłużenia polskiej gospodarki. Będąc integralnym elementem światowego systemu ekonomicznego Polska zmuszona jest liczyć się z jego wymogami i regułami gry. Sytuacja ta jest dla polskiej

^{2/} Szaniawski I.: Zawód i praca. Między diagnozą a prognozą. PWN Warszawa 1976, s. 48.

gospodarki trudna i nowa, wymaga obserwacji, analiz, przewidywania i uczenia się wielu rzeczy od nowa, zwłaszcza budowania i realizowania nowej polityki ekonomicznej.

2.2. Etapy zmian kształcenia

Wyróżnienie okresów charakterystycznych w rozwoju polityki kształcenia ekonomistów jest z jednej strony skomplikowane, a z drugiej proste. Skomplikowane dlatego, że trudno jest wybrać jedno, najważniejsze kryterium tego podziału wśród wielu ważnych, np. zmiany w polityce gospodarczej, praktyczna realizacja założeń tej polityki, decyzje organów centralnych dotyczące kształcenia ekonomistów. Proste, ponieważ historia powojennej Polski dzieli się na etapy, których granice wyznaczają zwroty polityczne, będące w wielu dziedzinach życia społecznego i ekonomicznego początkiem przemian (także w polityce kształcenia ekonomistów).

Zaproponować można różne sposoby rozwiązania tego problemu. Profesor Zbigniew Landau, pisząc o głównych tendencjach rozwoju gospodarczego Polski Ludowej,^{3/} próbuje zaproponować pewne zasady periodyzacji. Zdaniem tego autora, możliwe są bardzo różne kryteria podziału, mogą to być zmiany w polityce gospodarczej, praktyczna realizacja założeń polityki gospodarczej, hasła głoszone

^{3/} U źródeł polskiego kryzysu. Warszawa: PWN 1985, s.34.

na temat polityki gospodarczej. Z.Landau uważa, że najwygodniejsze byłoby stosowanie periodyzacji opartej na kolejnych planach wieloletnich, lecz nie jest to wystarczające uzasadnienie merytoryczne. Jedną z zaproponowanych przez autora, w 1976 roku, koncepcji zakładała podział okresu Polski Ludowej na cztery fazy:

- odbudowy (1944-1948),
- forsownej industrializacji (1949-1958),
- dążenia do intensyfikacji gospodarki (1959-1970),
- drugiej fazy industrializacji (od 1971 roku),

ale jak sam pisze "Dziś do tej periodyzacji można by już zgłosić zastrzeżenia. Nie wiem, czy nie należałoby jej zmodyfikować. Należałoby chyba podzielić całą historię gospodarczą Polski na trzy okresy, których granice byłyby wytyczone przez zasadnicze zwroty polityczne, u których podstaw leżały błędy polityki gospodarczej i związane z tym rosnące niezadowolenie społeczne."^{4/} Granicami byłyby więc październik 1956, grudzień 1970 oraz sierpień 1980.

Inny sposób periodyzacji proponują autorzy opracowania pt.: "Ewolucja modelu kształcenia ekonomisty"^{5/} wiążąc podział z najistotniejszymi decyzjami centralnymi odnoszącymi się do studiów ekonomicznych. Wyróżniają cztery etapy:

^{4/} Tamże, s. 39.

^{5/} Szambelańczyk J., Wierzbicki J.: Ewolucja modelu kształcenia ekonomisty. Dydaktyka Szkoły Wyższej nr. 3-4 1985.

1/ lata 1945-50 - reaktywowanie działalności uczelni w oparciu o wzorzec przedwojenny,

2/ lata 1951-56 - reformowanie systemu funkcjonowania uczelni i systemu kształcenia według jednolitego dla wszystkich państwowych uczelni ekonomicznych wzorca (z szerokim uwzględnieniem rozwiązań stosowanych w Związku Radzieckim),

3/ lata 1957-69 - próby reaktywowania statusu akademickiego uczelni, ze względnie autonomicznie kształtowanym systemem kształcenia, opieranym na pierwszej w Polsce Ludowej ustawie o szkołach wyższych, zakończone nawrotem do jednolite obowiązującego uczelnie ekonomiczne wzorca,

4/ lata 1970-81 - "racjonalizowanie" scentralizowanego systemu kształcenia ekonomicznego przy udziale międzyuczelnianych zespołów w przygotowaniu decyzji resortowych. Autorzy sygnalizują możliwość wyróżnienia etapu piątego:

5/ od 1982 roku - zainicjowanego wprowadzeniem reformy gospodarczej i nową ustawą o szkolnictwie wyższym,

6/ dokonany w roku 1989 zasadniczy zwrot ekonomiczny i polityczny skłania do uznania tego okresu za początek nowego szóstego już etapu.

Doświadczenia powyższych sposobów periodyzacji można wykorzystać przy wyróżnieniu i charakterystyce etapów kształcenia ekonomistów, uwzględniając jako ważne zarówno sprawy polityki ekonomicznej, celów rozwoju gospodarczego, centralizacji i decentralizacji gospodarki, jak też decyzje centralnych organów państwowych, dotyczące szkół wyższych a w szczególności kształcenia ekonomistów.

I Etap (1944-50)

Etap ten rozpoczyna się reaktywaniem uczelni ekonomicznych (głównie handlowych), według wzorów przedwojennych, jako szkół niepaństwowych. W roku akademickim 1945-46 działało 8 wyższych szkół ekonomicznych w 1946-47 i 1947-1948 12 wyższych szkół ekonomicznych, w 1948-49 i 1949-1950 o jedną mniej.^{6/} Liczba studentów wyższych szkół ekonomicznych wzrosła z 6633 w roku akadem. 1945-46 do 21335 w roku akadem. 1949-50 i odpowiednio absolwentów z 269 do 3749.^{7/} Z niepaństwowym charakterem wyższych szkół ekonomicznych związana była swoboda i wielość oddolnych inicjatyw i rozwiązań organizacyjnych i programowych. Resorty i instytucje centralne nie ingerowały nadmiernie w wewnętrzne sprawy uczelni. W funkcjonowaniu szkół wyższych odzwierciedlały się zmiany społeczno-polityczne i ekonomiczne. "Odbudowa *Polski po bezprzykładnych zniszczeniach wojennych, walka z głębokim zacofaniem, rekonstrukcja gospodarki, przejęcie, zasiedlenie i zagospodarowanie Ziemi Odzyskanych, a także proces przekształcania społeczno-gospodarczej struktury kraju, przyciąganie mas do oświaty i kultury, wyzwalały aktywność milionów Polaków. W pierwszych kilku latach po wojnie, społeczeństwo polskie przejawiało szczególną ofiarność i entuzjazm twórczy, silną wolę odbudowania warsztatów pracy umocnienia

^{6/} Rocznik statystyczny szkolnictwa 1944/45 - 1966/67.
Warszawa: GUS 1967.

^{7/} J.w.

własnego kraju, jego miejsca na arenie międzynarodowej."^{8/}
Słowa te bardzo trafnie oddają atmosferę i charakter przemian zachodzących m.in. w gospodarce i edukacji.

"Od pierwszych dni wyzwolenia prowadzone były prace nad przyszłą reformą szkolnictwa. Po reformie rolnej i nacjonalizacji przemysłu i banków reformą oświaty uważano za trzecią zasadniczą reformę w Polsce powojennej. Jeśli pierwsze dwie zdecydowały o kierunku rozwoju społeczno-ekonomicznego Polski, to trzecia reforma miała zdecydować o treści i kierunku polityki kulturalno-oświatowej."^{9/}
W 1947 roku rozpoczęto realizację planu trzyletniego, pierwszego wieloletniego planu rozwoju społeczno-ekonomicznego, wraz z jego realizacją rosło zapotrzebowanie na wykwalifikowane kadry zdolne do kierowania różnymi dziedzinami życia.

"Dekret o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego z 1947 r., który zastąpił obowiązującą ustawę z 1933 r., ustalał nowe zadania w zakresie kształcenia, rekrutacji na studia oraz prowadzenia badań naukowych, nie zmieniał jednak organizacji szkolnictwa wyższego i systemu kierowania nauką."^{10/}

W 1949 r. upaństwowiono wszystkie szkoły ekonomiczne, ujednociono programy studiów, dostosowując je do potrzeb planowej gospodarki socjalistycznej.^{11/}

^{8/} Sprawozdanie z prac komisji ..., op.cit., s.20.

^{9/} Polska.Zarys encyklopedyczny.Warszawa: PWN 1974,s.385.

^{10/} Tamże, s. 403.

^{11/} Kluczyński J.,Opolski K.,Włodarski W.,Ekonomiści w gospodarce narodowej. Warszawa: PWN 1987, s. 22.

II Etap (1951-56)

Cechy charakterystyczne tego etapu związane są z zawartymi w planie sześcioletnim zadaniami przyspieszonej industrializacji kraju i rosnącego w związku z tym zapotrzebowania na wykwalifikowane kadry, w tym ekonomistów. Jak pisze Jan Kluczyński "... wyższe szkoły ekonomiczne miały przygotować w stosunkowo szybkim okresie liczne kadry ekonomistów, niezbędne dla nowego systemu gospodarki planowej. Z jednej strony potrzebne było wąskie grono wysokokwalifikowanych ekonomistów uczestniczących w podejmowaniu centralnych decyzji gospodarczych, z drugiej zaś - duża liczba ekonomistów wykonujących sformalizowane czynności kalkulacyjne, sprawozdawcze, planistyczne itp."^{12/}

Większość dziedzin życia została podporządkowana planowi gospodarczemu. Upaństwowiono szkoły wyższe i ujednolicono formy działania i programy uczelni wyższych. Określono limity przyjęć na studia, sformułowano szczegółowe wymagania wobec kandydatów.

Polityka kształcenia ekonomistów była w całości podporządkowana polityce gospodarczej. "Wyższe szkoły ekonomiczne kształciły w tym okresie znaczną liczbę studentów na rozdrobnionych kierunkach studiów, prowadzonych głównie jako studia pierwszego stopnia o trzyletnim cyklu szkolenia."^{13/} Charakterystyczna była duża zmienność

^{12/} Kluczyński J., Zawód ekonomisty w Polsce Ludowej. Warszawa: KiW 1966, s. 33.

^{13/} Szambelańczyk J., Wierzbicki J., op. cit., s. 11.

decyzji dotyczących powoływania i niebawem likwidowania rozdrobnionych kierunków studiów, nazbyt częste zmiany programów nauczania,^{14/} nadmierne akcentowanie kształcenia ideologicznego i politycznego często ze szkodą dla wiedzy ekonomicznej.

Okres 1951-56 charakteryzował się regresem co do liczby studentów na studiach dziennych. O ile w 1951 roku studiowało 15,6 tys., to w roku 1956 tylko 9,8 tys. Rosła natomiast liczba studentów na studiach zaocznych, wieczorowych i eksternistycznych.^{15/} W okresie planu sześcioletniego ukończyło studia ekonomiczne 21,8 tys. osób co oznaczało wykonanie planu w blisko 110%.^{16/}

Jeżeli celem kształcenia ekonomistów było zrealizowanie zadań ilościowych to został on osiągnięty kosztem poziomu studiów, skróceniem okresu kształcenia, uzawodowieniem i rezygnacją z akademickiego wykształcenia. "... w okresie 1950-1956, wskutek nadmiernej centralizacji decyzji gospodarczych, ekonomista zmieniał się w rachmistrza, administratora lub biuralistę; nie było miejsca dla analityków zjawisk gospodarczych, świadomie podejmujących decyzje ekonomiczne lub przygotowujących przesłanki

^{14/} W latach 1945-62 ukazało się 199 aktów prawnych zmieniających organizację, kierunki studiów, specjalizację i zakres studiów ekonomicznych - J.Szczepański, za J.Kluczyński, op. cit., s. 107.

^{15/} Rocznik statystyczny szkolnictwa, op. cit.

^{16/} Kluczyński, op. cit., s. 167.

dla podejmowania tych decyzji.^{17/} W efekcie kadra ekonomistów nie była przygotowana do samodzielnej analizy skomplikowanych zagadnień ekonomicznych, której wymagało życie. Odbiło się to ujemnie na kierowaniu gospodarką narodową. W warunkach politycznej i administracyjnej centralizacji decyzji nastąpiło zmniejszenie podmiotowości uczelni, osłabienie oddolnych inicjatyw społecznych. Odczuwano także wiele innych konsekwencji nadmiernego centralizmu, jak : małą elastyczność rozwiązań , dużą ilość spraw szczegółowych rozstrzyganych przez centrum, nieadekwatność podejmowanych decyzji w warunkach regionalnych, długą drogę od pomysłu do realizacji itp.

III Etap (1956-69)

Zmiany zachodzące w Polsce po roku 1956 w wielu dziedzinach życia otworzyły też drogę do zmian w polityce kształcenia ekonomistów. Podstawą zmian były próby reformowania gospodarki oraz krytyczne głosy dotyczące centralizacji i ujednolicania wielu dziedzin życia społecznego i politycznego w poprzednim okresie. Sformułowano nowe zadania dla ekonomistów, w zdecentralizowanym systemie ekonomicznym i w samodzielnym samorządnym przedsiębiorstwie, podkreślając zarazem znaczenie gruntownej wiedzy ekonomicznej oraz samodzielnego i twórczego myślenia.

^{17/} Kluczyński J., Opolski K., Włodarski W., *Ekonomiści* op. cit., s. 20.

Efektom dyskusji popaździernikowych i zgłaszanej od kilku lat potrzeby ze strony szkół wyższych, było uchwalenie w 1958 r., pierwszej w powojennej Polsce, ustawy o szkolnictwie wyższym,^{18/} stwarzającej warunki większej samodzielności uczelni.

Decentralizacja a także liberalizacja nie była jednak orientacją trwałą. Szybko powrócono do centralizmu w gospodarce i w kształceniu ekonomistów. W odniesieniu do kształcenia ekonomistów wyrażało się to ustaleniem przez centrum programów studiów, limitowaniem miejsc, określaniem specjalności. Wydłużono studia ekonomiczne do 4-5 lat, obniżono wskaźniki rekrutacji. Całe dziesięciolecie 1956-66 przyniosło gospodarce narodowej zaledwie 50% liczby ekonomistów, osiągniętej w okresie planu sześcioletniego.^{19/}

Pewne nadzieje na zmianę podejścia w kształceniu ekonomistów wiązane były z podjętą w 1964 r. uchwałą nr 224 Rady Ministrów, w sprawie postępu ekonomicznego w gospodarce uspołecznionej i organizacji służb ekonomicznych.^{20/} Uchwała zalecała aby służby ekonomiczne rozpoczęły swoją działalność od przeprowadzenia szczegółowej analizy stanu ekonomicznego i aktualnie stosowanych metod działal-

^{18/} Ustawa o szkolnictwie wyższym z dnia 5.11.1958, Dz.U.1968 nr 58 poz. 336.

^{19/} Badania dotyczące dynamiki kształcenia ekonomistów w tym okresie: Kluczyński J., Opolski K., Włodarski W., op. cit., s. 26-27.

^{20/} Uchwała nr 224 RM z dn. 29.07.64 "W sprawie postępu ekonomicznego w gospodarce uspołecznionej i organizacji służb ekonomicznych, Monitor Polski nr 55, poz. 260.

ności swej jednostki, a zwłaszcza:

a) ustalenie zalet i wad istniejących metod planowania, gospodarowania, zarządzania i współpracy gospodarczej - dla wykrycia czynników i antybodźców utrudniających racjonalne gospodarowanie, zgodne z interesem ogólnospołecznym,

b) wykrycie rezerw wzrostu ekonomicznego,

c) wskazanie źródeł i środków optymalnej intensyfikacji efektów ekonomicznych,

d) określenie warunków i sposobów optymalizacji oraz wykorzystania wyników międzynarodowej współpracy gospodarczej,

e) opracowanie wniosków dla eliminacji zauważonych wad systemu planowania.^{21/}

Zgodnie z postanowieniami uchwały, założono rozwój wszelkich form kształcenia, szkolenia i podnoszenia kwalifikacji ekonomistów. Zorganizowano na dużą skalę studia podyplomowe.

Uchwała powyższa zakładała podniesienie rangi zawodu ekonomisty i wzmocnienie jego wpływu na podejmowanie decyzji w systemie zarządzania gospodarką.

W efekcie uchwała została odczytana zadaniowo i biurokratycznie, ujawniły się wieloletnie przyzwyczajenia, niezmienny sposób funkcjonowania gospodarki i niechęć do szukania nowych rozwiązań ekonomicznych.

^{21/} Tamże.

Wskazują na to narady i spotkania, podsumowujące wprowadzenie uchwały.^{22/} Organy nadrzędne, w opóźnieniu sformułowały ogólnikowe zarządzenie wykonawcze. Brak było zainteresowania realizacją uchwały. Dyrekcje przedsiębiorstw i sami ekonomiści stwierdzili, że organizacja służb ekonomicznych mija się z celem w obecnych warunkach przedsiębiorstwa, którego działalność wyznacza duża ilość wskaźników dyrektywnych i brak bodźców materialnego zainteresowania, będąca w oczywistej sprzeczności z proponowanym w ustawie myśleniem ekonomicznym.^{23/}

Omawiany przykład zwraca uwagę na typowy dla tego okresu sposób podejścia, opierający się na:

- teoretycznym i praktycznym dostrzeganiu konieczności zmian,
- pojawieniu się aktu prawnego, który ma te zmiany wprowadzić,
- braku przygotowania do wprowadzenia zmian,
- wierze w samoczynne zadziałanie ustawy,
- stwarzaniu ruchu, dyskusji, zamieszania i szybkim wycofywaniu się z zamierzenia.

Cytowana uchwała, zgodnie z zamierzeniem miała otworzyć możliwości wprowadzenia zmian w kształceniu ekonomistów. Szybkie wycofanie się z jej realizacji nie sprzyjało jednak budowaniu trwałych i konsekwentnych podstaw perspek-

^{22/} Krawiec F., Jak realizuje się ustawę o służbach ekonomicznych?, Życie Gospodarcze 51-52, 1965 r.

^{23/} Misiak M., Rola ekonomisty, Życie Gospodarcze 9, 1966 r.

tywiczej polityki kształcenia. Polityka ta nie mogła wydobyć się z zakłętego kręgu potrzeb praktyki gospodarczej, nie umiała znaleźć się ponad bieżącym jej rytmem. To sprawiało, że jawiła się jako przypadkowa, że była zmienna i niekonsekwentna.

Koniec omawianego etapu związany był z centralnymi decyzjami, podjętymi w 1968 r., dotyczącymi m.in. zmian w strukturze organizacyjnej uczelni (likwidacja katedr, powołanie instytutów). Jak każda reorganizacja, tak i ta pociągała za sobą zamieszenie w pracy szkół wyższych, odsuwając na plan dalszy problemy istotniejsze, np. unowocześnienie kształcenia.

IV Etap (1970-80)

Dla kształcenia ekonomistów jest to okres wielkich planów i nadziei związanych z koncepcją unowocześnienia gospodarki i otwarcie na świat. Podjęta została w związku z tym centralna próba reformy planów studiów ekonomicznych, wprowadzenia nowych kierunków, zgodnych z najnowszymi trendami istniejącymi w świecie (cybernetyka ekonomiczna, informatyka, ekonometria).

Zmianom tym towarzyszył dobry klimat związany z dyskusją nad reformą oświaty i przygotowywanym przez Komitet Ekspertów raportem o stanie oświaty.

Szczególnymi jednak względami w omawianym okresie, cieszyli się inżynierowie, a nie ekonomiści. Inżynierów

kształcono trzykrotnie więcej niż ekonomistów, np. w 1972 r. inżynierowie stanowią 39,15% ogółu studiujących, a ekonomiści 10,93%; w 1979 r. inżynierowie 32,81%, ekonomiści 11,26%.^{24/} "Taka preferencja kształcenia technicznego, w porównaniu z innymi dziedzinami była w pełni uzasadniona w okresie powojennym, zarówno ze względu na konieczność odbudowy bazy kadrowej przemysłu, jak i ze względu na założenie programowe industrializacji kraju. /.../ Jednakże utrzymywanie się nadal takiego nadmiaru procentowego studentów nauk technicznych aż do lat 80-tych, powoduje wiele zniekształceń w organizacji życia gospodarczego i w relacjach społecznych. /.../ Prymitywnie realizowana technokratyzacja gospodarki i organizacji życia społecznego, związana z przejmowaniem większości wyższych funkcji kierowniczych przez inżynierów, prowadzi w wielu przypadkach do schematycznych i zunifikowanych, a zarazem pozbawionych adaptatywności rozwiązań organizacyjnych, prawnych i ekonomicznych."^{25/}

Powyższy przykład wskazuje na dużą bezwładność w sposobie myślenia o szkolnictwie wyższym w centralnych organach decyzyjnych. Widoczna jest ona szczególnie w corocznym odtwarzaniu struktury kształcenia, co powoduje utrwalanie się struktury zatrudnienia w gospodarce, niekoniecznie zgodnie z jej potrzebami rozwojowymi.

^{24/} Roczniki statystyczne szkolnictwa 1971-72, 1975-76, 1981-82.

^{25/} Pelc K., Wróblewska I., Przemiany struktury kształcenia w szkołach wyższych, w: Perspektywy kształcenia kadr, PAN KBP "Polska 2000", Ossolineum 1984, s. 87.

W drugiej połowie lat 70-tych, oprócz wyżej opisanych zjawisk, na kształcenie ekonomistów miały wpływ kształtująca się w gospodarce przemysłowe lobby, których ambicją było tworzenie własnych, "branożwych", kierunków studiów i specjalności. Tak więc nie cele rozwoju społeczno-gospodarczego, nie przyszłe potrzeby gospodarki, lecz siła nacisku różnych branż decydowała o profilu kształconych ekonomistów.

Podobne zjawisko było obserwowane w gospodarce. "Na przełomie lat 1975-76 wystąpiły zjawiska napięć gospodarczych o charakterze już kryzysowym. Pod ich naciskiem podjęto próbę tzw. manewru gospodarczego, przewidującego powstrzymanie szybkiego wzrostu oraz zmianę struktury inwestycji a także struktury produkcji na rzecz dóbr konsumpcyjnych, przyspieszenia eksportu oraz powstrzymania procesu zadłużenia. Nacisk grup związanych z gałęziami przemysłu, które rozwinęły wielki program inwestycyjny, zamierzeniom tego manewru skutecznie przeciwdziałał."^{26/}

Okres ten jest dla kształcenia ekonomistów, jak i dla całej gospodarki, szczególny, gdyż przyczynił się do odsunięcia koniecznych zmian i reform, pogłębił nierównowagę i dysproporcje w gospodarce, osłabił i tak nikłą rolę ekonomisty.

^{26/} Sprawozdanie z prac komisji KC PZPR powołanej dla wyjaśnienia przebiegu konfliktów społecznych w dziejach Polski Ludowej, op. cit., s. 49-50.

V Etap (1981-1988)

Koniec roku 1980 i rok 1981 to okres podsumowań dotychczasowej praktyki politycznej, gospodarczej i społecznej (w tym edukacyjnej). Krytyka, wyciąganie wniosków i próby budowania nowego - to jego najważniejsze składowe. Dwie sprawy dla naszych rozważań są szczególnie ważne: nowa ustawa o szkolnictwie wyższym, mająca gwarantować autonomię i samodzielność oraz bardzo ważna dla ekonomistów a rozpoczęta formalnie ustawą o przedsiębiorstwie - reforma gospodarcza.

Po raz kolejny staje przed kształceniem ekonomistów konieczność sformułowania celów i sposobów ich realizacji. Ale w tym momencie sytuacja jest szczególnie trudna. Głęboki kryzys gospodarczy "przygotowywany" przez wiele lat przy aktywnym lub milczącym udziale ekonomistów, podważył i tak już nadwątlony ich autorytet, wiarę w ich kompetencję i umiejętności.

Po upadku, pod koniec lat 70-tych, mozolnie i z trudem stara się podnieść na nogi gospodarka. Podobnego procesu w kształceniu ekonomistów nie widać, powielany jest nadal bez większych zmian, system kształcenia z lat 70-tych. Rodzi się pytanie: czy system zmian może być trwały, jeśli kadry dla tej gospodarki kształcone są według starego modelu? Jakie konsekwencje będą związane z odkładaniem reformy kształcenia ekonomistów?

Jedną z konsekwencji jest odtwarzanie branżowej struktury zatrudnienia w gospodarce poprzez ustalanie

limitów przyjęć na studia ekonomiczne. Od wielu lat kształci się specjalistów według proporcjonalnego zapotrzebowania i ilości miejsc pracy w różnych działach gospodarki narodowej. Utrwalając w ten sposób archaiczną strukturę gospodarki.

Drugą jest nieadekwatny do nowych warunków ekonomicznych sposób myślenia i działania. Kolejną - niewykształcenie się postaw twórczych elastycznych, skłonnych do innowacji itd.

Podsumowując powyższe rozważania można posłużyć się słowami doc. Adama Józefowicza, który pisze m.in.: "Doktryna kształcenia akademickiego, sformułowana w Polsce z początkiem lat 50-tych - a której wpływ mimo rozlicznych zmian utrzymuje się siłą inercji do dnia dzisiejszego - wymaga rewizji. Potrzeba taka jest od dłuższego czasu oczywista, ponieważ szkoła wyższa przestała realizować pierwotnie sformułowane cele i oczekiwania."^{27/} Przestał realizować cele i oczekiwania także system kształcenia ekonomistów, gdyż zdecentralizowana gospodarka, samodzielne przedsiębiorstwo, konieczność opłacalności przedsięwzięć wymagają zupełnie nowego podejścia.

Przy periodyzacji i charakterystyce poszczególnych etapów kształcenia ekonomistów należy wspomnieć o kolejnej modyfikacji Ustawy o szkolnictwie wyższym jaka dokonana została w 1985 r.

^{27/} Józefowicz A., Kształcenie kadr. Zmiana strategii, w: Perspektywy kształcenia op. cit., s. 10.

Ustawa ta w niewielkim stopniu wpłynęła na proces kształcenia ale miała zasadniczy wpływ na przygotowane z jej legitymacji statuty szkół wyższych oraz powoływanie i funkcjonowanie organów uczelni.

Wkrótce po modyfikacji z 1985 r. ponownie podjęte zostały dyskusje odnośnie potrzeby jej zmiany. Dyskusje te nasiliły się w 1988 r. a ich efektem było opracowanie nowelizacji ustawy i przekazanie jej w czerwcu 1989 r. do przedyskutowania w środowisku akademickim.

VI Etap (od 1989 roku)

Rozpoczęty jako efekt obrad "okrągłego stołu" przypięczętowany jako efekt wyborów z czerwca 1989 r., wyborów które doprowadziły do historycznej zmiany panującego od przeszło czterdziestu lat układu politycznego, do rozpoczęcia zasadniczej przebudowy, a nie jak w latach 1981-1988 reformy gospodarki. Na rzecz wyodrębnienia nowego VI etapu świadczy również zmiana podejścia do zainicjowanej w czerwcu 1989 r. dyskusji dotyczącej ustawy o szkolnictwie wyższym., której nowa, dostosowana do aktualnych warunków i przyszłych potrzeb postać ma być uchwalona w 1990 r.

2.3. System kształcenia ekonomistów w Polsce

Analiza rozwiązań systemowych w zakresie szkolnictwa wyższego wielu państw świata prowadzi do wniosku, że rozwiązania te są połączone z trzema zasadniczymi czynnikami,

jakimi są:

a) zapotrzebowanie gospodarki na specjalistów z wyższym wykształceniem, z uwzględnieniem struktury ilościowej i specjalizacyjnej kształcenia,

b) potrzeba zmniejszenia okresu aktywności zawodowej ze względu na trudności ze znalezieniem lub tworzeniem miejsc pracy (system jako "przechowalnia" kadr),

c) potrzeba realizacji aspiracji indywidualnych w zakresie podnoszenia poziomu wykształcenia: z kalkulacją poprawy szans zawodowych, co ma miejsce najczęściej, bądź samorealizacją, co ma znaczenie w tych przypadkach, kiedy wzrost poziomu wykształcenia z założenia nie służy poprawie szans zawodowych.

Dwa pierwsze czynniki mają charakter czynników globalnych, trzeci odnosi się do poziomu jednostkowego.

Polityczno-ekonomiczna ocena sytuacji w zakresie zatrudnienia i zapotrzebowania na kadry kwalifikowane stanowi punkt wyjścia do budowy systemu kształcenia kadr na poziomie wyższym. Gdy występują wyraźne potrzeby kadrowe systemy kształcenia powinny, i na ogół tak się dzieje, rozwijać dyscypliny i kierunki co do których istnieje najwyższe zapotrzebowanie na absolwentów. Wówczas, gdy zapotrzebowanie gospodarki na kadry jest mniejsze od możliwości systemu kształcenia, a przede wszystkim od liczby chętnych do kontynuowania nauki, system kształcenia na poziomie wyższym zaczyna pełnić również funkcję "przechowalni" kadr. Przy rozwijaniu tej funkcji rozwijane

są kierunki studiów absorbujące najmniej środków, są to zazwyczaj kierunki humanistyczne, mogą do nich należeć również niektóre kierunki z zakresu nauk ekonomicznych. Generalnie chodzi tu o kierunki nie wymagające stosowania kosztownej aparatury.

W rozważaniach na temat systemu kształcenia ekonomistów w Polsce powinniśmy precyzyjnie określić, co rozumiemy pod pojęciem system kształcenia, w tym kształcenia ekonomistów.

Wykorzystując uniwersalną definicję systemu jako układu organizacji bądź instytucji określających i realizujących cele kształceniowe, cele związane z przygotowaniem kadry ekonomistów kształczonej na poziomie wyższym, możemy wyodrębnić następujące elementy:

- instytucje i organizacje określające cele i zadania kształcenia,

- instytucje i organizacje realizujące zadania,

- instytucje i organizacje wpływające na określanie celów i zadań oraz na ich realizację,

- sposoby powiązania, formy przepływu informacji i decyzji między wymienionymi podmiotami.

O ile zadania realizacyjne są wyraźnie przyporządkowane szkołom wyższym, o tyle kompetencje decyzyjne mogą podlegać ewolucji stosownie do regulacji ustawowych, te zaś są pochodną szerzej zarysowanych tendencji w zakresie kierowania czy sterowania gospodarką.

W systemie gospodarki planowej, scentralizowanej, zasadnicze cele i zadania w zakresie kształcenia opracowywane są na szczeblu centralnym, z uwzględnieniem opinii ministerstwa branżowego przez Komisję Planowania. Zadania te w postaci dyrektywnych wskaźników transmitowane są do poszczególnych szkół wyższych.

W systemie gospodarki rynkowej ingerencja administracyjna jest ograniczona do regulacji celów i założeń ogólnych systemów kształcenia oraz wpływu za pośrednictwem budżetu. Szkoły wyższe mają duży zakres swobody odnośnie liczby kształconych i kierunków kształcenia, także dotyczy to treści kształcenia.

Dotychczasowy system kształcenia w Polsce był systemem scentralizowanym i, jako taki, zostanie przedstawiony w tym rozdziale. Jego przebudowa i dostosowanie do nowych warunków społeczno-politycznych i ekonomicznych jest jednak zadaniem pierwszoplanowym zważywszy, że praktyka zdaje się wyprzedzać treści i formuły edukacji ekonomicznej.

2.3.1. Ramy prawne systemu kształcenia

Kształcenie w szkołach wyższych podlega regulacjom ustawowym jednolitym dla prawie wszystkich typów szkół. Do najważniejszych norm regulujących funkcjonowanie szkolnictwa wyższego można zaliczyć:

- Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych

szkół wyższych i pomocniczych sił naukowych tych szkół (Dz.U. z 1933 r. nr 76 poz. 551) obowiązujące do listopada 1958 r. tj. do wydania ustawy o szkolnictwie wyższym,

- Ustawa z dnia 15 grudnia 1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki (Dz.U. z 1956 r. nr 45 poz. 205) obowiązywała do 1958 r.,

- Ustawa z dnia 30 grudnia 1949 r. o etatach państwowych w szkołach wyższych niepaństwowych (Dz.U. nr 65 poz. 529) obowiązywała do 1958 r.,

- Ustawa z dnia 5 listopada 1958 r. o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 1969 r. nr 4 poz. 31), wraz z późniejszymi zmianami obowiązywała do 1982 r.,

- Ustawa z dnia 4 maja 1982 r. o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 1982 r. nr 14 poz. 113) obowiązująca od lipca 1985 r. w wersji zmienionej według Dz.U. z 1985 roku nr 42 poz. 201.

Przepisy ogólne uzupełnione są wieloma przepisami szczegółowymi. W odniesieniu do pracowników naukowych i ich naukowego rozwoju są to przede wszystkim przepisy ustawy o stopniach i tytułach naukowych.

Stosownie do istoty zmiany ogólnej sytuacji społeczno-ekonomicznej kraju podjęte zostały działania zmierzające do dostosowania przepisów ustawowych do nowych warunków. Po dyskusji w środowisku akademickim, zgodnie z zamierzeniami rządowymi, ustawa w zmienionej wersji powinna być przyjęta w 1990 r.

2.3.2. Centralne organa decyzyjne i aprobowo-doradcze systemu

W dotychczasowym systemie kształcenia ekonomistów dominującą pozycję zajmowało centrum decyzyjne i doradcze tworzone przez:

- Rząd (Rada Ministrów - Premier),
- Centralną Komisję Kwalifikacyjną do Spraw Kadr Naukowych działającą przy Prezesie Rady Ministrów,
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (wcześniej Ministerstwo Nauki, Działalności Wyższego i Techniki, Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego),
- Radę Główną Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Elementami pozasystemowymi lecz bardzo wpływowymi były ogniwa i instancje PZPR.

RADA MINISTRÓW

Kompetencje decyzyjne Rady Ministrów w myśl ustawy z 1982/85 r. o szkolnictwie wyższym sprowadzały się do:

- ustalenia zakresu i trybu działania rad społecznych szkół wyższych, udziału szkoły we wpływach dewizowych,
- określenia szczegółowych zasad gospodarki finansowej szkół, zasad odbywania praktyk studenckich, robotniczych i zawodowych i wynikających z tego obowiązków studentów, organów szkoły oraz zakładów pracy, zasad odbywania i zaliczania stażu zawodowego przy zatrudnieniu na stanowisku asystenta lub starszego asystenta, warunków , którym powinni odpowiadać

- kandydaci na dyplomowanych bibliotekarzy oraz na dyplomowanych pracowników dokumentacji naukowej,
- w porozumieniu ze związkami zawodowymi określanie zakresu i zasad skracania czasu pracy, rodzajów prac zaliczanych do zajęć dydaktycznych oraz zasad wynagradzania za godziny ponadwymiarowe, wysokości i zasad wypłat wynagrodzenia zasadniczego, zasad zaszeregowania i awansowania pracowników naukowo-dydaktycznych, rodzajów dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz ich wysokości i zasad przyznawania,
 - po zasięgnięciu opinii Rady Głównej i w porozumieniu ze związkami zawodowymi określenia zasad i trybu udzielania urlopów do celów naukowych, artystycznych lub kształcenia zawodowego, zakresu i form pomocy przysługujących pracownikowi naukowo-dydaktycznemu.

Rada Ministrów określa też zasady zatrudniania w szkole osób nie będących obywatelami polskimi na stanowiskach nauczycieli akademickich oraz ich prawa i obowiązki, w jej kompetencji znajdują się również zatrudnienia innych pracowników szkoły, oraz po zasięgnięciu opinii Rady Głównej i związków zawodowych określanie zasady i trybu postępowania dyscyplinarnego i wykonania kar dyscyplinarnych oraz ich zatarcia.

Generalnie, w gestii Rady Ministrów znajdują się zagadnienia pracownicze szkół wyższych, połączone z nimi

zagadnienia finansowe oraz sprawy wymagające koordynacji podległych jej innych pionów ministerialnych.

CENTRALNA KOMISJA KWALIFIKACYJNA DO SPRAW KADR NAUKOWYCH

Ustanowiona mocą ustawy z 31 marca 1965 r. Centralna Komisja do Spraw Kadr Naukowych stanowi swoisty rodzaj "policji" jakościowej w sprawach kadrowych nauki i szkolnictwa wyższego a tym samym również, pośrednio, jakości kształcenia. Komisja działa przy Prezesie Rady Ministrów. Do jej zadań według art. 23 powołanej ustawy należy:

1. W zakresie nadawania stopni naukowych:

- a) opiniowanie wniosków ministrów oraz Sekretarza Naukowego Polskiej Akademii Nauk w sprawie przyznawania jednostkom organizacyjnym szkół wyższych, samodzielnym placówkom typu naukowo-dydaktycznego, placówkom naukowym Polskiej Akademii Nauk, instytutom naukowo-badawczym oraz jednostkom typu naukowo-badawczego uprawnień do nadawania stopni naukowych,
- b) rozstrzyganie odwołań od uchwał rad wydziałowych i rad naukowych w sprawach dotyczących przewodów doktorskich,
- c) zatwierdzanie uchwał rad wydziałowych i rad naukowych w sprawie nadawania stopni naukowych doktora habilitowanego oraz rozstrzyganie odwołań od uchwał rad wydziałowych i rad naukowych w sprawach dotyczących przewodów habilitacyjnych,

d) dokonywanie okresowych analiz działalności jednostek uprawnionych do nadawania stopni naukowych, dotyczących korzystania z tych uprawnień, poziomu rozpraw doktorskich i habilitacyjnych oraz prawidłowości przeprowadzania przewodów doktorskich i habilitacyjnych,

2. W zakresie nadawania tytułów naukowych profesora nadzwyczajnego i profesora zwyczajnego oraz oceny kwalifikacji do zajmowania stanowiska docenta:

a) opiniowanie wniosków w sprawie nadawania tytułów naukowych profesora nadzwyczajnego i profesora zwyczajnego,

b) opiniowanie wniosków w sprawie powoływania osób nie posiadających stopnia naukowego doktora habilitowanego na stanowisku docenta.

3. Wydawanie instrukcji w sprawie trybu i formy zgłaszania wniosków o nadanie tytułu naukowego, stwierdzenie kwalifikacji do zajmowania stanowiska docenta oraz przyznanie uprawnień do nadawania stopni naukowych.

4. Inicjowanie badań dotyczących rozwoju kadr naukowych w kraju.

Na podstawie ustawy z dnia 25 lipca 1985 r. o zmianie ustawy o stopniach naukowych i tytułach naukowych (Dz.U. nr 36 poz. 168) dokonana została modyfikacja zadań Centralnej Komisji do Spraw Kadr Naukowych. Przy nowej redakcji zadań w zasadzie utrzymane zostały określone w ustawie z 1965 r. Bardziej znaczącym novum stało się zatwierdzenie nostryfikowanych stopni naukowych doktora habilitowanego (art. 39. 1e).

MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ

Organizacyjne podporządkowanie spraw kształcenia na poziomie wyższym ulegało wielokrotnym zmianom. Bezpośredni nadzór sprawowało Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwo Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki, Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego, czy w końcu - Ministerstwo Edukacji Narodowej. Wielokrotne zmiany podporządkowania łączyły się z ogólnymi zmianami koncepcji kształcenia w Polsce, zmianami podejścia do problematyki kształcenia na poziomie wyższym, zmianami funkcji i zadań oraz podziału kompetencji w układzie ministerstwo - szkoła wyższa. Tendencją aktualną jest stopniowe cedowanie wcześniejszych uprawnień ministerialnych na organa decyzyjne szkół wyższych. Tego typu tendencja wyraźnie rysuje się w dyskusjach nad rozstrzygnięciami modyfikowanej ustawy o szkolnictwie wyższym.

Według stanu prawnego określonego ustawą z 1982/85 roku: "Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego realizuje politykę państwa w dziedzinie szkolnictwa wyższego, koordynuje w tym zakresie działalność szkół wyższych oraz nadzoruje i kontroluje podległe szkoły wyższe. Uprawnienia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w zakresie nadzoru i kontroli podległych szkół wyższych określają przepisy ustawowe." (art. 6.1.).

W ustawie wymienia się wiele szczegółowych uprawnień Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, są to m.in.:

- ustalenie wzorcowego statutu szkoły wyższej,
- zatwierdzanie statutu szkoły wyższej po sprawdzeniu jego zgodności z prawem i zasadami określonymi w statucie wzorcowym,
- określenie nazwy kierunków studiów , po zasięgnięciu opinii Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz zasad prowadzenia studiów eksternistycznych i podyplomowych,
- tworzenie wydziałów, jednostek organizacyjnych o charakterze pozawydziałowym lub międzywydziałowym, zamiejscowych jednostek międzyuczelnianych,
- prawo sprzeciwu w sprawie kandydowania osób wskazanych przez senat na stanowisko rektora, powołanie kandydata wybranego przez senat na stanowisko rektora,
- wyrażenie zgody na powołanie dziekana przez rektora gdy rada wydziału nie przedstawi kandydatów lub nie dokona wyboru dziekana,
- w porozumieniu z Radą Główną ustalenie zakresu egzaminów wstępnych, innych warunków oraz form pomocy w przygotowaniu do egzaminów wstępnych,
- ustalenie ramowego regulaminu studiów, po zasięgnięciu opinii Rady Głównej oraz w porozumieniu z naczelnymi organami ogólnokrajowych organizacji studenckich,
- określenie rodzajów dyplomów i tytułów oraz wzorów dyplomów nadawanych przez szkoły, w porozumieniu z właściwymi ministrami, określanie zasad nostryfikacji dyplomów uzyskanych za granicą, w razie braku odpowiednich porozumień międzynarodowych,

- ustalenie zasad tworzenie i funkcjonowania organów samorządu studenckiego oraz ramowego regulaminu samorządu studenckiego,

- w porozumieniu z Radą Główną określanie trybu i zasad ocen okresowych pracowników,

- w uzgodnieniu z Radą Główną, w porozumieniu ze związkami zawodowymi, ustalanie dodatkowych wymagań niezbędnych do zajmowania stanowiska pracownika naukowo-dydaktycznego, określenie wymiaru godzin obliczeniowych pracowników naukowo dydaktycznych.

Wymieniony katalog uprawnień Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego został przejęty całkowicie przez Ministra Edukacji Narodowej po włączeniu szkolnictwa wyższego do resortu Edukacji Narodowej. - Obszerność katalogu świadczy, że uprawnienia Ministra Edukacji Narodowej w zakresie kształtowania polityki edukacyjnej i kształceniowej są bardzo rozległe. Zachowuje wpływ na sprawy regulaminowe, interpretację i rozbudowę postanowień ustawy w częściach, gdzie ustawa ceduje na ministra wydanie odpowiednich aktów wykonawczych, rozstrzyganie kwestii proceduralnych, itd. Nawet po ustawowym scedowaniu dalszych uprawnień na organa aprobowane i wykonawcze szkół wyższych podobnie jak to ma miejsce w systemach zachodnich, minister najprawdopodobnie zachowa zdecydowany wpływ na działalność kształceniową szkół wyższych przede wszystkim poprzez sterowanie zasilaniem budżetowym szkół. Jest to wystarczający środek sterowania liczbą kształconych a także kadrami szkół wyższych.

RADA GŁÓWNA NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Dążenia do uwzględnienia w działalności organów centralnych administracji państwowej opinii przedstawicieli szkół wyższych łączą się z powołaniem Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Zgodnie z zapisem ustawowym jest ona "wybieralnym organem przedstawicielskim szkolnictwa wyższego, posiadającym uprawnienia stanowiące i opiniodawcze w zakresie przewidzianym w ustawie". Zakres uprawnień Rady Głównej określony został w artykule 23 ustawy o szkolnictwie wyższym z 1982/85 r.

1. Rada Główna na wniosek Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Ministra Edukacji Narodowej) ustala:

- a) główne kierunki badań naukowych, kształcenia i rozwoju kadry w obszarze szkolnictwa wyższego,
- b) projekty planów badań naukowych szkolnictwa wyższego przy podejmowaniu uchwał w tym zakresie Rada Główna jest związana ustaleniami planów perspektywicznych, narodowych planów społeczno-gospodarczych i centralnych planów rocznych.

2. Rada Główna opiniuje:

- a) projekty perspektywicznych i okresowych planów rozwoju szkolnictwa wyższego,
- b) zasady organizacji studiów,
- c) zasady i limity przyjęć na pierwszy rok studiów,
- d) zasady opracowywania planów studiów i ramowych programów nauczania,
- e) kierunki i zasady polityki kadrowej i socjalnej w szkolnictwie wyższym,

- f) zasady finansowania badań naukowych prowadzonych w szkołach oraz zasady współpracy szkół z innymi placówkami naukowymi w tym zakresie,
- g) projekty rozdziału środków finansowych pomiędzy szkoły,
- h) wnioski w sprawie tworzenia, znoszenia, łączenia i przekształcania szkół,
- i) zasady współpracy szkół z zagranicą,
- j) projekty aktów normatywnych dotyczących organizacji i funkcjonowania szkolnictwa wyższego, uchwalanych przez Sejm lub Radę Ministrów oraz wydawanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Ministra Edukacji Narodowej) na podstawie przepisów niniejszej ustawy,
- k) inne sprawy przedstawione przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Ministra Edukacji Narodowej).

Wiele z uprawnień opiniodawczych przedstawionych zostało przy prezentacji uprawnień Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Ministra Edukacji Narodowej). Podejmowane w 1989 r. decyzje o zmianach planowania i zarządzania gospodarką narodową wpłyną prawdopodobnie na zakres spraw rozpatrywanych przez Radę Główną. Można przypuszczać, że po zwiększeniu samodzielności szkół wyższych w zakresie planowania i programowania kierunków ich działalności zwiększy się rola Rady Główniej jako centrum jakościowo-homologacyjnego.

ORGANIZACJE OPINIODAWCZE

Wiele decyzji administracyjnych szczebla centralnego a także uczelnianego wymaga, zgodnie z postanowieniami ustawy o szkolnictwie wyższym, uzgodnienia lub zasięgnięcia opinii "naczelnych organów ogólnokrajowych organizacji młodzieżowych" oraz, lub, związków zawodowych.

Do ogólnokrajowych organizacji młodzieżowych według stanu pod koniec 1989 r. należały:

a) organizacje studenckie:

- Zrzeszenie Studentów Polskich (ZSP),
- Niezależne Zrzeszenie Studentów (NZS),

b) organizacje młodzieżowe wielośrodowiskowe:

- Związek Socjalistycznej Młodzieży Polskiej (ZSMP),
- Związek Młodzieży Wiejskiej "Wici" (ZMW),
- w fazie kształtowania struktur organizacyjnych znajdowało się wiele innych organizacji o zróżnicowanych założeniach programowych.

Jeśli chodzi o organizacje związkowe w szkołach wyższych prowadzą działalność:

- Związek Nauczycielstwa Polskiego (ZNP),
- Niezależny samorządny Związek Zawodowy "Solidarność" (NSZZ "S").

Do roku 1989 dominujący wpływ na podejmowane decyzje w zakresie szkolnictwa wyższego, zgodnie z zasadą "kierowniczej roli PZPR", odgrywały ogólnokrajowe instancje Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Wiele decyzji zarówno dotyczących szkół wyższych, systemu kształcenia, praw

i obowiązków studentów i pracowników systemu, jak i decyzji indywidualnych dotyczących awansów naukowych i zawodowych podejmowanych było z uwzględnieniem opinii politycznych przekazywanych drogą partyjną do ogniw podejmującego decyzje stanowiące.

Utrata dominującej pozycji a następnie rozwiązanie się PZPR stwarza szanse kierowania się w procesie decyzyjnym przesłankami merytorycznymi a nie kryteriami politycznymi, pod którymi często kryły się spektakularne interesy wąskich grup opiniodawczych bądź decyzyjnych.

ORGANA KOORDYNACJI LOKALNEJ

RADY SPOŁECZNE SZKÓŁ WYŻSZYCH

Ustawa z 1958 r. stworzyła możliwość powołania rad społecznych szkoły spośród działaczy politycznych, społecznych, gospodarczych i kulturalnych przez ministra w porozumieniu z odpowiednimi instancjami i organizacjami szczebla wojewódzkiego w celu zapewnienia lepszej więzi szkoły ze środowiskiem społecznym oraz gospodarką i kulturą regionu. (art. 19.1).

Ustawą z 1982 r. kompetencje powoływania rad społecznych scedowane zostały na "właściwe miejscowo wojewódzkie rady narodowe", które mogą "po zasięgnięciu opinii rektorów i senatu, powoływać spośród działaczy politycznych, społecznych, gospodarczych i kulturalnych oraz pracowników nauki rady społeczne szkół wyższych regionu lub rady społeczne każdej z tych szkół. W pracach rad biorą udział rektorzy szkół wyższych".

W ustawie z 1958 r. zakres i tryb działania rady ustalał minister, w ustawie z 1982 r. kompetencje te przejęła Rada Państwa.

Jak dotychczas funkcjonowanie rad społecznych nie jest widoczne w szkołach wyższych, chociaż rady takie zostały powołane. Można sądzić, że po ustanowieniu i umocnieniu własności komunalnej pozycja rad społecznych jako "sprzyjających wykorzystaniu potencjału szkół lub szkoły na rzecz społecznych, gospodarczych i kulturalnych potrzeb regionu" wzrosła odpowiednio do udzielanej szkołom lub szkole "pomocy w ich działalności" (art. 5 ustawy z 1982 r.).

KOLEGIA REKTORSKIE

Są formułą koordynacyjną działań kierownictw szkół wyższych działających na tym samym terenie. Służą wymianie poglądów w sprawach interesujących szkoły wyższe, mogą podejmować decyzje o charakterze dobrowolnym w sprawie ujednoczenia, uzgodnienia stanowisk itp.

2.3.3. Organa szkoły wyższej

Strukturę oraz kompetencje organów szkoły wyższej określa ustawa. Zgodnie z art. 34 ustawy z 1982 r.

1. Kolegialnymi organami szkoły są senat i rady wydziałów.
2. Jednoosobowymi organami szkoły są rektor i dziekani.

Także ustawowo określone są charakter, zadania oraz prawa szkół wyższych. Analiza treści ustaw o szkolnictwie wyższym pozwala na stwierdzenie, iż zadania te oraz prawa

są coraz wyraźniej precyzowane. W ustawie z 1958 r. zadania szkół wyższych przedstawione zostały dość ogólnie a prawa nie zostały wyspecyfikowane. W ustawie z 1982 r. jedna i drugie mają postać rozwiniętą, a dotyczące praw dodatkowo formę pozwalającą na ich bieżące korygowanie nowelizacjami szczegółowych postanowień. Tak można odczytać uzupełniające zapisy typu "na zasadach określonych w ustawie", "w granicach określonych w ustawie".

Art. 1 Ustawy z 1982 r. stanowi:

"1. Szkoły wyższe są państwowymi jednostkami organizacyjnymi, powołanymi do prowadzenia badań naukowych, kształcenia i socjalistycznego wychowania studentów zgodnie z Konstytucją Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

2. Szkoły wyższe są samorządnymi społecznościami nauczycieli akademickich, studentów i innych pracowników szkoły."

Mozna się spodziewać istotnej modyfikacji art. 1 dotyczącej kwestii wzorca wychowawczego, nie mówiąc już o nazwie państwa.

Zgodnie z postanowieniem art. 3.2. podstawowymi zadaniami szkoły wyższej są:

1) kształcenie wysokokwalifikowanych specjalistów dla wszystkich dziedzin życia społecznego a także rozwijanie w nich umiejętności samodzielnego myślenia oraz sprawnego i twórczego działania,

2) prowadzenie badań naukowych oraz rozwijanie twórczości zawodowej i artystycznej,

3) kształcenie pracowników nauki oraz przygotowanie ich do pracy twórczej, badawczej i dydaktycznej,

4) kształtowanie postaw patriotycznych, poczucia odpowiedzialności obywatelskiej i aktywności społecznej, umiłowania prawdy i sprawiedliwości,

5) kształcenie artystów oraz przygotowanie ich do samodzielnej pracy twórczej,

6) pielęgnowanie, rozwijanie i upowszechnianie wszystkich form kultury narodowej,

7) współdziałanie w praktycznym stosowaniu nauki i sztuki w całokształcie życia społecznego i gospodarczego,

8) realizacja idei uczelni otwartej i zapewnienie jej udziału w procesie stałej edukacji narodowej.

Przedstawione zadania, ze względu na ich odpolitycznienie, nie budzą większych zastrzeżeń po istotnych przeobrażeniach politycznych kraju, z tego też powodu istotnych zastrzeżeń nie budzą prawa szkół, zwłaszcza w kontekście stopniowego przechodzenia od praw werbalnych do praw efektywnych. Zgodnie z art. 4.2. ustawy z 1982/1985 r. szkoła wyższa ma w szczególności prawo do:

1) uchwalania statutu szkoły,

2) wyboru rektora, prorektorów, dziekanów, prodziekanów oraz organów kolegialnych,

3) określania wewnętrznej struktury i organizacji szkoły na zasadach określanych w ustawie,

4) ustalania planów i programów badań oraz kierunków i treści nauczania w granicach określonych w ustawie,

5) nadawania stopni naukowych i występowania z wnioskami o nadanie tytułów naukowych, zgodnie z przepisami ustawowymi o stopniach i tytułach naukowych,

- 6) ustalanie limitów przyjęć na poszczególne kierunki studiów na zasadach określonych w ustawie,
- 7) samodzielnego gospodarowania majątkiem i środkami finansowymi w granicach określonych w przepisach prawa,
- 8) powoływanie na stanowiska w wyższej szkole osób posiadających odpowiednie kwalifikacje na zasadach określonych w ustawie,
- 9) nawiązywanie i prowadzenia współpracy z zagranicznymi szkołami i placówkami naukowymi,
- 10) nawiązywanie i prowadzenia współpracy z innymi szkołami wyższymi oraz jednostkami naukowymi, gospodarczymi, kulturalnymi i administracyjnymi w kraju,
- 11) prowadzenie działalności wydawniczej w formach organizacyjnych określonych statutem i dysponowanie własną bazą poligraficzną,
- 12) prowadzenia działalności socjalno-bytowej stosownie do potrzeb pracowników i studentów,
- 13) tworzenia odpowiednich warunków do działalności organizacji studenckich, związkowych, społecznych, pracowniczych oraz samorządu studenckiego,
- 14) prowadzenia działalności gospodarczej i usługowej nie naruszającej zadań szkoły.

Wspominając wcześniej o stopniowym przechodzeniu od praw werbalnych do praw efektywnych mieliśmy na uwadze zachodzenie kompetencji ministra i szkół wyższych. Przykładem tego może być prawo do uchwalenia statutu szkoły a równocześnie prawo ministra, a nawet jego obowiązek,

ustalenia wzorcowego statutu szkoły wyższej, prawo ministra do zgłoszenia zastrzeżeń do statutu szkoły, czy wreszcie zatwierdzanie statutu przez ministra. Podobnie przedstawia się kwestia wyboru rektora. Przy utrzymaniu kompetencji ministra w kwestiach ujętych w zakresie praw szkoły wyższej są to, de facto, prawa werbalne. Nadanie organom szkół wyższych prawa do podejmowania decyzji stanowiących w zakresie przyznanych im praw będzie wyrazem praw efektywnych. Ten kierunek przeobrażeń jest przedmiotem aspiracji środowiska akademickiego.

SENAT

Jest najwyższym organem kolegiальnym opiniodawczo-
aprobującym szkołę wyższą. Jego skład określony jest
w statucie szkoły na podstawie ustaleń ustawowych. W
myśl art. 57.1. Senat jako organ kolegiальный szkoły w
szczególności:

- 1) uchwała statut szkoły i regulamin studiów,
- 2) ustala ogólne kierunki działalności szkoły,
- 3) opiniuje plany studiów oraz programy nauczania
i wychowania,
- 4) opiniuje projekty porozumień z innymi szkołami
lub innymi instytucjami i jednostkami organizacyjnymi
w sprawach dotyczących prowadzenia wspólnej działalności,
- 5) opiniuje plan rzeczowo-finansowy szkoły i rozpatruje
sprawozdania z jego wykonania,
- 6) przyjmuje roczne sprawozdanie rektora z działalności
szkoły,

7) określa wielkość i zakres działalności gospodarczej lub usługowej szkoły,

8) podejmuje na wniosek rektora lub z własnej inicjatywy uchwały zawierające opinie w innych sprawach dotyczących szkoły i jej działalności.

Obecnie toczące się dyskusje wskazują na potrzebę umocnienia pozycji senatu jako organu aprobującego, przejmującego wiele kompetencji zastrzeżonych wcześniej dla ministra. Wskazuje się również na potrzebę odpolitycznienia senatu przez likwidację przywileju delegowania przez organy partii i stronictw politycznych działających w szkole po jednym przedstawicielu, wątpliwości budzi również uprzywilejowana pozycja kierownika studium wojskowego jako obligatoryjnego członka senatu.

REKTOR

Kieruje działalnością szkoły, a w szczególności:

- 1) reprezentuje szkołę na zewnątrz,
- 2) zwołuje posiedzenia senatu i przewodniczy jego obradom, z wyjątkiem posiedzeń na których ocenia się działalność rektora,
- 3) jest przełożonym wszystkich pracowników szkoły oraz przełożonym i opiekunem studentów,
- 4) podejmuje decyzje dotyczące funkcjonowania szkoły nie należące do zakresu działania innych jej organów,
- 5) sprawuje nadzór bieżący nad administracją szkoły,
- 6) zapewnia przestrzeganie prawa na terenie szkoły,

- 7) działa na rzecz zapewnienia właściwych warunków funkcjonowania szkoły,
- 8) działa na rzecz zaspokojenia potrzeb socjalno-bytowych, zdrowotnych i kulturalnych studentów i pracowników szkoły,
- 9) podejmuje decyzje w sprawach współpracy szkoły z zagranicą,
- 10) wyznacza zakres działania prorektorów,
- 11) przedstawia właściwemu ministrowi do zatwierdzenia plany studiów oraz programy nauczania i wychowania,
- 12) zawiera porozumienia z innymi szkołami lub instytucjami i jednostkami organizacyjnymi w sprawach dotyczących prowadzenia wspólnej działalności,
- 13) ustala plan rzeczowo-finansowy szkoły,
- 14) zapewnia należyłą obsadę stanowisk nauczycieli akademickich i innych w szkole ,
- 15) przeprowadza okresowe oceny pracy jednostek organizacyjnych szkoły i zatrudnionej w nich kadry,
- 16) sprawuje kontrolę nad działalnością jednostek organizacyjnych szkoły,
- 17) decyduje w sprawach określonych w ustawie i statucie szkoły. (art. 58.1, 2.)

Rektora wybiera senat.

Istnieje prawdopodobieństwo zmiany zapisu art. 58.3
"stanowiącego, że "w zarządzaniu szkołom rektor współdziała z uczelnianymi organami partii i stronnictw politycznych ...". W sprawach dotyczących wychowania studentów rektor działa w porozumieniu z uczelnianymi organami partii

i stronnictw politycznych, organizacji studenckich i młodzieżowych o zasięgu ogólnokrajowym oraz samorządu studenckiego, a w sprawach dotyczących polityki kadrowej - w porozumieniu z uczelnianymi organami partii i stronnictw politycznych." Prawdopodobieństwo takie łączy się z dążeniami do depolityzacji działań administracyjnych. Z tego też powodu ze składu kolegium rektorskiego mogą być wyłączeni kierownicy uczelnianych ogranów partii i stronnictw politycznych. Wynika to nie tylko z depolityzacji lecz również z możliwości funkcjonowania wielu partii, których zasięg i wpływy byłyby (będą) zróżnicowane, a które zgodnie z zapisem miałyby prawo do reprezentacji zarówno w Senacie, jak i kolegium rektorskim.

RADA WYDZIAŁU

Jak stwierdzono w art. 27.2 "Jeżeli statut szkoły nie stanowi inaczej, podstawową jednostką organizacyjną szkoły w zakresie działalności naukowej, artystycznej i dydaktyczno-wychowawczej związanej z głównymi kierunkami studiów jest wydział". Organem opiniodawczo-aprobującym Wydziału jest rada wydziału, która w szczególności:

- 1) wybiera dziekana i prodziekanów;
- 2) ustala ogólne kierunki działania wydziału,
- 3) przekłada wnioski w przedmiocie ustalania kierunków studiów i specjalności oraz limitów przyjęć na kierunki studiów i specjalności,
- 4) opiniuje projekty planów studiów oraz programy nauczania i wychowania,

5) opiniuje wnioski dziekana dotyczące powierzania zajęć dydaktycznych osobom spoza szkoły,

6) działa na rzecz zapewnienia właściwych warunków i kierunków rozwoju młodej kadry naukowo-dydaktycznej wydziału,

7) opiniuje wnioski w sprawie urlopów naukowych dla pracowników i kontroluje efektywność ich wykorzystania,

8) zatwierdza roczne sprawozdania dziekana,

9) decyduje w sprawach zastrzeżonych dla niej w ustawie i statucie szkoły (art. 59).

DZIEKAN

Kieruje wydziałem, a w szczególności:

1) reprezentuje wydział na zewnątrz,

2) przewodniczy obradom rady wydziału, z wyjątkiem posiedzeń, na których ocenia się działalność dziekana,

3) jest przełożonym wszystkich pracowników wydziału oraz przełożonym i opiekunem studentów,

4) podejmuje decyzje dotyczące funkcjonowania wydziału nie należące do zakresu działania innych organów,

5) ustala szczegółowy plan zajęć prowadzonych przez wydział,

6) sprawuje nadzór bieżący nad działalnością wydziału,

7) dba o zaspokojenie potrzeb socjalno-bytowych studentów oraz o należyte traktowanie potrzeb pracowników,

8) wyznacza zakres działalności prodziekanów,

9) ustala projekty planów studiów oraz programy nauczania i wychowania,

10) dba o należyłą obsadę stanowisk nauczycieli akademickich i innych,

11) dokonuje okresowych ocen jednostek organizacyjnych wydziału i zatrudnionej w nich kadry,

12) sprawuje nadzór nad działalnością jednostek organizacyjnych wydziału,

13) decyduje w sprawach zastrzeżonych dla niego w ustawie i statucie szkoły.

Wydział, jego organa stanowiące i doradcze są pierwotnym ogniwem decydującym o strukturze i treściach merytorycznych kształcenia. Proces decentralizacji uprawnień w zakresie programów i planów studiów na poszczególnych kierunkach, przejmowanie całości uprawnień w tej sprawie przez uczelnie będzie wzmacniał pozycję i odpowiedzialność wydziału za jakość kształcenia.

INNE JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE SZKOŁY WYŻSZEJ

W strukturze szkoły wyższej niezależnie od wymienionych jej organów podstawowych mogą znaleźć się jednostki organizacyjne równoległe wydziałom oraz jednostki niższego szczebla. Ustawa o szkolnictwie wyższym zakłada możliwość istnienia lub tworzenia jednostek wydziałowych, pozawydziałowych, międzywydziałowych a także międzyuczelnianych, jednostek powiązanych organizacyjnie z jednostkami Polskiej Akademii Nauk, z innymi instytutami i placówkami naukowymi, oświatowymi, artystycznymi, a także jednostkami gospodarczymi, przykładem może tu być Resortowo-Uczelniany Instytut Handlu i Usług AE we Wrocławiu.

Szkoły wyższe mogą tworzyć filie, wydziały zamiejscowe i punkty konsultacyjne. Statut szkoły może stanowić również o tworzeniu jednostek nie przewidzianych w ustawie (art. 28).

W strukturze uczelnianej występują instytutu kierunkowe i specjalizacyjne, katedry, zakłady, pracownie, studia, wyraźnie określona ustawowo i w statutach jest pozycja biblioteki głównej szkoły.

2.4. Podstawowe jednostki organizacyjne wyższych szkół ekonomicznych i ich ewolucja

Zadania w zakresie kształcenia ekonomistów realizują wyższe szkoły ekonomiczne, awansowane w latach siedemdziesiątych na akademie ekonomiczne. Szkoły te są kontynuatorkami działających po wojnie wyższych szkół handlowych. Część zadań realizowana jest przez wydziały ekonomiczne uniwersytetów i wyższych szkół technicznych a także rolniczych.

Ewolucja liczby placówek kształcących ekonomistów, i struktur wewnętrznych jest następstwem decyzji centralnych w zakresie liczny i systemów kształcenia a także wynikiem wewnętrznego rozwoju kadrowego poszczególnych szkół wyższych, aspiracji kadry samodzielnej i potrzeby dostosowania struktury wewnętrznej poszczególnych szkół do zadań w zakresie kształcenia.

Zasadnicze zmiany ilościowe dotyczące liczby szkół wyższych ekonomicznych miały miejsce w latach 1945/46 - 1975/76. W okresie tym liczba szkół wyższych ekonomicz-

nych zwiększyła się z 8 do 11 w 1950/51 a następnie zmniejszyła się do 5 w 1970/71. W latach 1975-1989 ich liczba ustabilizowała się i wynosiła 6 szkół.

Przeszło 25 lat temu, tj. w 1962/63 roku zadania w zakresie kształcenia ekonomistów realizowały następujące wyższe szkoły ekonomiczne i wydziały ekonomiczne innych szkół:

- Szkoła Główna Planowania i Statystyki w Warszawie
- Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Katowicach
- Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Krakowie
- Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Poznaniu
- Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Sopocie
- Wyższa Szkoła Ekonomiczna we Wrocławiu,

oraz:

- Wydział Ekonomii Politycznej Uniwersytetu Warszawskiego
- Wydział Ekonomiczny Uniwersytetu Łódzkiego
- Wydział Inżynieryjno-Ekonomiczny Politechniki Szczecińskiej.^{28/}

Działania kształceniowe wymienionych uczelni wspomagane były przez punkty konsultacyjne. SGPiS miała punkt konsultacyjny w Płocku, WSE Katowice w Opolu i Częstochowie, WSE w Krakowie w Lublinie, WSE w Sopocie w Gdyni i Elblągu, WSE w Poznaniu w Zielonej Górze i Bydgoszczy, WSE we Wrocławiu w Jeleniej Górze i Legnicy, Wydział Ekonomiczny Uniwersytetu Łódzkiego we Włocławku, Wydział Inżynieryjno-Ekonomiczny Politechniki Szczecińskiej w Koszalinie.^{29/}

^{28/} Plan perspektywiczny rozwoju wyższego szkolnictwa ekonomicznego w latach 1961-1980. Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 1964, s.28.

^{29/} Plan perspektywiczny ..., s. 31.

W ciągu minionych 25 lat trzon kształcenia ekonomistów pozostał w zasadzie bez zmian. Zmianie uległy nazwy szkół, jak wspomniano, wyższe szkoły ekonomiczne zostały awansowane na akademie ekonomiczne. Z uwagi na lokalne aspiracje zostały utworzone uniwersytety Gdański i Szczeciński, których znaczącą część stanowiły jednostki kształcące ekonomistów: WSE w Sopocie zasilila Uniwersytet Gdański, Wydział Inżynieryjno-Ekonomiczny Politechniki Szczecińskiej zasilil Uniwersytet Szczeciński. W układzie dość selektywnego naboru zadania kształcenia ekonomistów spełnia również Akademia Nauk Społecznych w Warszawie.

Według stanu z 1987/88 zadania kształcenia ekonomistów spełniają również wydziały zamiejscowe wymienionych szkół: Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu w Jeleniej Górze, Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej, Akademii Rolniczej w Krakowie oraz Szkoły Głównej Planowania i Statystyki w Rzeszowie. Rzeszów jest więc ewenementem w zakresie kształcenia ekonomistów znajdują się tu trzy wydziały zamiejscowe trzech różnych szkół wyższych.^{30/}

Także aktualnie część studentów może korzystać z punktów konsultacyjnych. Punkty akademii ekonomicznych prowadzone są w: Bielsku Białej, Olkuszu, Kielcach, Sanoku, Pile i Tarnowie.^{31/}

^{30/} Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 186-188, Informator Nauki Polskiej 1987/88.

^{31/} Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 189.

W odniesieniu do przekształceń struktur wewnętrznych wyższych szkół ekonomicznych zarysowały się wraźnie dwa procesy:

a) szybki wzrost liczby instytutów, przede wszystkim w następstwie nowych regulacji prawnych po 1968 r. Proces ten wyraża się liczbowo: w 1965/66 w wyższych szkołach ekonomicznych były dwa instytuty, w 1970/71 już 30. Kolejne przyspieszenie przekształceń miało miejsce w latach 1976/77 - 1980/81 kiedy to liczba instytutów wzrosła z 34 do 58. W latach 80-tych powiększyła się o 2, tj. do 60.

b) szybki spadek liczby katedr. W roku 1965/66 istniało 120 katedr, w roku 1970/71 tylko 47. Proces ten trwał do 1980/81 kiedy to liczba katedr zmniejszyła się do 3. Po roku 1980 następowała stopniowa odbudowa katedr, w 1985/86 było ich już 54.^{32/}

Kierunek przekształceń wewnętrznych wybranej szkoły ekonomicznej przedstawiony został na rysunku 3. Należy zwrócić uwagę, że zgodnie z postanowieniami Ustawy z 1985 roku katedry mogą tworzyć profesorerowie, instytuty natomiast samodzielni pracownicy nauki w składzie przynajmniej 6-osobowym. Dla wielu profesorów kierujących zwłaszcza małymi zespołami korzystnym rozwiązaniem jest formuła katedry. W jednostkach nie dysponujących odpowiednią liczbą profesorów lecz dysponujących odpowiednią liczbą pracowników samodzielnych korzystnym rozwiązaniem jest formuła instytutu i zakładów wewnątrz instytutowych. Analiza obsady

^{32/} Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 172-173, Rocznik Statystyczny 1975, s. 450, 451.

Ewolucja organizacyjna Akademii (Wyższej Szkoły)
Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu

stan 1975/76

stan 1987/88

WYDZIAŁ GOSPODARKI NARODOWEJ /30/

- I. Ekonomii Politycznej /6/
- I. Resortowo-Uczelniany
Handlu i Usług /3/
- I. Planowania, Finansów
i Gospodarki Regionalnej /10/

- I. Cybernetyki Ekonomicznej /6/

- I. Informatyki /5/

WYDZIAŁ INŻYNIERYJNO-EKONOMICZNY
PRZEMYSŁU /15/

- I. Ekonomiki i Organizacji Przed-
siębiorstw Przemysłowych /7/
- I. Technologii Przemysłu Chemicznego
i Spożywczego /8/

FILIA /3/

WYDZIAŁ GOSPODARKI NARODOWEJ /33/

- I. Ekonomii Politycznej /6/
- I. Resortowo-Uczelniany
Handlu i Usług /6/
- K. Ekonomiki Przemysłu /2/
- K. Finansów /4/
- K. Geografii Ekonomicznej /1/
- K. Planowania w Organizacjach Gospodarczych /1/
- K. Polityki Ekonomicznej i Planowania
Gospodarki Narodowej /5/
- K. Ekonomiki i Organizacji Przedsiębiorstwa /2/
- K. Historii Gospodarczej /1/
- K. Socjologii i Polityki Społecznej /1/
- K. Teorii Prognoz i Demografii /3/
- Z. Handlu Zagranicznego /1/

WYDZIAŁ ZARZĄDZANIA I INFORMATYKI /22/

- I. Cybernetyki Ekonomicznej /7/
- I. Informatyki /4/
- I. Organizacji i Zarządzania /5/
- I. Rachunkowości /5/
- Z. Organizacji i Ekonomiki Procesów
Inwestycyjnych /1/

WYDZIAŁ INŻYNIERYJNO-EKONOMICZNY
PRZEMYSŁU /16/

- K. Ekonomiki i Organizacji Gospodarki
Żywnościowej /4/
- I. Technologii Przemysłu Chemicznego
i Spożywczego /12/

ZAMIEJSCOWY WYDZIAŁ GOSPODARKI MIEJSKIEJ
I USŁUG /7/

- K. Ekonomiki i Organizacji Turystyki /2/
- K. Gospodarki Miejskiej /3/
- Z. Metod Ilościowych /2/

JEDNOSTKI MIĘDZYWYDZIAŁOWE

JEDNOSTKI MIĘDZYWYDZIAŁOWE /1/

I. - Instytut, K. - Katedra, Z. - Zakład

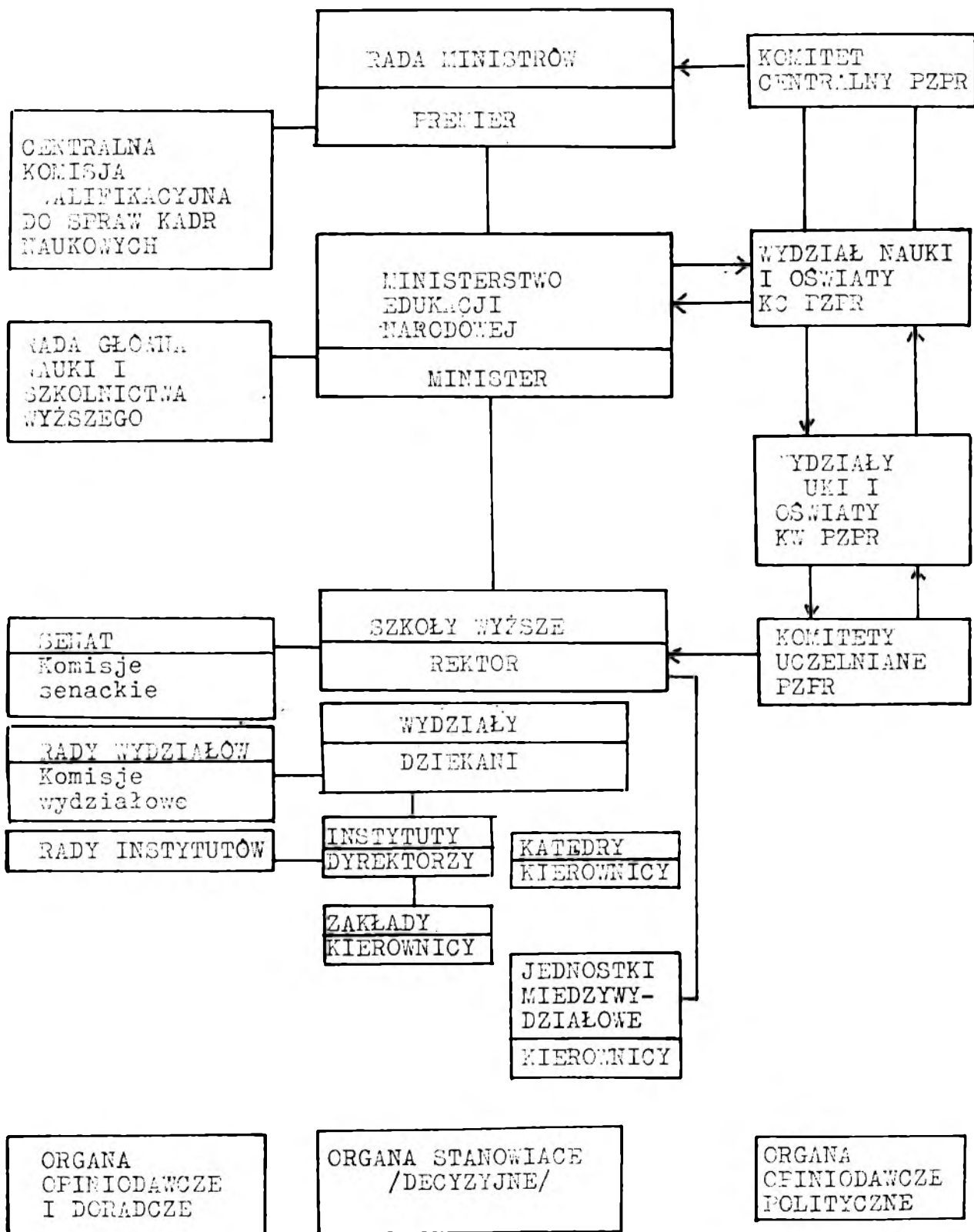
W nawiasach liczba pracowników samodzielnych

kadrowej poszczególnych instytutów wskazuje, że wiele z nich ma obsadę samodzielnych pracowników znacznie poniżej wymagań ustawowych dla instytutów nowo powoływanych.

Aktualna struktura Szkoły Głównej Planowania i Statystyki oparta jest przede wszystkim na katedrach. Tylko na Wydziale Handlu Zagranicznego dominujące znaczenie mają instytuty, w które pod wpływem rozwoju kadrowego przekształciły się wcześniejsze katedry. Na Wydziale Finansów i Statystyki Katedra Finansów mająca 10 samodzielnych pracowników miała obsadę kadrową większą od dwóch instytutów (Ekonometrii i Przetwarzania Danych i Rachunkowości)^{33/}.

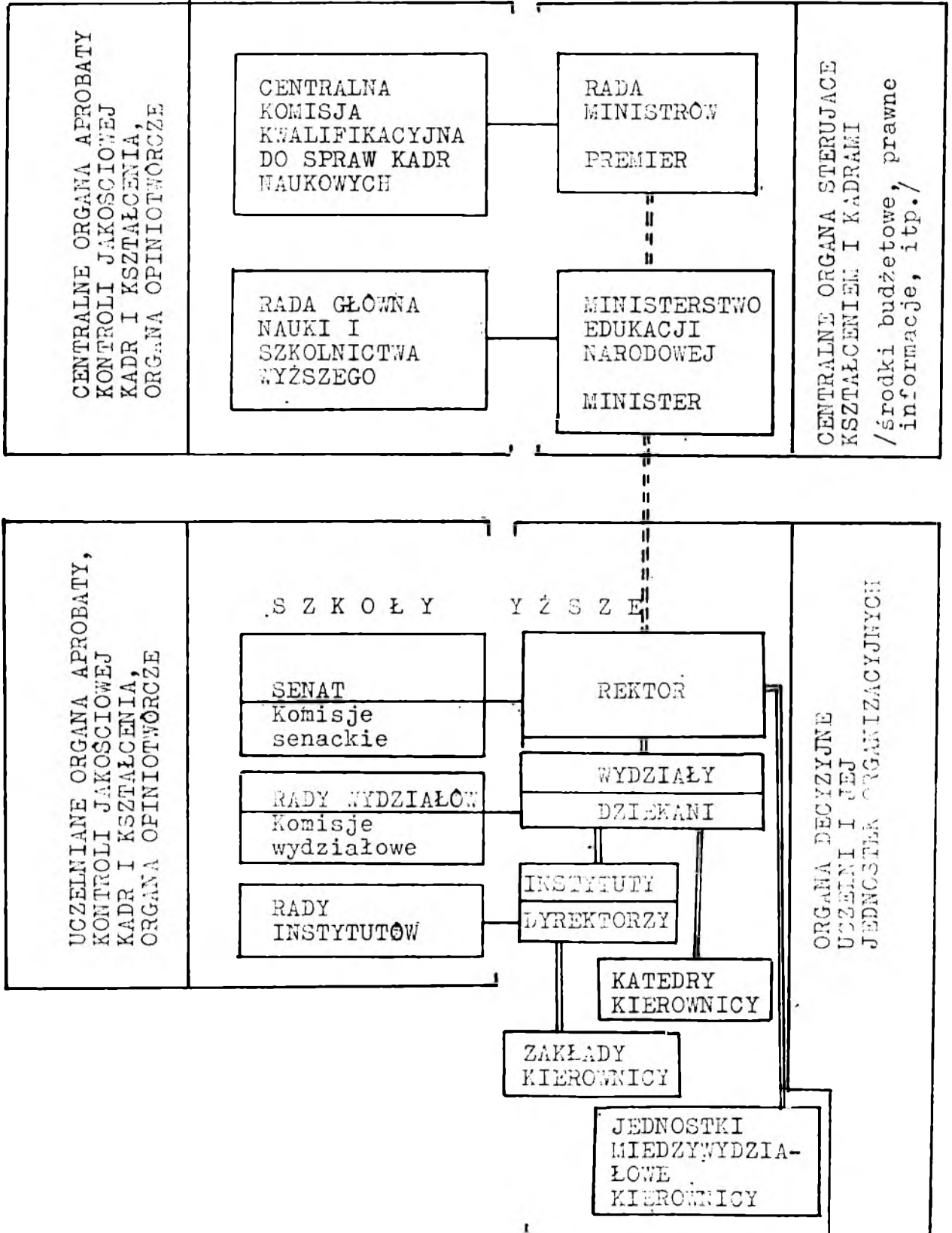
^{33/} Informator Nauki Polskiej 1987/88, s. 327 , 1975 , s. 123, 124.

Rysunek 4.
 Podział kompetencji decyzyjnych w zakresie kształcenia
 ekonomistów. Układ dotychczasowy /do 1989r./.



Rysunek 5.

Podział kompetencji decyzyjnych w zakresie kształcenia ekonomistów. Układ postulowany.



Rozdział 3. EWOLUCJA STRUKTURY I TREŚCI KSZTAŁCENIA
.....
EKONOMISTÓW W POLSCE.
.....

3.1. Dynamika i struktura kształcenia według grup kierunków
studiów w kontekście przeobrażeń gospodarczych.

Dystans w zakresie kształcenia w szkołach wyższych, w tym zwłaszcza na kierunkach ekonomicznych, dzielący Polskę od państw rozwiniętych z całą otwartością stawia problem odpowiedniego przyspieszenia rozwoju bazy materialnej i kadrowej oraz zwiększenia liczby studentów.

Podobnie do tendencji ogólnoswiatowych w Polsce można zaobserwować znaczący związek między wzrostem gospodarczym a kształceniem. Jest to szczególnie widoczne w okresie 1980-1988. Na okres ten charakteryzujący się załamaniem gospodarki przypada również znaczne obniżenie się liczby kształconych studentów. Charakterystyczne zależności między dynamiką wzrostu dochodu narodowego wytworzonego Polski oraz dynamiką wzrostu liczby studentów przedstawiają się jak w Tabeli nr 1. W badanych zależnościach charakterystyczne jest dużo wolniejsze tempo zmian pozytywnych w zakresie kształcenia w szkołach wyższych w stosunku do zmian w poziomie dochodu narodowego i, co jest bardzo istotne i

Tabela 1.
Dynamika wzrostu dochodu narodowego wytworzonego w cenach stałych
oraz dynamika wzrostu liczby studentów.

Treść	rok	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1982	1985	1988
Dochód narodowy 1970 = 100		26,8	40,4	50,5	74,9	100	159,4	169,1	140,6	162,6	182
Studenci 1970 = 100		37,8	47,4	50,2	76,1	100	141,4	137,2	119,9	103	107
<u>Dochód narodowy</u> <u>Studenci</u>		0,7	0,85	1,1	0,98	1,0	1,13	1,23	1,17	1,58	1,7

Źródło: Mały Rocznik Statystyczny 1989, s. XXX, XXI, XLVI, XLVII,
 przeliczenia własne.

dobrze widoczne, odbicie się negatywnych zjawisk w gospodarce ze szczególną ostrością w odniesieniu do skolaryzacji na poziomie wyższym. Przy tego typu analizie trzeba mieć jednak na uwadze również zmiany w liczebności roczników grupy wiekowej odpowiedniej do wieku studentów, tj. 19-23 lub 20-24 lat.

Stopień skolaryzacji, mierzony wskaźnikiem zapisów na wszystkie lata i rodzaje studiów wyższych obliczany jest według wzoru UNESCO^{1/}:

$$z = \frac{S_c}{L_{20-24}} \times 100\%$$

z - wskaźnik zapisów na wszystkie lata studiów (wszystkie rodzaje studiów wyższych)

L₂₀₋₂₄ - ludność w wieku 20-24 lat

S_c - liczba studentów wszystkich lat i rodzajów studiów

Przykładowo w 1971 r, wskaźnik ten wynosił^{2/}:

Polaka	11,3 %
ZSRR	23,0 %
Szwecja	22,5 %
Holandia	21,0 %

^{1/} Szkolnictwo wyższe w Europie - problemy i perspektywy UNESCO 1973, Wrocław 1974 wydanie specjalne Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej.

^{2/} Prognoza kształcenia w szkołach wyższych w perspektywie lat... op. cit. s. 71

Belgia	19,3 ‰
Dania	18,9 ‰
Bułgaria	15,0 ‰
NRD	15,0 ‰
USA	40,0 ‰
Kanada	40,0 ‰

Przez wiele lat wskaźnik skolaryzacji w Polsce był niższy od średniej europejskiej. Wskaźnik ten wynosił odpowiednio w ‰^{3/}:

1960	1965	1970	1975	1980	1981	1982	1985	1987
7,28	12,1	10,9	12,5	14,2	14,3	13,9	12,6	13,4

Po uwzględnieniu zmniejszenia się bazy rekrutacyjnej szkół wyższych na studia stacjonarne tj. zmniejszenia się liczebności roczników 20-24 lata z 3.296 tys. osób w 1980r. do 2.560 tys. w 1987 r. można stwierdzić, iż przyczyny zmniejszenia się, i to bardzo znacznego, liczby studentów szkół wyższych mają dwojaki charakter. Z jednej strony są wyraźnym następstwem kryzysu gospodarczego, z drugiej zaś, zmniejszenia się liczebności roczników w wieku studenckim. Różnice w poziomie skolaryzacji w porównaniu z krajami wysoko rozwiniętymi może grozić zerwaniem więzi cywilizacyjnej ze światem. Ma to szczególne znaczenie w opisanych w rozdziale 1 tendencjach rozwoju świata, które podkreślają

^{3/} Prognoza kształcenia... op. cit. s. 71 oraz Mały Rocznik statystyczny 1989 s. 32, XLVI, XLVII, 1963 s. 10 (przeliczenia własne).

Tabela 2

Studenci według grup kierunków studiów, w %, dynamika zmian w latach 1960-1987, w %.

Treść rok Kierunek	Studenci ogółem w tys.										Studenci studiów dziennych				
	1950		1960		1970		1980		1987		1950	1960	1970	1980	1987
	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	Ogółem w %	ogółem, w tys.				
Ogółem	125,1	100	165,7	100	330,8	100	453,6	100	342,6	100	117,5	111,3	209,8	299,0	265,4
1960=100	75,7		100		200		273,7		206,7		105,5	100	188,5	268,6	238,5
Techniczne	34,8	27,8	52,9	31,9	131,4	39,7	145,9	32,2	77,6	22,6	29,8	34,2	81,1	103,7	67,1
1960=100	65,8		100		248,4		275,8		146,7		87,1	100	237,1	303,2	196,2
Rolnicza	9,1	7,3	13,9	8,4	25,4	7,7	40,5	8,9	22,5	6,6	9,1	11,3	15,4	26,4	16,8
1960=100	65,5		100		182,7		291,4		161,9		80,5	100	136,3	233,6	148,7
Ekonomiczna	15,8	12,6	21,7	13,1	37,1	11,2	54,5	12,0	33,4	9,7	14,7	6,6	19,2	30,9	23,8
1960=100	72,8		100		171,0		251,2		153,9		222,7	100	290,9	468,2	360,6
Prawno admin.	9,6	7,7	10,2	6,2	22,7	6,9	32,0	7,0	21,0	6,1	9,2	5,3	8,3	14,7	13,1
1960=100	94,1		100		222,5		313,7		205,9		173,6	100	156,6	277,4	247,2
Humanistyczne	15,3	12,2	22,3	13,5	56,5	17,1	84,1	18,5	93,4	27,3	15,2	13,7	22,5	47,9	64,1
1960=100	68,6		100		253,4		377,1		418,8		110,9	100	164,2	349,6	467,9
Matematyczno- przyrodnicze	12,1	9,7	15,2	9,2	31,7	9,6	36,6	8,1	33,2	9,7	11,3	11,2	22,3	24,4	26,2
1960=100	79,6		100		208,5		240,8		218,4		100,9	100	199,1	217,9	233,9
Medyczna	24,4	19,5	25,6	15,4	22,9	6,9	35,1	7,7	35,7	10,4	24,4	25,4	22,9	34,5	35,4
1960=100	95,3		100		89,4		137,1		139,5		96,0	100	90,1	135,8	139,4
Wychowania fizycznego					3,4	1,0	13,5	3,0	13,8	4,0			1,9	7,4	9,4
1970=100					100		397,1		405,9				100	389,5	494,7
Artystyczne	3,9	3,1	3,9	2,3	5,2	1,6	7,8	1,7	7,7	2,2	3,9	3,7	4,7	6,5	6,5
1960=100	100		100		133,3		200,0		197,4		105,4	100	127,0	175,7	175,7
Pozostałe kierunki					2,7	0,8	3,6	0,8	4,3	1,2			2,6	2,8	2,9
1960=100					100		133,3		159,3				100	107,7	111,5

Źródła: Rocznik Statystyczny 1971, s. 492; Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 184, przeliczenia własne.

znaczenie potencjału intelektualnego społeczeństwa. Niski poziom skolaryzacji na poziomie wyższym w Polsce może w konsekwencji doprowadzić do obniżenia zdolności innowacyjnej polskiego społeczeństwa i przez to utrwać zjawiska kryzysowe, nie sprzyjając wchodzeniu Polski z obecnej sytuacji gospodarczej.

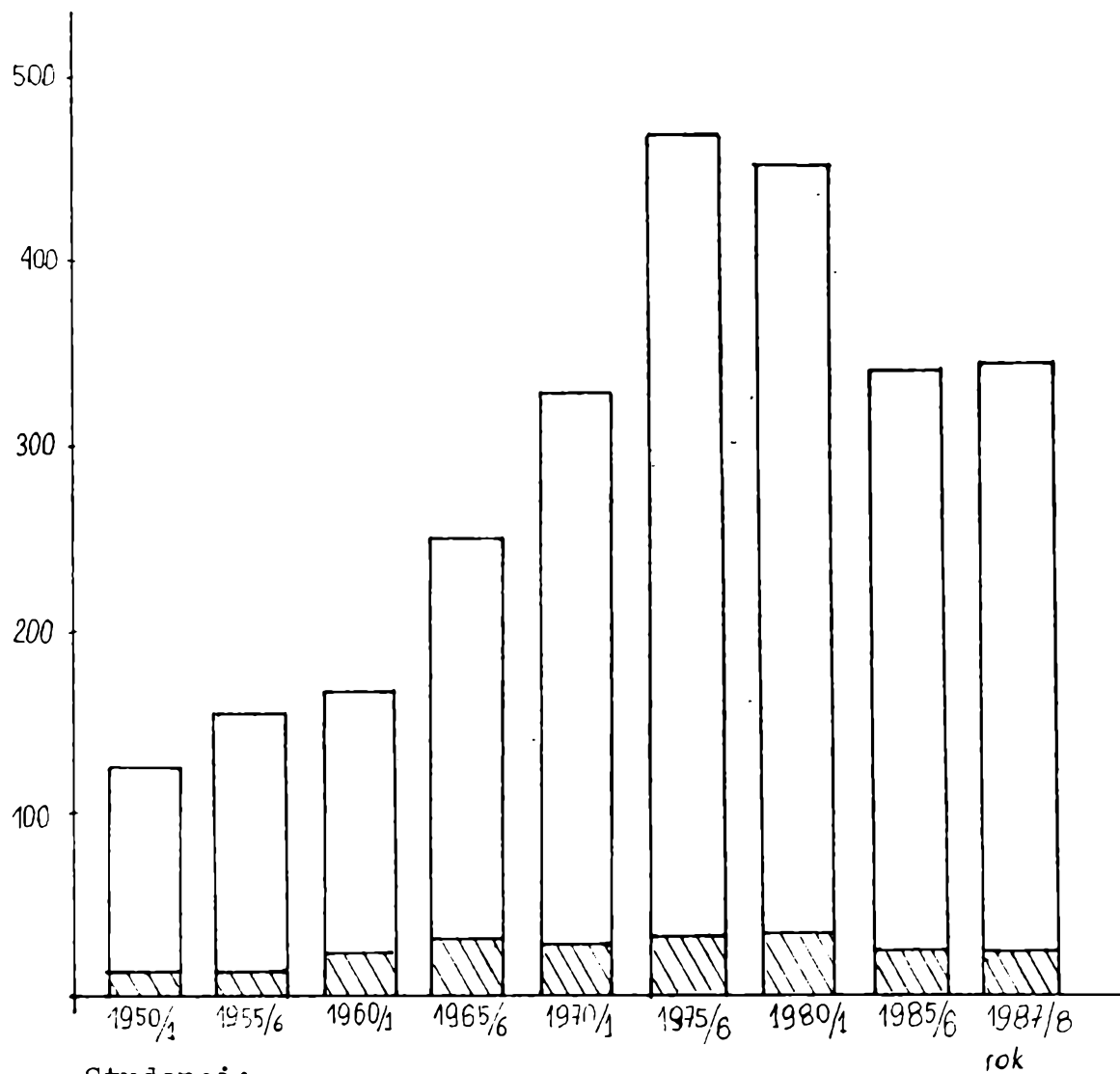
Zmiany w gospodarce prowadzą nie tylko do zmian w liczbie studentów, w ich następstwie, jak również w następstwie zmian aspiracji społecznych w zakresie kształcenia, dokonują się również znaczące zmiany w dynamice i strukturze kształcenia z uwzględnieniem poszczególnych kierunków studiów, Tabela nr 2.

Pod względem dynamiki kształcenia na poszczególnych grupach kierunków studiów najbardziej widoczne są efekty dotyczące kierunków humanistycznych. W okresie 1960-1987 liczba studentów tych kierunków zwiększyła się przeszło 4-krotnie, jeszcze wyższą dynamikę ale w latach 1970-1987, przy stosunkowo niewielkim udziale w ogólnej liczbie studentów, notowały kierunki wychowania fizycznego. Kierunki ekonomiczne rozwijały się wolniej od średniej. Zróżnicowana dynamika rozwoju poszczególnych kierunków studiów wpłynęła na zmiany w strukturze wewnętrznej kształcenia. Po dynamicznym wzroście udziału kierunków technicznych do roku 1970 następuje później stopniowy spadek ich udziału. Dominacja udziału kierunków technicznych w strukturze kształcenia w szkołach wyższych była uzasadniona w latach 50-60tych koniecznością szybkiego uprzemysłowienia, obecnie nie jest

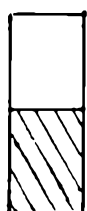
Rysunek 6.

Udział studentów szkół ekonomicznych, w ogólnej liczbie studentów Polski.

Liczba studentów
ogółem, w tys.



Studenci:



ogółem

akademie ekonomiczne

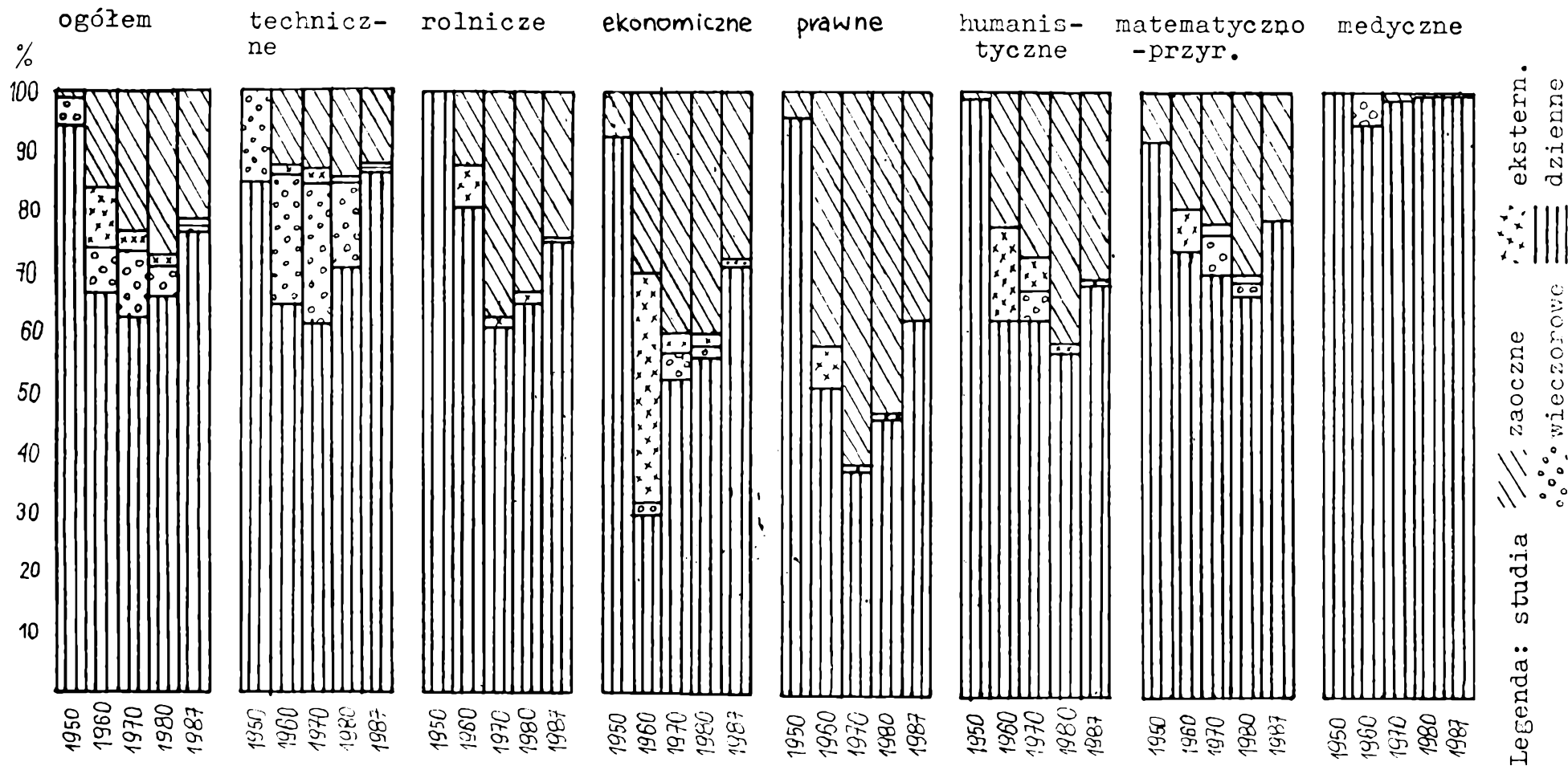
technicznych spada) i powoduje szereg zniekształceń w organizacji życia gospodarczego (zastępowanie ekonomistów) i w relacjach społecznych. Jak piszą autorzy "Prognozy kształcenia w szkołach wyższych"^{4/}. "Prymitywnie realizowana technokratyzacja gospodarki i organizacji życia społecznego, związana z przejmowaniem większości wyższych funkcji kierowniczych przez inżynierów, prowadzi do schematycznych i zunifikowanych a zarazem pozbawionych adaptatywności rozwiązań organizacyjnych, prawnych i ekonomicznych". W sumie jednak kierunki techniczne mają udział zbliżony do górnego pułapu analogicznego w krajach rozwiniętych. 2-3-krotnie wyższy niż w krajach rozwiniętych jest udział kierunków rolniczych natomiast 2-krotnie niższy lub zbliżony do dolnego pułapu jest udział kierunków ekonomiczno-prawnych. W odniesieniu do kierunków ekonomicznych należy dodać, że należący do najwyższych przyrost liczby studentów studiów dziennych spowodowany był bardzo niskim poziomem porównawczym w roku 1960. Kierunki ekonomiczno-prawne odnotowały ponad 50 % spadek liczby studentów na studiach dziennych w okresie 1950-1960. Udział kierunków humanistycznych, matematyczno przyrodniczych i medycznych jest zbliżony do analogicznego w państwach rozwiniętych.

Analiza dynamiki i udziału kierunków i szkół ekonomicznych w kształceniu studentów - Tabela nr 2, Rys. 6. wskazuje, że nastąpiły tu, zwłaszcza w latach 1980-1987 tendencje odwrotne od występujących w państwach rozwiniętych. Przywrócenie wcześniejszych propozycji a następnie poprawa analizowanego udziału studentów kierunków ekonomicznych w

^{4/} Prognoza kształcenia... op. cit. s. 76.

Rysunek 7.

Struktura kształcenia wg typów /dzienne, wieczorowe, zaoczne, eksternistyczne/ i kierunku studiów.



ogólnej liczbie studentów należałoby traktować w świetle danych porównawczych międzynarodowych jako pożądany kierunek działalności w najbliższych latach. Wymaga to właśnie wydatnego zwiększenia liczby studentów i stosownie do tego bazy dydaktyczno socjalnej oraz kadry naukowo-dydaktycznej. Ta ostatnia sprawa jest istotna chociażby dlatego, że akademie ekonomiczne mają porównywalnie z uniwersytetami, wyższymi szkołami technicznymi i akademiami rolniczymi relatywnie gorsze wskaźniki obsady kadrowej w stosunku do liczby kształconych studentów i dyplomantów. W przeliczeniu na 1 pracownika naukowo-dydaktycznego w akademiach ekonomicznych przypadało w roku 1987/88: 6 studentów, w uniwersytetach 5,9 studentów, politechnikach 3,9 i akademiach rolniczych 4,8 w przeliczeniu na 1 pracownika samodzielnego odpowiednio: w akademiach ekonomicznych 35,6, uniwersytetach 32,5, wyższych szkołach technicznych 24,0 i rolniczych 25,0. Trzeba jednak dodać, że w szkołach ekonomicznych dokonany został największy postęp pod tym względem w okresie 1952-1987.

Wśród studentów szkół wyższych ok. 1/3 w latach 1960-1980 stanowili studenci studiów wieczorowych i zaocznych. Najwięcej studentów zaocznych i wieczorowych w proporcji do ogólnej liczby studentów kształconych było na kierunkach ekonomicznych i prawnie administracyjnych. Szczególnym pod tym względem okresem były lata z przełomu pięćdziesiątych i sześćdziesiątych. W roku 1960 na kierunkach ekonomicznych na ogólną liczbę 21,7 tys. studentów tylko 6,6 studiowało na studiach dziennych. Generalnie od roku 1970 notuje się

Tabela 3

Porównanie sytuacji kadrowej szkół ekonomicznych, uniwersytetów, szkół technicznych i rolniczych w latach 1952 i 1987.

Treść rok	WSE/AE		Uniwersytety		Techniczne		Rolnicze	
	1952	1987	1952	1987	1952	1987	1952	1987
Liczba pracowników nauki								
Ogółem	864	2.661	2.579	16.114	3.682	15.661	979	6.061
- samodziel.	36	451	480	2.940	437	2.524	108	1.167
- pomocniczych	411	1.665	1.642	10.239	2.440	10.764	640	4.006
- pozostałych	417		457		805		231	
Liczba studentów przeliczeniowych na 1 pracownika								
Ogółem	17	6	7	5,9	11	3,9	10	4,8
- samodzielnego	413	35,6	38	32,5	90	24	90	25
- pomocniczego	36	9,6	11	9,3	16	5,6	15	7,3
Ilość dyplomów w przeliczeniu na 1 samodzielnego pracownika								
	84	10,9	28	6,1	23	5,4	22	5,4

Źródło: Plan perspektywiczny... 1964, s. 26.
Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/87,
s. 180, 181, przeliczenia własne.

odwrót od studiów wieczorowych. W okresie od 1950 do 1970 liczba studentów wieczorowych zwiększyła się z 5.013 do 36.595 później ich liczba zmniejszała i w 1987 r. doszła do 2.182. Zdecydowana większość studentów wieczorowych /około 80 %/ kształcona była w szkołach technicznych.

Studia zaoczne stanowiły i stanowią dużą część kształconych na kierunkach ekonomicznych i prawnych. Od roku 1980 następuje jednak stopniowe zmniejszanie się udziału studentów zaocznych w ogólnej liczbie kształconych, Rysunek 7 Na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych duże znaczenie zwłaszcza dla kierunków ekonomicznych, humanis-

tycznych i prawnych miało kształcenie eksternistyczne. Po roku 1980 ma ono zupełnie marginalne, uzupełniające znaczenie.

3.2. Aspekty ilościowe przemian w zakresie kształcenia ekonomistów, przyczyny zmian

3.2.1. Charakterystyka ogólna

Kształcenie ekonomistów realizowane jest w Polsce na trzech poziomach. Poziom pierwszy, najniższy, realizowany jest przez szkoły średnie, licea ekonomiczne. Poziom wyższy, będący zasadniczym przedmiotem badań i opracowania to kształcenie na wydziałach ekonomicznych różnych typów szkół, przede wszystkim w akademiach ekonomicznych. Funkcja kształcenia ustawicznego, podnoszenia i aktualizacji wiedzy realizowana jest na trzecim poziomie studiów podyplomowych.

Przygotowanie kadry ekonomiczno-biurowej wykonującej powtarzalne prace zwłaszcza w pionach finansowo-księgowych, prace o małym zakresie obowiązków sprowadzające się do ewidencji i ustalonej procedury przeliczeń może być z powodzeniem realizowane przez szkoły średnie.

Uczniowie kierunków ekonomicznych szkół średnich stanowią około 20% uczniów szkół zawodowych a uwzględniając uczniów liceów ogólnokształcących około 15%. Liczebność

uczniów szkół średnich, jak również uczniów kierunków ekonomicznych w tych szkołach jest zależna przede wszystkim od procesów demograficznych. W okresie wyżu demograficznego w grupach w wieku szkoły średniej liczba uczniów wzrasta i odwrotnie, wejście nizu demograficznego w wiek szkoły średniej uwidacznia się zmniejszeniem liczby uczniów. Zmiany liczby uczniów na kierunkach ekonomicznych są proporcjonalnie zbliżone do tendencji ogólnych. W roku 1970/71 na kierunkach ekonomicznych było 307,4 tys. uczniów, z tego w szkołach dla niepracujących 211,9 tys. uczniów. Prawie 1/3 uczniów tych kierunków pobierała naukę w szkołach dla pracujących. Najwyższy poziom zarówno gdy chodzi o ogólną liczbę uczniów, jak i liczbę uczniów kierunków ekonomicznych notowano w 1975 r. W tym roku na ogólną liczbę 2.680 tys. uczniów na kierunkach ekonomicznych pobierało naukę 375 tys. uczniów z tego dla niepracujących 242 tys.

W mijającym dwudziestoleciu najniższa liczba uczniów szkół średnich miała miejsce w roku 1985/86 - 1.926 tys., z tego na kierunkach ekonomicznych 262,8 tys., z których 211,4 tys. zaliczanych było do niepracujących.

W roku 1987/88 na 2.090 tys. uczniów szkół średnich na kierunkach ekonomicznych pobierało naukę 295 tys. uczniów, z tego: poziom niepełny średni - 115,1 tys., średni - 158,1 tys., policealny - 21,9 tys.

Kierunki ekonomiczne szkół średnich są bardzo silnie sfeminizowane, około 90% uczniów tych kierunków stanowią

dziewozęta.^{5/}

W systemie kształcenia na poziomie wyższym występują wszystkie wspomniane wcześniej typy studiów (dzienne, wieczorowe, zaoczne, eksternistyczne), jest jednak wyraźna tendencja ograniczania znaczenia studiów wieczorowych i eksternistycznych. Praktyczne znaczenie mają aktualnie studia dzienne i zaoczne. Studia stacjonarne (dzienne) realizowane są w jednolitym cyklu magisterskim. Studia zaoczne występują jako dwustopniowe: zawodowe i magisterskie.

W latach 1950-1960 prawie 100% studentów kierunków ekonomicznych kształconych było w szkołach ekonomicznych. W późniejszych latach bądź to w wyniku włączenia szkoły ekonomicznej (Sopot) do uniwersytetu, bądź zwiększenia naboru studentów na kierunki ekonomiczne w innych szkołach wyższych udział wyższych szkół (akademii) ekonomicznych w kształceniu ekonomistów zmniejszył się. W roku 1970 wynosił 67%, a po 1980 r. około 63%. W kształceniu ekonomistów, poza akademiami ekonomicznymi, uczestniczą: Uniwersytet Gdański, Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie, jego Filia w Rzeszowie, Uniwersytet Łódzki, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytet Warszawski, jego Filia w Białymstoku, Uniwersytet Szczeciński, Wyższa Szkoła Inżynierska w Radomiu oraz Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Opolu.^{6/}

^{5/} Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 96,97.

^{6/} Informator dla kandydatów na studia dzienne w szkołach wyższych na rok akademicki 1989/1990. Warszawa: PWN 1989, s. 56,57.

Szybko postępujący rozwój nauki i techniki prowadzi do częściowej dezaktualizacji nabytej wcześniej wiedzy. Aktualizacja wiedzy staje się więc w tych warunkach jednym z ważnych czynników efektywności działania. Mając ten problem na uwadze szkoły wyższe prowadzą studia podyplomowe z zakresu różnych kierunków i specjalności studiów. W roku 1987 na studiach podyplomowych w akademiach ekonomicznych dokształcało się 2432 osoby, co stanowiło około 12% ogólnej w tym roku liczby słuchaczy studiów podyplomowych w Polsce. Studia podyplomowe w zakresie kierunków ekonomicznych mogą być korzystną formą doskonalenia kadry dla przebudowywanej gospodarki. Powinny być rzeczywistą konkurencją jakościową dla różnych szkół pozauczelnianych podejmujących kwestie organizacji i zarządzania.

Studia wyższe w Polsce, w tym ekonomiczne są nadmiernie zestandaryzowane i zunifikowane. Większość studentów jest kształcona na jednolitych wyższych studiach magisterskich (4-5 letnich). Studia magisterskie nastawione są nie tylko na przygotowanie do zawodu, realizują także zadania ambitniejsze jak: przygotowanie do samodzielnej i twórczej pracy naukowej, do przewidywania i prognozowania, do kierowania i zarządzania przedsiębiorstwami i innymi instytucjami. Ten sposób kształcenia ujednolica i ustawia na dość wysokim poziomie wymagania wobec studentów. Brak jest form kształcenia uwzględniających indywidualne i zróżnicowane możliwości intelektualne i ambicje zawodowe studentów, a także różne predyspozycje i potencjał edukacyjny szkół wyższych.

Tabela 4.

Studenci wyższych szkół ekonomicznych i kierunków ekonomicznych w innych uczelniach wg form kształcenia w latach 1945-1988

Rok akademicki	Ogółem	w t y m				
		studia dienne	studia dla pracujących			
			razem	w tym:		
				wieczo- rowe	zaocz- ne	ekster- nist.
1945/46	6 633	6 633	-	-	-	-
1946/47	16 052	16 852	-	-	-	-
1947/48	20 932	22 932	-	-	-	-
1948/49	20 847	20 847	-	-	-	-
1949/50	20 700	20 700	-	-	-	-
1950/51	15 225	14 101	1 124	-	1 124	-
1951/52	18 315	16 367	1 948	-	1 948	-
1952/53	16 756	14 176	2 580	-	2 580	-
1953/54	15 847	13 307	2 540	203	2 347	-
1954/55	16 849	13 147	3 702	313	2 717	672
1955/56	17 218	10 898	6 320	425	3 763	2 132
1956/57	19 681	10 273	9 403	583	4 614	4 311
1957/58	19 336	8 120	11 767	551	4 282	6 934
1958/59	19 526	6 812	12 714	428	4 328	7 958
1959/60	19 974	6 204	13 770	339	4 700	8 731
1960/61	20 921	6 440	14 481	312	6 086	8 083
1961/62	22 253	7 334	14 919	384	7 943	6 592
1962/63	24 487	8 521	15 966	459	9 252	6 253
1963/64	27 341	9 816	17 525	1 010	10 659	5 856
1964/65	29 753	10 789	18 964	1 406	12 258	5 300
1965/66	31 827	11 704	20 123	1 830	13 381	4 912
1966/67	34 226	13 118	21 108	2 147	14 440	4 525
1967/68	34 919	14 908	20 011	2 392	14 179	3 440
1968/69	37 140	16 922	20 318	2 406	15 203	2 609
1969/70	37 733	18 392	19 341	2 159	15 317	1 737
1970/71	37 090	19 228	17 862	1 970	14 791	1 099
1971/72	37 904	20 607	17 297	2 001	15 004	292
1972/73	39 158	21 188	17 970	2 149	15 519	302
1973/74	41 751	23 161	18 590	1 853	16 437	300
1974/75	43 859	24 883	18 976	1 556	17 153	267
1975/76	48 433	27 506	20 927	1 355	19 371	221
1976/77	50 782	28 735	22 047	1 020	20 801	226
1977/78	52 801	29 942	22 859	910	21 695	254
1978/79	54 164	30 765	23 399	902	22 224	273
1979/80	53 002	30 183	22 819	929	21 574	316
1980/81	53 914	30 423	23 491	829	22 099	563
1981/82	49 896	29 969	19 927	664	18 726	537
1982/83	44 520	27 901	16 619	663	15 941	15
1983/84	41 195	26 856	14 339	535	13 789	15
1984/85	36 946	25 614	11 332	441	10 884	7
1985/86	34 780	25 095	9 685	343	9 335	7
1986/87	32 424	23 224	9 200	340	8 857	3
1987/88	33 404	23 799	9 605	319	9 284	2

Źródło: obliczenia własne na podstawie Rocznika Statystycznego Szkolnictwa 1944/45 - 1966/67, 1979/80 i 1987/88, publikacji MNiSzW: Szkolnictwo wyższe Dane podstawowe.

W krajach wysokorozwiniętych 60-70% absolwentów kończy studia wyższe odpowiadające polskim studiom zawodowym (3-3,5 letnim) i tylko niewielki procent studiów kończące się odpowiednikiem tytułu magistra. W Polsce tylko około 26% absolwentów kończy studia zawodowe.

3.2.2. Wyższe szkoły (akademie) ekonomiczne. podstawowa baza kształcenia ekonomistów

Zmiany ilościowe i jakościowe kształcenia ekonomistów w największym stopniu, ze względu na wspomniany wcześniej udział w kształceniu, łączą się z działalnością wyższych szkół (akademii) ekonomicznych. Zdolności kształcenia pod względem ilościowym uzależnione są od bazy materialnej, pojemności pomieszczeń dydaktycznych i usługowych oraz od liczebności i kwalifikacji kadr. Studia ekonomiczne nie wymagające na ogół wyposażenia aparaturowego pod względem kosztów są porównywalne ze studiami humanistycznymi, dają jednak zdecydowanie większe szanse zatrudnienia absolwentów. Zdolności kształcenia pod względem jakościowym zależne są od kadry naukowo-dydaktycznej, poziomu jej kwalifikacji, programów i treści nauczania. Szkoły ekonomiczne podobnie jak i inne szkoły wyższe cierpią na niedostatek bazy lokalowej kształcenia. Kryzys lat 80-tych dotkliwie wpłynął na sytuację szkół w zakresie lokalowym hamując realizowane inwestycje, uniemożliwiając podejmowanie nowych. Tylko spadek liczby kształconych spowodował, że istniejąca sytuacja nie doprowadziła do znacznego pogorszenia material-

nych warunków kształcenia. Przewidywany wzrost zapotrzebowania na kadre ekonomistów, zwiększenie liczebności roczników w wieku studenckim zapewne doprowadzą do znacznego wzrostu liczby kandydatów na studia i liczby studentów. W nowej sytuacji baza materialna szkół wyższych może być głównym czynnikiem ograniczającym wzrost liczby a także obniżającym jakość kształcenia.

Przy stosunkowo niewielkich zmianach liczby kształconych przez wyższe szkoły ekonomiczne w ciągu 25 lat, chociaż przy dużych zmianach struktury kształcenia z uwzględnieniem studiów dziennych, wieczorowych, zaocznych i eksternistycznych, przy dużych zmianach liczby pracowników naukowo-dydaktycznych w tym także samodzielnych, nastąpiła znacząca poprawa możliwości oddziaływań jakościowych.

Wzrost liczby pracowników naukowych, zwłaszcza samodzielnych, jest podstawowym czynnikiem wewnętrznym przemian struktur organizacyjnych uczelni, tworzenia nowych wydziałów i instytutów, katedr i zakładów, powoływania nowych kierunków i specjalności studiów. Od roku 1963 do 1987 zaniknęły studia eksternistyczne, jako śladowe utrzymały się studia wieczorowe. Na zbliżonym poziomie utrzymuje się liczba studentów studiów zaocznych. Wyższe szkoły ekonomiczne podwoiły jednak liczbę studentów stacjonarnych. Tendencja szybkiego, w najbliższych latach, wzrostu studentów studiów stacjonarnych powinna być bardzo wyraźna.

Największą uczelnią ekonomiczną w Polsce jest Szkoła Główna Planowania i Statystyki kształcąca około 1/6 wszystkich studentów kierunków ekonomicznych, a przeszło 1/4 kształconych w szkołach ekonomicznych (wyższych). W roku 1963 co trzeci nauczyciel akademicki zatrudniony w uczelniach ekonomicznych pracował w SGPiS, prawie co drugi samodzielny. Szybki rozwój naukowy, przemieszczenia kadr w ciągu 25-letnia doprowadziły do sytuacji kadrowej pozostałych uczelni ekonomicznych czego rezultatem stało się prawie zrównanie porównywalnej sytuacji kadrowej, głównie w odniesieniu do samodzielnych pracowników.

Pod względem liczby studentów równorzędne dziś miejsce, po SGPiS, zajmują akademie ekonomiczne we Wrocławiu i Krakowie. AE w Krakowie kształci większą liczbę studentów dziennych, AE we Wrocławiu ma więcej studentów zaocznych. Ponieważ AE we Wrocławiu zatrudnia więcej pracowników naukowych, o około 1/4, niż Kraków, ma korzystniejsze wskaźniki dotyczące liczby studentów przypadających na jednego pracownika naukowego. Dane te mogą być jednak odczytane również i w ten sposób, że AE we Wrocławiu zatrudnia nadmierną liczbę pracowników naukowych ale też, że pozostałe uczelnie mają zbyt małą liczbę pracowników w stosunku do potrzeb. Generalnie można jednak przyjąć, że AE we Wrocławiu ma rezerwy kadrowe, które mogą być czynnikiem sprzyjającym wzrostowi liczby studentów w najbliższych latach.

Tabela 5.

Wyższe szkoły /akademie/ ekonomiczne, podstawowe dane, 1963, 1987.

Uczelnia rok	Liczba studentów						Liczba prac.nauk.			Absol-		Liczba stud.przel.	
	Ogółem	kobiet	studia				prze- liczenio- wych	Ogółem	samodz.	wenci		Ogółem	na 1 samodz.
			dzien- ne	wieczo- rowe	zaocz- ne	eks- ter.				Ogół.	na 1 sam.		
Szkoły ogółem													
1963	18.566		6.506	427	5.848	5.580	8.598	567	131	1.646	13	15	65
1987	20.998	11.478	14.448	105	6.445	-	16.631	2.661	451	3.665	10,9	6,0	35,6
SGPiS 1963	5.511		2.249	-	1.373	1.824	2.707	208	62	473	8	13	44
Warszawa 1987	5.752	3.229	4.690				5.044	766	127	1.040	8,2	6,6	39,7
WSE/AE 1963	3.382		623	369	1.244	1.146	1.161	66	11	268	24	17	105
Katowice 1987	3.083	1.922	2.196				2.495	317	51	596	11,7	7,9	48,9
WSE/AE 1963	2.922		1.053	-	813	916	1.324	80	17	249	15	16	78
Kraków 1987	3.675	2.172	2.750				3.058	413	69	716	10,4	7,4	44,3
WSE/AE 1963	2.618		970	-	1.064	584	1.325	83	15	253	17	16	88
Poznań 1987	2.609	1.544	1.921				2.150	341	65	335	5,2	6,3	33,1
WSE Sopot 1963	1.943		648	58	482	755	828	52	13	144	11	16	64
WSE/AE 1963	2.190		963	-	872	355	1.253	78	13	259	20	16	97
Wrocław 1987	3.793	2.318	2.628				2.983	527	73	691	9,5	5,7	40,9

Źródło: Plan perspektywiczny... 1964, s. 27, 28.
Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 186, przeliczenia własne.

Akademia Ekonomiczna w Katowicach jest czwartą uczelnią ekonomiczną pod względem liczby studentów. Ma najmniej korzystne wskaźniki kadrowe.

Najmniej pod względem liczby studentów ale proporcjonalnie najsilniejszą pod względem kadrowym jest Akademia Ekonomiczna w Poznaniu.

W sumie różnice między czterema uczelniami ekonomicznymi, poza SGPiS, nie są duże. Pod względem liczby studentów ostatnią pozycję zajmuje AE w Poznaniu, pod względem liczby pracowników, w tym zwłaszcza pracowników samodzielnych, AE w Katowicach.

Proporcjonalnie do liczby studentów kształtują się dane dotyczące liczby absolwentów.

Często poruszonym problemem była kwestia feminizacji studiów ekonomicznych. Przedstawione w tabeli 5. dane świadczą o niewielkiej przewadze liczbowej studentek. Nie jest to jednak różnica znacząca, można wręcz stwierdzić, że pod tym względem proporcje są zbliżone do naturalnych a ze względu na specyfikę przyszłej pracy całkowicie zgodne z potrzebami gospodarki narodowej.

3.3. Aspekty semi-jakościowe. Kierunki i specjalności kształcenia ekonomistów

3.3.1. Czynniki zmian

Niewątpliwy związek ilościowy i jakościowy kształcenia ekonomistów dla gospodarki narodowej. różnych organizacji i instytucji władzy i administracji państwowej, instytucji

i organizacji społecznych z potrzebami tych jednostek może być rozpatrywany z różnych punktów widzenia. System kształcenia ekonomistów musi każdorazowo znajdować odpowiedź na pytania: jakie jest i jakie będzie zapotrzebowanie na ekonomistów, jakie umiejętności absolwentów szkół wyższych są i będą najbardziej przydatne w ich przyszłym życiu zawodowym. Problemy te w gospodarce scentralizowanej były lepiej lub gorzej rozwiązywane na szczeblu centralnym, centrala też ponosiła odpowiedzialność za popełnione błędy o charakterze ogólnym.

Postulowane przez społeczność akademicką przesunięcie kompetencji decyzyjnych w sprawie proporcji i jakości kształcenia do szkół wyższych zwiększa samodzielność ale jeszcze bardziej odpowiedzialność organów uczelni za podejmowane decyzje, rzeczywiste dostosowanie proporcji kształcenia do zapotrzebowania na ekonomistów z wyższym wykształceniem a także, być może już w niedługiej przyszłości, za jakość kształcenia wyrażającą się szansami zatrudnienia na szczególnie korzystnych warunkach absolwentów szkół znanych z wysokiego poziomu nauczania i wysokiego poziomu przygotowania zawodowego absolwentów.

Występujący już obecnie dylemat, czy kształcić uniwersalnych ekonomistów czy absolwentów o wąskiej lecz głęboko podbudowanej specjalizacji może nabrać dodatkowego znaczenia.

Aspekty semi-jakościowe związku między rozwojem gospodarki a kształceniem mają na uwadze ten właśnie problem. Minione lata owocowały stałymi próbami dostosowania profilu

kształcenia do potrzeb gospodarki przez odpowiednie modyfikacje kierunków, specjalności i treści kształcenia. Badania poświęcone temu problemowi od wielu lat prowadzi Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Ekonomicznych w Warszawie, a także zespół Instytutu Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego.

Autorzy opracowań poświęconych strukturze kierunków i specjalności na studiach ekonomicznych proponowali różne sposoby profilowania tych studiów:

- a) profil ekonomiczno-matematyczny
- profil ekonomiczno-społeczny
- profil ekonomiczno-organizacyjny
- profil ekonomiczno-prawny^{7/}
- b) profil mikroekonomiczny
- profil makroekonomiczny^{8/}
- c) profil kształcący ekonomistów-analityków
- profil kształcący ekonomistów-decydentów
- profil kształcący ekonomistów-teoretyków ekonomii^{9/}.

Problemy strukturalizacji kierunkowej studiów ekonomicznych związane są z koniecznością:

- dostosowania tej struktury do potrzeb gospodarki (kształcenie branżowe czy funkcjonalne),

^{7/} Wierzbicki J., Zmiany w systemie studiów ekonomicznych, Studia i Materiały, t. 49.

^{8/} Bielecki P., Założenia kształtowania specjalizacji zawodowej na studiach ekonomicznych. Studia i Materiały COMSE t. 56, Poznań 1987.

^{9/} Orozyk J., Fonfara M., Szambelańczyk J., Zasady wariantowego kształcenia ekonomistów. Studia i Materiały COMSE, t. 46, Poznań 1983.

- profesjonalizacja zawodu ekonomisty, która oznacza pogodzenie dwóch przeciwstawnych tendencji: zawężenia zakresu zadań zawodowych w wyniku społecznego podziału pracy oraz rozszerzenia w wyniku globalizowania się gospodarki,

- rozstrzygnięcia problemu kształcenia ogólnego i specjalistycznego,

- przewidywania oczekiwań zawodowych wobec ekonomistów w przyszłości.

W literaturze ocenia się krytycznie zbyt wąski zakres specjalizacji kierunkowej studiów ekonomicznych, zwłaszcza tej gałęziowo branżowej. Zdecydowanie preferowane jest profilowanie funkcjonalne studiów.^{10/}

Interesującym przykładem nowego sposobu tworzenia układu kierunkowo-specjalizacyjnego jest modułowy system kształcenia w SGPiS w Warszawie. W tym projekcie profilowanie studiów odbywa się poprzez zestaw przedmiotów (modułów) profilujących.^{11/} Student wybiera na przedostatnim roku studiów jedną z wielu (około 70) indywidualnych ścieżek

^{10/} Myśliwiec G., Problemy specjalizacji zawodowej ekonomistów w czasie studiów. Studia i Materiały COMSE, t. 49, Poznań 1983, s. 127-129. Bielecki P., Założenia kształtowania op. cit., s. 127.

^{11/} Szerzej o projekcie modułowego systemu kształcenia: Piskiewicz M., Wdrożenie modularnego systemu kształcenia na kierunku ekonomiczno-społecznym SGPiS (pierwszy etap badań). Studia i Materiały COMSE t. 49, Poznań 1983. Piskiewicz M. i inni, Modułowy system kształcenia w SGPiS w 1985 r. (trzeci etap badań). Studia i Materiały COMSE, t. 56, Poznań 1987.

kształcenia, poprzez wybór seminarium magisterskiego i przedmiotów go obudowujących. W ten sposób użykuje się dużą ilość wariantów kształcenia i uelastycznienia struktury kierunkowo-specjalnościowej.

Nie wydaje się jednak całkowicie uzasadnione twierdzenie, że zmiany w zakresie kierunków, specjalności i treści kształcenia ściśle i wyłącznie wynikały ze zmieniających się potrzeb gospodarki. Można natomiast stwierdzić, że czynnikami zmian były:

- wprowadzanie nowych technik i technologii, co stwarza zapotrzebowanie na nowe kwalifikacje,
- rozwój naukowy kadry, dążenie pracowników samodzielnych do tworzenia wyspecjalizowanych jednostek organizacyjnych,
- pojawieniem się nowych teorii naukowych o zasięgu światowym, ich adaptacja do warunków krajowych,
- konieczność zwiększenia kształcenia specjalistów w dziedzinach dynamicznie się rozwijających,
- inne przyczyny o zróżnicowanym charakterze i sile oddziaływań.

Czynnikiem wpływającym na tworzenie określonej struktury kierunkowej i specjalnościowej w systemie kształcenia ekonomistów, miały naciski i oczekiwania poszczególnych branż i gałęzi przemysłu. Widoczne to było szczególnie w latach 70-tych (wpływ różnego rodzaju grup nacisku i lobby).

W efekcie można powiedzieć, że w Polsce przez wiele lat dominowała tendencja do odtwarzania w strukturze kierunków kształcenia branżowej struktury zatrudnienia w gospodarce.

Osłabiało to działanie innych czynników modyfikujących strukturą systemu kształcenia. Utrzymywała się struktura sztywna, nieelastyczna i nie dostosowująca się do przemian gospodarczych. "U podłoża takiego ukonstytuowania oświaty leżało przekonanie, jakoby poszczególne działy gospodarki narodowej ze względu na swoją specyficzną wymagali różnorodnych rozwiązań ekonomicznych, a więc odmiennych resortowo systemów ekonomiczno-finansowych i organizacyjnych oraz zróżnicowanych metod rachunku ekonomicznego."^{12/} Nawet w 1990 roku, na etapie zasadniczej przebudowy gospodarki w kierunku systemu rynkowego, utrzymywana jest dotychczasowa struktura.

Zaskakująca jest procentowa zgodność struktury zatrudnienia pracowników w wyższym wykształceniu a strukturą populacji studentów na I roku studiów:^{13/}

Przykładowo: Tabela 6

Inżynierowie w zawodach technicznych: 35,09	studia techniczne: 33,34
Ekonomiści: 11,22	studia ekonomiczne: 11,28
Specjaliści nauk matematycznych i przyrodniczych: 9,64	studia matematyczno-przyrodnicze: 10,60

Według: Prognoza kształcenia w szkołach wyższych w perspektywę lat 1984-2000, SPR 86, Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1983, s. 80-81.

^{12/} Kluczyński J., Opolski K., Włodarski W., *Ekonomiści w gospodarce narodowej*, Warszawa, PWN 1987, s. 193

^{13/} Prognoza kształcenia w szkołach wyższych ..., op. cit. s. 80.

W obecnej sytuacji cywilizacyjnej coraz trudniejsze staje się dopasowanie liczby kształconych studentów i struktury kształcenia do spodziewanych w przyszłości stanowisk pracy i kwalifikacji. Związane jest to w szczególności z szybkim rozwojem gospodarczym i technicznym, i dokonującym się w wyniku tego przemianom struktury gospodarki. Taka sytuacja obserwowana jest obecnie w naszym kraju, tzn. efektem wieloletniego procesu przebudowy polskiej gospodarki będzie zmiana jej struktury, miejsc pracy, oczekiwań wobec ekonomistów itp.

W okresie 1960-1988 nastąpiły liczne zmiany w zakresie nazewnictwa i liczonego liczbą studentów znaczenia kierunków i specjalności. Stosunkowo niewielkie zmiany nastąpiły w rozmieszczeniu przestrzennym kierunków studiów.

Stopniowe rozszerzanie kompetencji decyzyjnych, ich transfer ze szczebla centralnego na szczebel pośredni bądź, przede wszystkim, na szczebel przedsiębiorstw łączyło się ściśle z potrzebą odpowiedniego przygotowania kadr, głównie w zakresie organizacji i zarządzania przedsiębiorstwem. Wspomniany rozwój komputeryzacji ujawnił potrzebę przygotowania kadr zdolnych do posługiwania się technikami komputerowymi zarówno w różnych służbach przedsiębiorstw jak i organizacji i instytucji. Metody cybernetyczne, podejście systemowe zmieniły koncepcje realizacyjne różnych przedmiotów. Są to tylko najbardziej wyraźne czynniki zmian kierunków, specjalności i treści nauczania.

3.3.2. Kierunki studiów, ewolucja i dynamika kształcenia

3.3.2.1. Ewolucja i uzasadnienie zmian

Według informatora dla kandydatów na studia dzienne:
"Kierunek - to jest ten zakres wiedzy teoretycznej i praktycznej, którą zdobywa student przez wszystkie formy, w okresie całych studiów w uczelni wyższej.

Kierunek może być bezspecjalnościowy np. "Organizacja i Zarządzanie". Profiluje go wtedy cały zestaw przedmiotów objętych planem studiów tego kierunku.

Kierunek może też składać się z dwóch i więcej specjalności, o odmiennych nieco profilach,"

"Specjalizacje - jest pojęciem węższym. Obejmuje ona wybraną dziedzinę wiedzy w zakresie której student będzie odbywał seminarium dyplomowe, słuchał wykładów monograficznych i pisał pracę dyplomową (magisterską)."^{14/}
Dostosowanie kierunków, treści nauczania w ramach przedmiotów realizowanych na poszczególnych kierunkach było motywowane potrzebami uwzględniania wymogów praktyki gospodarczej oraz odpowiednich decyzji partyjnych. W założeniach reformy programu magisterskich studiów ekonomicznych z 1966 r. napisano: "Realizując uchwałę XI Plenum KC PZPR, dotyczącą zmian w planach studiów i programach nauczania w szkołach wyższych, minister szkolnictwa wyższego powołał zespoły pracowników naukowo-dydaktycznych, które przygotowały koncepcje zmian programowych w wyższym szkolnictwie ekonomicznym. Podstawą proponowanych zmian są wieloletnie doświadczenia w zakresie realizacji dotychczas obowiązują-

^{14/} Informator dla kandydatów na studia dzienne w szkołach wyższych na rok akademicki 1979/80. PWN, Warszawa 1979, .s.141.

cych planów studiów i programów nauczania w wyższym szkolnictwie ekonomicznym, wnioski z dyskusji prowadzonej w okresie przygotowań do XI Plenum KC PZPR i dotychczasowe doświadczenia z prac nad realizacją tych uchwał prowadzone przez uczelnie, Sekcję Ekonomiczną Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, Departament Studiów Uniwersyteckich i Ekonomicznych Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego oraz szereg komisji programowych.

Opracowane projekty planów studiów i ramowych programów nauczania były szeroko dyskutowane w zespołach katedr jednoimiennych, radach wydziałów, POP PZPR - a przed ich ostatecznym zatwierdzeniem przez ministra szkolnictwa wyższego - zostały pozytywnie zaopiniowane przez Sekcję Ekonomiczną i Prezydium Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego.^{15/}

Zgodnie z założeniami "Celem reformy jest poprawa teoretycznego i metodologicznego przygotowania absolwentów wyższych studiów ekonomicznych, przy jednoczesnym zintensyfikowaniu i unowocześnieniu procesu nauczania oraz bliższym jego powiązaniu z potrzebami socjalistycznego budownictwa mieszkaniowego w naszym kraju".^{16/} Do potrzeb praktyki odwołano się również przy prezentacji celów reformy z lat 70-tych. "Celem wprowadzonych w całym szkolnictwie ekonomicznym od 1973 r. zmian w planach i programach studiów była realizacja założenia, iż w związku ze wzrostem

^{15/} Programy ekonomicznych studiów magisterskich dla kierunku ekonomika przemysłu. PWN, Warszawa 1966, s. 5.

^{16/} Tamże, s. 5.

nasyconia gospodarki narodowej kadrami o wysokich kwalifikacjach konieczne jest ograniczenie nadmiernych liczb wąskich specjalności i bardziej elastyczne dostosowanie profilu wykształcenia absolwentów szkół wyższych do aktualnych i przyszłych potrzeb kraju. Z kolei szybki rozwój społeczny i gospodarczy kraju wywierał wpływ na wzrost roli ekonomisty, który powinien być wyposażony w odpowiedni zasób wiedzy fachowej i ogólnej, niezbędny dla rozwiązywania aktualnych i przyszłych problemów ekonomicznych. ^{17/}

W założeniach reformy studiów ekonomicznych z lat 60-tych zwrócona została uwaga na: kształcenie ekonomistów o stosunkowo szerokim profilu, posiadających pogłębione przygotowanie ogólnoteoretyczne, oparte o dokładne opanowanie grupy dyscyplin ogólnych oraz podstawowych dyscyplin kierunkowych. Tak wykształcony absolwent - po pewnym stażu pracy zawodowej - powinien stać się pełnowartościowym fachowcem, umiejącym w sposób uogólniony badać i rozumieć procesy gospodarcze.

Kształceniu absolwentów o szerokim profilu służyć ma - między innymi - ujednoczenie dwóch pierwszych lat studiów. ^{18/}

Przesłanki zmian w planach i programach studiów w latach 70-tych to:

^{17/} Plan i programy studiów dla kierunku ekonomiczno-społecz-
nego, Warszawa 1980, s. 5.

^{18/} Programy ekonomicznych studiów magisterskich ..., Warszawa
1966, s. 5.

"a) lepsze dostosowanie profilu kształcenia ekonomistów do potrzeb zatrudnieniowych gospodarki;

b) ściślejsze powiązanie treści nauczania z praktyką gospodarczą;

c) dalsze intensyfikacja procesu dydaktycznego (wprowadzenie nowych form zajęć, szersze stosowanie metod aktywizujących możliwość zmiany form wykładowych na ćwiczenia i konwersatoria);

d) stworzenie elastycznej konstrukcji planów studiów (blok przedmiotów podstawowych oraz blok przedmiotów będący w dyspozycji rad wydziałowych)."^{19/}

Do roku 1988 kształcenie ekonomistów realizowane było na podstawie zunifikowanych programów studiów wychodzących z ministerstwa. W zależności od bieżących potrzeb bądź wiążących poglądów były to programy o charakterze bardziej specjalistycznym bądź bardziej ogólnym. Stopniowo też zaczęto umożliwiać radom wydziału kształtowanie programu w części oszczędzanej do ich kompetencji w całości jednak zatwierdzanych przez ministerstwo.

Zasadnicze zmiany nastąpiły wraz z reformą programów kształcenia ekonomistów rozpoczętą w roku 1989/90. Nowe programy są kształtowane przez rady wydziałów z tym jednak, że i obecnie utrzymana została pewna obligatoryjność w odniesieniu do przedmiotów ogólnych, o charakterze społeczno-politycznym z równoczesnym wprowadzeniem prawa wyboru

^{19/} Plan i programy studiów ..., Warszawa 1980, s. 5.

określonych przedmiotów przez studentów.^{20/}

Efektem reformy studiów ekonomicznych z lat 70-tych była:

- komasacja liczby kierunków studiów (z 20 do 8), przy jednoczesnym utworzeniu w ramach poszczególnych kierunków odpowiedniej liczby specjalności,

- unowocześnienie treści programu nauczania w celu dostosowania profilu absolwenta do potrzeb gospodarki,

- zwiększenie roli ogólnego wykształcenia ekonomicznego (przedmioty wspólne - 60% łącznego wymiaru zajęć, przedmioty kierunkowe i specjalnościowe - 40%), przy ograniczeniu wąskiego kształcenia specjalistycznego,

- zlikwidowanie sztywnego podziału studiów na lata I i II - kształcenie ogólne, III i IV - specjalistyczne,

- umożliwienie kształtowania części planów studiów radom wydziałów (pula godzin w dyspozycji rad wydziału ustalona była w zależności od kierunków studiów na około 190-240),

- dalsza intensyfikacja studiów przez: szersze wprowadzenie metod aktywizujących, wprowadzenie seminarium kursowego, wprowadzenie indywidualnych planów studiów dla wyróżniających się studentów.^{21/}

Po reformie z początku lat 70-tych liczba kierunków studiów zaczęła się zwiększać, w roku 1989 było ich już 11. Scadowa-

^{20/} Podstawowe założenia i zasady reformy zawarte zostały w zarządzeniu nr 11 Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 16 kwietnia 1986 r. w sprawie zasad opracowywania planów studiów i ramowych programów nauczania studiów dziennych.

^{21/} Plan i programy studiów..., Warszawa 1980, s. 6.

nie w ramach nowej reformy studiów z lat 1986-1989 uprawnień programowych na rady wydziału wpływa na dość istotne zmiany w zakresie przedmiotów i treści nauczania na poszczególnych kierunkach studiów.

W rozwiązaniach programowych na lata przyszłe, tylko na podstawie AE we Wrocławiu, dostrzega się dwie tendencje:

- uniwersalizacji kształcenia, zbliżone treści kształcenia na wszystkich kierunkach, tylko od 10-20% czasu przeznaczane się na przedmioty do wyboru, w tym nie więcej niż połowę na przedmioty wyraźnie kierunkowe (Wydział Gospodarki Narodowej),

- Specjalizację kształcenia, utrzymanie wyraźnego podziału na przedmioty ogólne - 1506 godz., kierunkowe - 1020 godz., specjalistyczne - 1245 godz. (Wydział Zarządzania i Informatyki).^{22/}

Ministerstwo Edukacji Narodowej pismem z 23.09.1988 r. poinformowało rektorów o prowadzonych pracach w zakresie poprawy organizacji kształcenia, pisząc: "w trakcie konsultacji przeprowadzonych w roku 1987 w środowisku akademickim, resortach gospodarczych, organizacjach społecznych itp., jak również w toku dyskusji na posiedzeniach Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego wskazywano na niedoskonałości obecnie funkcjonującego układu kierunków studiów oraz tytułów zawodowych nadawanych absolwentom. Konieczne jest

^{22/} Propozycje planów studiów wydziałów Gospodarki Narodowej i Zarządzania i Informatyki AE na lata 1989/1990 i dalsze.

więc podjęcie prac nad zasadniczą przebudową tego systemu. Prace te Ministerstwo podejmie w najbliższym czasie, biorąc pod uwagę opinie i wnioski zgłoszone dotychczas, jak również ustalenia Komitetu Ekspertów d/s Edukacji Narodowej i Komitetu "Polaka 2000".^{23/} Zgodnie z cytowanym pismem ministerstwa decyzję o uruchomieniu kierunków studiów oraz o prowadzeniu specjalności w ramach poszczególnych kierunków studiów podejmuje rektor szkoły, wówczas gdy spełnione są warunki, przede wszystkim kadrowe, określone w zarządzeniu nr 41 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 5 sierpnia 1988 r. (sześciu samodzielnych pracowników nauki przypisanych do kierunku studiów, trzech samodzielnych przypisanych do specjalności).

3.3.2.2. Studenci według kierunków studiów, tendencje zmian

Według stanu z 1989 r. kształcenie ekonomistów odbywało się na następujących kierunkach i specjalnościach studiów: Kierunek ekonomiczno-społeczny - prowadzony przez wszystkie uczelnie ekonomiczne, wydziały ekonomiczne uniwersytetów: Gdańskiego, UMCS w Lublinie, Filii UMCS w Rzeszowie, Łódzkiego, M.Kopernika w Toruniu, Warszawskiego.

Specjalności w ramach kierunku:

- teoria ekonomii - AE Katowice, Kraków, SGPiS, U.Łódzki, Warszawski,

^{23/} Pismo Ministerstwa Edukacji Narodowej z 1988.09.23
DKW4-4010/83/88.

- ekonomika pracy i polityka społeczna - AE Katowice, Kraków, Poznań, SGPiS, U.Gdański, Łódzki, Lubelski, Toruński Warszawski, Filia U.Warszawskiego w Białymstoku,

- gospodarka miejska - SGPiS, AE Wrocław - Wydz. Zam. Jelenia Góra, U.Łódzki,

- ekonomika i planowanie miast - AE Poznań,

- ekonomika i organizacja turystyki - SGPiS,

- teoria i publicystyka ekonomiczna - AE Poznań.

Kierunek cybernetyka ekonomiczna i informatyka - wszystkie uczelnie ekonomiczne, U.Gdański, Łódzki, Warszawski, Szczeciński.

Specjalności w ramach kierunku:

- ekonometria i statystyka - wszystkie uczelnie ekonomiczne, na SGPiS - statystyka, ekonometria i demografia, U.Gdański, Łódzki, Warszawski,

- organizacja przetwarzania danych i rachunkowość - wszystkie uczelnie ekonomiczne, U.Gdański, U.Łódzki, Szczeciński.

Kierunek planowanie i finansowanie gospodarki narodowej - wszystkie uczelnie ekonomiczne, U.Gdański, Łódzki, Szczeciński, Wyższa Szkoła Inżynierska w Radomiu.

Specjalności w ramach kierunku:

- planowanie gospodarki narodowej - uczelnie ekonomiczne bez AE w Poznaniu, U.Szczeciński,

- finanse - jak wyżej plus U.Gdański, Łódzki, WSI w Radomiu.

Kierunek organizacja i zarządzanie - wszystkie uczelnie ekonomiczne, U.Gdański, UMCS w Lublinie, U.Łódzki.

Specjalności w ramach kierunku:

- organizacja badań naukowych - AE Kraków,
- organizacja pracy biurowej - AE Kraków,
- doskonalenie struktur organizacyjnych - AE Kraków.

Kierunek ekonomika i organizacja produkcji - wszystkie uczelnie kształcące ekonomistów (AE Katowice, Kraków, Poznań, Wrocław, SGPiS, Filia AE Wrocław w Jeleniej Górze, U.Gdański, UMCS w Lublinie, Filia UMCS w Rzeszowie, U.Łódzki, U.M.Kopernika w Toruniu, U.Warszawski, Filia U.Warszawskiego w Białymstoku, U.Szczeciński, WSI w Radomiu, WSP w Opolu).

Specjalności w ramach kierunku:

- ekonomika i organizacja przemysłu, j.w. z wyjątkiem UMCS w Lublinie, U.Warszawskiego i jego Filii w Białymstoku,
 - ekonomika i organizacja rolnictwa - AE Poznań, SGPiS, UMCS w Lublinie, U.M.Kopernika w Toruniu, Filia UW w Białymstoku,
 - gospodarka żywnościowa - SGPiS, U.M.Kopernika w Toruniu, WSI w Radomiu,
 - ekonomika i organizacja budownictwa i inwestycji
- uczelnie ekonomiczne z wyjątkiem AE we Wrocławiu, U.Łódzki, UMK w Toruniu.

Kierunek ekonomika i organizacja obrotu towarowego i usług - wszystkie uczelnie ekonomiczne, filia AE Wrocław w Jeleniej Górze, U.Gdański, Łódzki, Szczeciński, WSP w Opolu.

Specjalności w ramach kierunku:

- ekonomika i organizacja turystyki, AE Poznań ,
Wydz. Zam AE Wrocław w Jeleniej Górze,
- funkcjonowanie rynków krajowych i zagranicznych
- AE Katowice.

Kierunek ekonomika i organizacja handlu zagranicznego

- AE Kraków, Poznań, SGPiS, U.Gdański, Łódzki,

Kierunek ekonomika i organizacja transportu - AE Katowice,
Poznań, SGPiS, U.Gdański, Szczeciński.

Specjalności w ramach kierunku:

- ekonomika i organizacja transportu lądowego - AE
Katowice, Poznań, SGPiS, U.Gdański, Szczeciński,
- ekonomika i organizacja transportu morskiego -
U.Gdański, Szczeciński,
- ekonomika i organizacja łączności - U.Szczeciński.

Kierunek towaroznawstwo - AE Kraków, Poznań.

Specjalności w ramach kierunku:

- towaroznawstwo artykułów spożywczych - AE Kraków,
Poznań,
- gospodarka i technologia obrotu żywnością - AE
Poznań,
- towaroznawstwo artykułów przemysłowych - AE Kraków,
Poznań.

Kierunek ekonomika i organizacja przemysłu spożywczego
- AE Wrocław.

Specjalności w ramach kierunku:

- ekonomika i organizacja przemysłu spożywczego -
AE Wrocław,

- organizacja i planowanie gospodarki żywnościowej
-AE Wrocław.

Kierunek ekonomika i organizacja przemysłu chemicznego
- AE Wrocław.^{24/}

Aktualnie istniejące kierunki i specjalności kształcenia ekonomistów są efektem wspomnianych wcześniej zmian i zgodnie z zapowiedzią ministerialną mogą być przedmiotem dalszych przekształceń, zwłaszcza po wyraźnym określeniu nowych funkcji ministerstwa i systemu kształcenia na różnych poziomach, stosownie do zmieniającej się rzeczywistości społeczno-politycznej i ekonomicznej.

Z wymienionych kierunków studiów najwięcej studentów kształci się na kierunku ekonomika i organizacja produkcji oraz pokrewnych (ekonomika i organizacja transportu, ekonomika i organizacja przemysłu chemicznego, ekonomika i organizacja przemysłu spożywczego) kierunki te rozwinęły się na bazie istniejących wcześniej kierunków: ekonomika przemysłu i budownictwa, ekonomika transportu i łączności, ekonomika przedsiębiorstwa. Ewolucję kierunków i liczby studentów tej grupy przedstawiono w tab.7 .^{25/}

Ujęte w zestawieniach kierunki: towaroznawstwo, ekonomika i organizacja przemysłu spożywczego oraz ekonomika i organizacja przemysłu chemicznego traktowane są jako ekonomiczno-techniczno-przyrodnicze.

^{24/} Informator dla kandydatów na studia dzienne ..., Warszawa 1989, s. 56-58.

^{25/} Dane liczbowe dotyczące liczby studentów na poszczególnych kierunkach pochodzą z: Plan Perspektywiczny 1964, s.49-58 Rocznik Statystyczny 1968, s. 447, 448, 1971, s.495-498, Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 190-193.

Tabela 7.
 Studenci kierunku ekonomika produkcji i pokrewnych.

Nazwa kierunku	Rok	Studenci		Studenci studiów			
		Ogółem	kobiety	dzien- nych	wiecz- orow.	zaocz- nych	eks- ter.
Ekonomika przemysłu i budownictwa	1961	7.940		3.010		4.930	
Ekonomika transportu i łączności	1961	1.010		510		500	
Ekonomika budownictwa	1967/WSE 1967/Uniw.	189 60	100 37	189 60			
Ekonomika przemysłu	1967/WSE 1967/Uniw. 1967/WST	5.349 687 139	3.156 384 93	4.383 687 139			
Ekonomika Przedsiębior.	1967/WSE	236	169	236			
Ekonomika transportu	1967/WSE 1967/WST	1.061 596	605 308	809 596			
Ekonomika i organizacja przemysłu spoż.	1967/WSE	702	448	702			
Ekonomika i organizacja budowy maszyn	1967/WST	429	105	336			
Ekonomika przemysłu	1970/WSE 1970/Un.	10.041 4.693	5.549 2.747	3.826 1.952	503 364	4.974 2.293	738 84
<hr/>							
Ekonomika i organizacja produkcji	1987/88	8.298	4.746	5.503	70	2.723	2
Ekonomika i organizacja przemysłu chem.	1987/88	129	69	63		66	
Ekonomika i organizacja przemysłu spoż.	1987/88	313	189	236		77	
Ekonomika i organizacja transportu	1987/88	2.706	1.106	2.052		654	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie:
 Plan perspektywiczny... 1964, s. 49-58.
 Rocznik statystyczny 1968, s. 447, 448; 1971,
 s. 495-498.
 Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88, s. 190-193.

Tabela 8.

Studenci kierunków handlowo-usługowych.

Nazwa kierunku	Rok	Studenci		Studenci studiów			
		ogółem	kobiety	dzien- nych	wieczo- rowych	zaocz- nych	eks- ter.
Ekonomika handlu wewnętrznego i usług	1961	1.680		1.220		460	
Ekonomika handlu zagranicznego	1961	500		400		100	
	1967/WSE	1.229	638	1.229			
	1967/Un.	143	74	143			
	1970/WSE	1.138	609	738		359	41
Towaroznawstwo	1961	500		500			
	1967/WSE	606	439	606			
	1970/WSE	832	470	831			1
	1987/88	363	266	363			
Handlowo-towaroz- nawczy	1967/Un.	96	44	96			
Ekonomika handlu wewnętrznego	1967/WSE	2.184	1.243	1.742			
	1967/Un.	334	216	334			
	1970/WSE	4.310	2.736	2.506	167	1.607	30
Ekonomika i organizacja obrotu towarowego i usług	1987	5.123	3.527	3.784		1.339	
Ekonomika i organizacja handlu zagranicznego	1987	2.495	1.339	2.245		250	
Intendentura morską	1987	152	7	132		20	

Źródło: jak w tab. 7

Odpowiednio do zmian w proporcjach ogólnych kształcenia na studiach dziennych, wieczorowych, zaocznych i eksternistycznych następują analogiczne zmiany na poszczególnych kierunkach. O ile jeszcze w 1961 r. na kierunku ekonomika przemysłu i budownictwa większość stanowili studenci studiów zaocznych, to w 1987/88 r. ta grupa stanowiła tylko 1/3 ogólnej liczby studentów kierunku ekonomika i organizacja produkcji. Studia wieczorowe i eksternistyczne są prawie całkowicie zanikające.

Po ekonomice i organizacji produkcji drugie miejsce pod względem liczby studentów (i odpowiednio do tego liczby absolwentów) zajmują kierunki handlowo-usługowe: ekonomika handlu wewnętrznego (i usług), ekonomika handlu zagranicznego, towaroznawstwo, intendencja morska, tab. 8

Wyrazem dostosowania kierunków kształcenia do potrzeb i zmian zachodzących w gospodarce jest utworzenie kierunku organizacja i zarządzanie. Jego początki sięgają lat 60-tych. Pod względem liczby kształconych ekonomistów lub bardziej precyzyjnie specjalistów w zakresie organizacji i zarządzania kierunek ten zajmuje trzecie miejsce z liczbą studentów 3426 z tego na studiach dziennych 2184 a zaocznych 1202 (dane z 1987/88).

Dużą, chociaż nierównomierną dynamikę rozwojową notują kierunki finanse, rachunkowość, planowanie. W 1961 r. na kierunku finanse i rachunkowość studiowało 590 studentów, z tego na studiach dziennych - 360. W roku 1970 - 3230 studentów, z tego na studiach dziennych tylko 1114, na studiach 1718 a wieczorowych 388.

W roku 1987/88 na kierunku finanse studiowało 648 studentów, wszyscy na studiach zaocznych a na kierunku planowanie i finansowanie gospodarki narodowej w tym samym roku 2125 studentów, z tego 1878 na studiach dziennych.

Przebudowa gospodarki kraju, jej transformacja w kierunku rozwiązań gospodarki rynkowej z dużym udziałem usług, zwłaszcza usług o charakterze finansowo-bankowym stwarza poważne szanse rozwojowe dla kierunku finansowo-bankowego. Odejście od planowania dyrektywnego ogranicza potrzebę rozbudowy kierunku planowania w dotychczasowym ujęciu, jakkolwiek ze względu na znaczenie planowania indykatywnego w każdym systemie ekonomicznym taki kierunek, po przebudowie, ma swoje racje bytu.

Wiele zagadnień ekonomicznych o zróżnicowanym profilu podejmowanych jest na kierunkach ogólnoekonomicznych lub społeczno-ekonomicznych. Do grupy tej można zaliczyć takie kierunki jak: ekonomika pracy i zagadnienia socjalne (90 studentów dziennych w roku 1961), gospodarka miejska (160 w roku 1961, 285 w 1967), ekonomika pracy i polityka społeczna (182 studentów w 1967 r.), ekonomiczny (345 studentów w 1967 r.), ekonomia polityczna (495 studentów w 1967 r.). Po wieloletniej ewolucji ostatecznie do 1987/88 r. ukształtowały się: ogólnoekonomiczny (1162 studentów z tego 940 na studiach dziennych, 159 na zaocznych i 63 na wieczorowych) oraz społeczno-ekonomiczny (749 studentów z tego 648 na studiach zaocznych i 101 na studiach dziennych). Ze wszystkich kierunków studiów tylko dwa wykazują zdecydo-

waną przewagę mężczyzn. Po intendenturze morskiej gdzie na 152 studentów przypada tylko 7 kobiet, tym drugim kierunkiem jest społeczno-ekonomiczny, gdzie na 749 studentów przypada tylko 99 kobiet.

Kształcenie ekonomistów łączy się nie tylko z przygotowaniem specjalistów dla określonych dziedzin i branż gospodarki narodowej ale też specjalistów mających odpowiednie przygotowanie w zakresie organizacji i przetwarzania danych, interpretacji ekonomicznej uzyskanych wyników. W tym zakresie kształcą przede wszystkim kierunki: statystyka, ekonometria, cybernetyka ekonomiczna i informatyka. Statystyka i ekonometria to pierwotne nazwy kierunków obecnie jako specjalności wchodzących w skład kierunku cybernetyka ekonomiczna i informatyka. W roku 1961 na kierunku statystyka i ekonometria studiowało 90 studentów na studiach dziennych, w roku 1967 - 459 studentów. Wzrost znaczenia analiz ekonomicznych na szczeblu jednostek gospodarki narodowej, postępująca komputeryzacja wpłynęły na rozwój kształcenia na kierunku cybernetyka ekonomiczna i informatyka, w roku 1987/88 kierunek ten kształcił 1827 studentów na studiach dziennych. Na studiach zaocznych prowadzony jest kierunek organizacja i przetwarzanie danych mający w tym samym roku 232 studentów. Dużą dynamikę rozwojową wykazują kierunki rolniczo-ekonomiczne. W roku 1961 na kierunku ekonomia rolnictwa studiowało 160 osób, w 1967 - 823 osoby, w 1987 - 548 osób z tego 161 eksternistycznie. Poza wymienioną ekonomią rolnictwa do kierunków tych można zaliczyć: ekonomię obrotu surowcami i produk-

tami rolnymi, kierunek uruchomiony od 1987 r. z 68 studentami dziennymi, ekonomika produkcji rolnej kierunek uruchomiony od 1987 r. z 66 studentami dziennymi oraz kierunek ekonomika produkcji i obrotu rolnego mający w 1987 r. 581 studentów z tego 247 na studiach zaocznych. O ile doświadczenia wysokorozwiniętych państw będą inspirowały odpowiednie przekształcenia w Polsce, to trzeba widzieć przyszłościowe zmniejszenie udziału rolnictwa w wytwarzanym dochodzie narodowym, tak samo jak przyszłościowe zmniejszenie udziału zmniejszenia na kierunkach rolniczych, w tym na rolniczo-ekonomicznych, w kształceniu ogółem.

Prezentowane dane dotyczące liczby studentów na poszczególnych kierunkach dość wyraźnie potwierdzają ogólne prawidłowości rozwojowe i związek między kształceniem i gospodarką. Najwyższą wszakże dynamikę wzrostu liczby studentów notowaliśmy na kierunkach ściśle odpowiadających najnowszym tendencjom w gospodarce: organizacja i zarządzanie jako element decentralizacji zarządzania, cybernetyka i informatyka jako odpowiednik dla nowych technik i narzędzi gromadzenia i przetwarzania danych.

Zasygnalizowane dane ilościowe, zmiany w proporcjach kształcenia ekonomistów (w 1961 r. ekonomika przemysłu i budownictwa obejmowała 45% studentów dziennych i 78% studentów zaocznych, w 1987/88 ekonomika i organizacja produkcji odpowiednio 23% i 29%) wskazują na dokonujące się dostosowanie kształcenia do ilościowych potrzeb gospodarki.

3.4. Zagadnienia jakościowe kształcenia: programy, przedmioty i treści kształcenia, ich związek z przemianami gospodarczymi

3.4.1. Przedmioty nauczania

Zmiany w zakresie dynamiki i struktury kształcenia są ważnym wyznacznikiem zapotrzebowania gospodarki na kadry z wyższym wykształceniem, wykształceniem dostosowanym do nowych potrzeb. Zmiany ilościowe nie są jednak całkowicie tożsame ze zmianami w zakresie gospodarki, chociaż najogólniej są potwierdzeniem zmian ilościowych w samej gospodarce. Tak jednak jak zmiany ilościowe w gospodarce mogą być następstwem zmian jakościowych, nowego podejścia do kwestii gospodarczych, nowych priorytetów i rozwiązań, tak również zmiany ilościowe w kształceniu mogą (i na ogół powinny) łączyć się z odpowiednimi zmianami czynników decydujących o jakości kształcenia. Do czynników tych zaliczymy przedmioty nauczania na poszczególnych kierunkach, zagadnienia nauczania w ramach poszczególnych przedmiotów, sposoby interpretacji, rozległość eksplanacji, konkretnych zagadnień. Jakość nauczania jest więc najogólniej funkcją trzech czynników: programów, tematów, kompetencji prowadzących zajęcia. Przy daleko posuniętej unifikacji programów nauczania na poszczególnych kierunkach oraz programów nauczania poszczególnych przedmiotów zasadniczym czynnikiem różnicującym były kwalifikacje prowadzących zajęcia dydaktyczne: ich poziom wiedzy i umiejętności przekazu posiadanej wiedzy studentom.

Prowadzona reforma kształcenia uprawnienia rad wydziałów do wyboru przedmiotów oraz akceptacji programów nauczania poszczególnych przedmiotów kwestie jakościowe kształcenie sprowadzają do poziomu wydziałów.

Analizując zależności między kształceniem ekonomistów a gospodarką stosunkowo łatwiej wykazać je właśnie w aspektach ilościowych. Kwestie jakościowe wymagają zazwyczaj bardziej rozbudowanej aparatury analitycznej, śledzenia treści kształcenia na podstawie analizy treści podręczników i skryptów, śledzenia treści kształcenia na podstawie obserwacji uczestniczącej na wykładach i ćwiczeniach czy innych formach dydaktycznych. O ile jednak analiza treści programu i podręczników mieści się w zasięgu badań, o tyle treści przekazu bezpośredniego, bardzo zindywidualizowanego, w dużym stopniu wymykają się spod kontroli i, przede wszystkim, uogólnień.

Doświadczenia polskie wyraźnie wskazują, że nawet gdy były realizowane zunifikowane programy nauczania na kierunkach, zunifikowane programy nauczania poszczególnych przedmiotów, indywidualizacja podejść powodowała zasadnicze różnice w poziomie wykształcenia, poziomie przygotowania do pełnienia różnych ról społecznych.

Świadomość istniejących barier badawczych jakości kształcenia nie jest jednoznaczna ze stwierdzeniem, że nie istnieje związek między jakością kształcenia a gospodarką, bądź, że tego związku w żaden sposób nie uda się przedstawić. Tak nie jest. Przede wszystkim istnieje bardzo wyraźny związek między treściami kształcenia a systemem

gospodarczym. Zmiany systemu społeczno-ekonomicznego Polski po drugiej wojnie światowej wpłynęły bezpośrednio, chociaż na ogół z pewnym opóźnieniem, na treści kształcenia. To opóźnienie wynikało przede wszystkim z ograniczeń kadrowych. Tak jak po II wojnie światowej trzeba było dostosować siatkę pojęciową do nowych warunków społeczno-ekonomicznych, tak samo trzeba obecnie dostosować siatkę pojęć, treści programowych do warunków zmieniającej się gospodarki.

Kluczowe w minionym okresie kwestie planowania dyrektywnego, zarządzania centralnego muszą być zastąpione metodyką planowania indykatywnego, sterowania pośredniego gospodarką, budową i wykorzystaniem różnych instrumentów interwencjonizmu państwowego itp. Przywrócenie różnych form własności w gospodarce, wprowadzenie rynku, w tym rynku kapitałowego, będzie miało rozwinięcie w postaci typowych dla takich sytuacji instytucji, chociażby takiej jaką jest giełda. W dotychczasowych programach nauczania ekonomistów o giełdzie można było wspominać w kontekście gospodarki kapitalistycznej, nie było wszakże potrzeby szczegółowego omawiania jej funkcjonowania. Teraz taka potrzeba się pojawia. Nabiera znaczenia pojęcie: papiery wartościowe, spółka akcyjna, obligacja itp. Tak zarysowane zmiany treści kształcenia mają elementy zmian rewolucyjnych w przeciwieństwie do zmian wprowadzanych w analizowanym okresie w przeszłości.

Ewolucyjność dotychczasowych zmian polegała m.in. na niewielkich i stopniowych zmianach w zakresie przedmiotów

nauczania na poszczególnych kierunkach oraz treści nauczania w ramach przedmiotów. Trzonem kształcenia na kierunkach ekonomicznych była ekonomia polityczna traktowana dwubiegowo jako ekonomia polityczna socjalizmu i kapitalizmu obecnie coraz bardziej kierująca się w stronę teorii ekonomii lub makroekonomii. Na kierunku ekonomia przemysłu ekonomia polityczna realizowana była w wymiarze 270 godzin, na kierunku ekonomia produkcji będącego formułą kontynuacją wcześniejszego w wymiarze 240 godz. Z ekonomią polityczną ściśle łączy się historia myśli ekonomicznej realizowana w wymiarze 45-60 godzin. Zbliżony charakter ma historia gospodarcza realizowana w wymiarze 60 godzin na kierunku ekonomia przemysłu, 30 godzin na kierunku ekonomia produkcji, 45 godzin od 1987 r. na Wydziale GN. AE we Wrocławiu. Ewolucję wymiaru godzin poszczególnych przedmiotów nauczania na kierunku ekonomia produkcji (w latach 60-tych ekonomia przemysłu) przedstawiono w tabeli 9)

Wiele z przedmiotów nauczania zmieniało swoje nazwy, niektóre dzieliły się bądź scalały, inne zanikały, ale przede wszystkim, co odpowiadało rozwijającym się potrzebom gospodarki, a może jeszcze bardziej stale wzrastającej liczbie samodzielnych pracowników zainteresowanych posiadaniem wydzielonego obszaru badań naukowych i oddziaływań dydaktycznych, pojawiały i pojawiają się nowe propozycje przedmiotów. Jest to widoczne zwłaszcza wówczas, gdy rozluźniony został sztywny niegdyś gorset zunifikowanych programów nauczania tworzonych i zatwierdzanych przez Ministerstwo.

Tabela 9

Ewolucja przedmiotów i ich wymiaru nauczania na kierunku ekonomika i organizacja produkcji
/ w 1966 r. ekonomika przemysłu/

Nazwa przedmiotu	1966	1974	1980	1987 ^x	1989 ^x
Ekonomia polityczna	0-270	0-240	0-240	P-240	240
Historia myśli ekonomicznej	0- 60	0- 45	0- 45	P- 60	60
Filozofia	0- 75			90	60
Marxistowska filozofia i socj.		0-120	0-120		
Wstęp do socjologii	0- 30				
Socjologia ogólna				90	60
Podstawy nauk politycznych		0-120	0-120		
Nauka o polityce				90	60
Historia gospodarcza	0- 60	0- 30	0- 30	P- 45	45
Wstęp do geografii ekonomicznej	0- 60				
Geografia ekonomiczna/gospodarcza		0- 30	0- 30	P- 45	45
Planowanie i polityka ekonomiczna	0- 90				
Polityka ekonomiczna i planowanie		0- 60	0- 60	P-120	120
Finanse	0- 60	0- 45	0- 45	P- 60	120
Finanse przedsiębiorstw przem.	K- 30				
Finansowanie organizacji przem.		45	S- 45		
Finanse przedsiębiorstw				60	
Teoretyczne podstawy rachunkowości	0- 75				
Podstawy rachunkowości		0- 60	0- 90	P- 90	120
Statystyka ogólna	0- 90				
Statystyka		0- 90	0- 90	P-120	120
Statystyka ekonomiczna	0- 30				
Encyklopedia prawa	0- 60				
Elementy prawa/prawo		0- 60	0- 60	P- 75	75
Matematyka I	0-120	0-120	0-120	P-120	120
Matematyka II	K- 60 ^{a/}				
Ekonometria	K-120 ^{a/}	0- 75	0-75	P- 75	75
Prawo cywilne	K- 60 ^{a/}				
Prawo gospodarcze			30	P- 45	60
Wstęp do ekonometrii	K- 60 ^{a/}				
Teria organizacji i zarządzania	K- 60 ^{a/}			P- 60	
Organizacja i zarządzanie		0- 45	0- 60		60
Język rosyjski	0-120	0-120	0-120		
Język I				120	240

1	2	3	4	5	6
Język zachodnioeuropejski	0-300	0-300	0-300		
Język II				300	180
Ekonomika przemysłu	K- 90			60	60
Ekonomika i programowanie rozwoju przem.		S-105	S-105		
Analiza ekonomiczna przeds.przem.	K- 60				
Analiza i diagnostyka ekonomiczna		75	S- 75	60	
Analiza działalności gospodarczej					45
Ekonomika i organizacja przeds.	K-150	S-135	S-135	120	135
Technika i technologia prod.przem.	K- 90	S- 90	S- 90		
Rachunkowość przeds.przem.	K- 60				
Rachunek kosztów				30	
Struktura przestrzenna gospodarki narodowej Polski	K- 30				
Wykłady do wyboru	K-150	0- 90	0- 60	60	150
Seminarium magisterskie	0-120	120	S-120	120	120
Wychowanie fizyczne	0-120	0-120	0-120	240	180
Organizacja przetwarzania danych		0- 75	0- 75	P- 90	
Podstawy informatyki					90
Socjologia pracy		0- 30	0- 30	P- 30	30
Ekonomika (i organizacja) pracy		0- 30		P- 30	
Ekonomika efektywności inwestycji		0- 45	K- 45	P- 60	
Podstawy planowania przestrzennego		0- 45	K- 45	P-	
Seminarium kursowe		0- 90	0- 90	45	30
Szkolenie wojskowe i obronne		0-180	0-180	180	180
Ekonomika obrony		0- 30	0- 30		
Gospodarka materiałowa		S- 30			
Przedmioty specjalizacyjne i kierunkowe		S-165	S-165	K-285	
Metodyka pracy umysłowej			15	P 15	30
Elementy polityki społecznej			K- 45		
Polityka społeczna				30	30
Przysposobienie biblioteczne				6	6
Ekonomika rynku i konsumpcji				30	
Planowanie w organizacjach gospod.				45	
Planowanie systemowe					45
System informacji gospodarczej				30	
Demografia				45	45
Prognozowanie proc. społeczno-ekonom.				60	60

1	2	3	4	5	6
Programowanie rozwoju przemysłu				60	
Handel zagraniczny				60	60
Ochrona (i kształtowanie) środowiska				30	30
Programowanie w języku BASIC				30	
Podstawy marketingu					45
Rozwój nauki i techniki					30

x - na Wydziale Gospodarki Narodowej AE we Wrocławiu dla wszystkich kierunków studiów

a/ do wyboru: matematyka II i ekonometria lub prawo cywilne, wstęp do ekonometrii oraz teoria organizacji i zarządzania.

O - przedmioty ogólne,

P - podstawowe przedmioty kierunkowe,

K - przedmioty kierunkowe,

S - przedmioty specjalizacyjne.

Źródło: Programy ekonomicznych studiów magisterskich dla kierunku ekonomika przemysłu.

PWN, Warszawa 1966 s. 10 - 11.

Kierunek ekonomika i organizacja produkcji. Programy przedmiotów kierunkowych i specjalnościowych. Warszawa 1974, s. 1 - 4.

Plan i programy studiów dla kierunku ekonomika i organizacja produkcji.

Warszawa 1980, s. 9 - 11.

Programy ramowe podstawowych przedmiotów kierunkowych. Kierunek ekonomika i organizacja produkcji. Warszawa 1987, s. 1 - 2.

Nastąpiło także uelastycznienie jeśli chodzi o zaliczenie przedmiotów do poszczególnych grup: przedmiotów ogólnych, kierunkowych, specjalizacyjnych. W sumie jednak może być dyskusyjną tendencją do tworzenia coraz bardziej wyspecjalizowanych przedmiotów o symbolicznym wymiarze dydaktycznym a za takie można uznać przedmioty realizowane w wymiarze do 30 godzin.

3.4.2. Krótka charakterystyka treści nauczania wybranych przedmiotów ogólnych

Jak wspomniano wcześniej jakość kształcenia wywodzi się z układu przedmiotów nauczania, treści nauczania w ramach przedmiotów, kwalifikacji osób kształcących. Ewolucja w zakresie przedmiotów nauczania została przedstawiona wcześniej. Można stwierdzić, że w zakresie przedmiotów ogólnych nie nastąpiły istotne zmiany.

Kluczowe znaczenie dla poziomu kształcenia mają zagadnienia tworzące poszczególne przedmioty. W tym przypadku analiza zmian jest dużo trudniejsza ze względu na wielokrotne przekształcenia treści programowych, zmiany układu wewnętrznego, przemieszczenia zagadnień, na ogół jednak przy minimalnych zmianach całości. Można stwierdzić, że przy tych samych elementach w kolejnych przybliżeniach programu nauczania przedmiotu usiłowano i usiłuje się tworzyć nową konstrukcję.

Wrażenie takie nasuwa przede wszystkim analiza programów nauczania ekonomii politycznej chociaż w tej kwestii

proponowane w ostatnim okresie zmiany są dość duże.

Program nauczania ekonomii politycznej w latach sześćdziesiątych (270 godz.) zakładał podział na:

- I. Przedmiot i zakres badań nauk ekonomicznych.
- II. Kapitalizm.
- III. Socjalizm.

Było to więc wyraźnie dwubiegunowe ujęcie zagadnień. Układ taki utrzymany był do 1987 r. W programie z 1980 r. wyodrębniono ekonomię polityczną kapitalizmu (120 godz.) i ekonomię polityczną socjalizmu (120 godz.). W ramach ekonomii politycznej kapitalizmu zgrupowano tematy w częściach: wiadomości wstępne, podstawowe marksowskie kategorie ekonomiczne, współczesna gospodarka kapitalistyczna, problemy ekonomiczne krajów słabo rozwiniętych. Ekonomię polityczną socjalizmu tworzyły: powstanie i charakterystyka gospodarki socjalistycznej, planowy proces reprodukcji socjalistycznej, funkcjonowanie gospodarki socjalistycznej, funkcjonowanie przedsiębiorstw w gospodarce socjalistycznej oraz perspektywy rozwoju socjalistycznego sposobu produkcji. Istotnym novum z 1987 r. jest wariantowość nauczania ekonomii politycznej. Wariant I zakładał podział na:

I. Wiadomości wstępne (ekonomia polityczna jako nauka, mechanizm rozwoju społecznego, system gospodarczy).

II. Podstawowe kategorie i mechanizmy gospodarki towarowo-pieniężnej (gospodarka towarowo-pieniężna, istota i role kategorii towarowo-pieniężnych, procesy rynkowe, prawo wartości, ewolucja pieniądza, koszty produkcji i produkt dodatkowy, dochód narodowy).

III. Funkcjonowanie i rozwój gospodarki kapitalistycznej
(ogólna charakterystyka systemu gospodarki kapitalistycznej, podstawowe kategorie ekonomiczne kapitalizmu: kapitał i wartość dodatkowa, cena i zysk, kapitalistyczna renta gruntowa, akumulacja kapitału, dochód narodowy i reprodukcja w makroskali, funkcjonowanie kapitalistycznego systemu gospodarczego: ewolucja kapitalistycznego przedsiębiorstwa, rynek siły roboczej, rynek pieniężno-kredytowy, cykliczny rozwój gospodarki kapitalistycznej, ekonomiczne funkcje współczesnego państwa kapitalistycznego i metody ich realizacji, funkcjonowanie systemu kapitalistycznego w sferze międzynarodowej).

IV. Funkcjonowanie i rozwój gospodarki socjalistycznej
(ogólna charakterystyka systemu gospodarki socjalistycznej, podstawowe podmioty socjalistycznego systemu gospodarczego: typy podmiotów gospodarczych, więzi między podmiotami, funkcjonowanie centralnych organów gospodarczych, funkcjonowanie organizacji gospodarczych, funkcjonowanie gospodarstw domowych ludności, system funkcjonowanie gospodarki socjalistycznej: kierowanie gospodarką narodową, plan centralny, funkcje planu centralnego, ceny, płace, kurs walutowy w handlu zagranicznym, finanse i budżet państwa w gospodarce socjalistycznej, reformy gospodarcze w krajach socjalistycznych, rozwój gospodarki socjalistycznej, dochód narodowy podstawowa kategoria gospodarki socjalistycznej, makroproporcje podziału dochodu narodowego, wzrost gospodarczy i jego czynniki, finansowe aspekty rozwoju społeczno-gospodarczego, wzrost gospodarczy a problemy równowagi, pro-

blemy struktury gospodarki narodowej, handel międzynarodowy.

V. Międzynarodowe stosunki ekonomiczne i gospodarka światowa (polityka wolnohandlowa i protekcjonizm, międzynarodowe stosunki finansowe. gospodarka światowa).

Wariant I programu ekonomii politycznej jest właściwie kontynuacją treści i ich układu zawartych w ustaleniach wcześniejszych. Inne podejście, wyłączenie dwubiegowości prezentacji znajduje się w wariancie II. W tym wariancie treści nauczania zostały podzielone na:

WPROWADZENIE: przedmiot i metody ekonomii politycznej, formacje społeczno-polityczne, system gospodarczy.

CZEŚĆ II. Kategorie i prawa ekonomii politycznej (produkcja towarowa, prawo wartości, cena, pieniądz, koszty, wartość dodatkowa, akumulacja, przedsiębiorstwo, płaca, banki, kredyt, procent, dochód narodowy, czynniki wzrostu i rozwoju gospodarczego, zatrudnienie i postęp techniczny, równowaga gospodarcza, podział zasobów wytwórczych w gospodarce narodowej, planowanie, budżet państwa, cykliczny rozwój gospodarki kapitalistycznej, wahania stopy wzrostu w gospodarce socjalistycznej, rolnictwo, sfera usług niematerialnych, handel międzynarodowy, polityka handlowa i międzynarodowa integracja gospodarcza, międzynarodowe stosunki finansowe, gospodarka światowa.

CZEŚĆ III. Rozwój systemów gospodarczych (ewolucja przedsiębiorstwa kapitalistycznego, etapy rozwoju systemu gospodarki kapitalistycznej, ewolucja systemów funkcjonowania gospodarki socjalistycznej).

Wariant II ekonomii politycznej odchodzi zatem od tradycyjnego podziału na ekonomię polityczną kapitalizmu i socjalizmu podejmując próbę bardziej uniwersalnego traktowania zagadnień. proponowany w programach ramowych wariant III stanowi w swojej istocie modyfikację wariantu I. Zważywszy na zachodzące zmiany w gospodarce kraju wydaje się, że ujęcie zaproponowane w wariacie II może stanowić punkt wyjścia przy opracowaniu programu przyszłościowego.

W perspektywie dokonujących się przeobrażeń gospodarczych duże znaczenie ma dostosowanie treści programowych do procesów realnych w gospodarce w wielu przedmiotach. My jednak ograniczmy się tylko do dalszych dwóch przykładowych, a mianowicie finansów i polityki ekonomicznej i planowania.

W nauczaniu finansów w latach 60-tych koncentrowano się na instytucjach i kategoriach występujących w gospodarce socjalistycznej i, aby nie było wątpliwości w nazwie prawie każdego z tematów znalazł się przymiotnik socjalistycznej. Poza układ wychodził jedynie temat rozliczenia międzynarodowe.

Program nauczania w latach 70-tych "został tak zaprojektowany pod względem układu tematycznego, aby wyjaśniając znaczenie systemu finansowego państwa oraz poszczególnych jego ogniw w procesach wytwarzania, podziału i wykorzystania produktu globalnego i dochodu narodowego wykazać zarazem rolę odgrywaną przez ważniejsze instrumenty

tym zakresie." 26/

W nazewnictwie tematów zrezygnowano z przymiotnika socjalistyczny chociaż, de facto, przedmiot zainteresowań nie uległ zmianie. W strukturze przedmiotu finanse znalazły się części dotyczące: finansów i systemu finansowego państwa, pieniądza i kredytu, budżetu i ubezpieczeń, finansowania działalności produkcyjnej w gospodarce społecznej.

Program nauczania finansów z początków lat 80-tych był identyczny z programem wcześniejszym. W propozycjach programowych na lata dziewięćdziesiąte dokonano znaczącego przełomu w prezentacji treści z założonym celem nauczania, którym jest "Objaśnienie zasad funkcjonowania finansów i ich społeczno-ekonomicznych uwarunkowań, a także konstrukcji systemu finansowego państwa i znaczenie głównych ogniw tego systemu w procesach ekonomicznych, z uwypukleniem zależności między procesami finansowymi a procesami rzeczowymi i związanych z tym współzależności między planowaniem finansowym i planowaniem społeczno-ekonomicznym." 27/ Mimo dokonanego przełomu również i najnowsze propozycje programowe nie wydają się być adekwatne do potrzeb kształcenia w latach dziewięćdziesiątych. W programie kształcenia brak jest chociażby tak istotnych zagadnień jak rynek kapitałowy, papiery wartościowe itp. Trudno o to winić

26/ Programy przedmiotów ogólnych, Warszawa 1974, s. 9.

27/ Programy ramowe podstawowych przedmiotów kierunkowych, Warszawa 1987. Finanse.

autorów wszystkich omawianych programów. W każdym z programów można było przyjąć ewolucyjność zmian gospodarczych w ramach systemu socjalistycznego, z jego typowymi instytucjami i instrumentami. Wychodzenie poza wartości i rozwiązania socjalistyczne jest efektem działań i przeobrażeń roku 1989, a które to działania i przeobrażenia jeszcze rok wcześniej mogły być traktowane jako bardzo odległe. Rewolucyjność przeobrażeń odnosi się zwłaszcza do treści nauczania przedmiotu polityka ekonomiczna i planowanie.

Program nauczania w latach 60-tych kładł wyraźny nacisk na planowanie. Zagadnienia dotyczące planowania zostały dość analitycznie potraktowane, rozpisane na tematy i zagadnienia. Zagadnienia polityki ekonomicznej PRL potraktowane zostały bardzo hasłowo. Jeszcze większy nacisk na planowanie położono w programie z lat 70-tych. W założeniach postanowiono, że "Program powinien dać słuchaczom podstawy zrozumienia ogólnych zasad systemu kierowania gospodarką narodową w warunkach centralnego planowania. Powinien umożliwić zrozumienie podstawowych zależności między celami rozwoju społeczeństwa socjalistycznego a sposobem najsprawniejszej jej realizacji, w nawiązaniu do faz rozwoju sił wytwórczych i stosunków produkcji kraju i całej wspólnoty krajów socjalistycznych." ^{28/} Program nauczania przedmiotu na początku lat 80-tych był identyczny z programem z lat 70-tych.

^{28/} Programy przedmiotów ogólnych Warszawa 1974. "Polityka ekonomiczna i planowanie".

W programie na lata dziewięćdziesiąte następuje równorzędne rozłożenie akcentu na kwestie polityki ekonomicznej i planowania. Znaczące modyfikacje programu nauczania polityki ekonomicznej i planowania ujęte w ramowym programie z 1987 r. można by traktować jako koherentne do wizji rozwojowej gospodarki jeszcze z 1988 r. Przechodzenie od planowania dyrektywnego do planowania indykatywnego, od EPSG do planowania budżetowego tworzy jednak nowe jakości dezaktualizując część propozycji programowych.

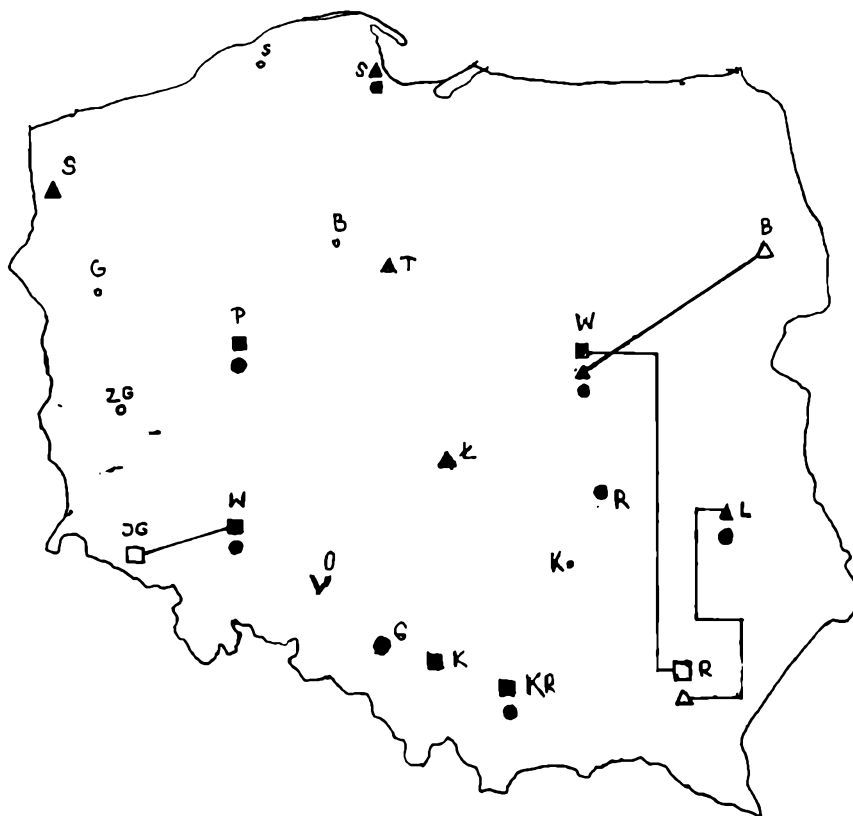
Podjmując próbę oceny zmian jakościowych treści kształcenia ekonomistów w minionych latach wydaje się zasadne stwierdzenie, że zmiany takie, jakkolwiek miały miejsce, to były dość powolne, tak samo jak powolne były zmiany w gospodarce.

Nasz obecnie krytyczny stosunek do sposobu i jakości kształcenia ekonomistów w Polsce nie może być totalnie ahistoryczny. W systemie totalnej dominacji polityki nad ekonomią również rozwiązania w zakresie kształcenia nie były wolne od tej dominacji. W procesie kształcenia stale mamy do czynienia z wyborem między apologią i krytyką. Programy kształcenia z lat minionych miały wmontowane wątki apologetyczne względem praktyki socjalistycznej i krytyczne względem praktyki kapitalistycznej. Na obiektywną analizę i prezentację wyników badań, ich uwzględnienia w działalności dydaktycznej było mało miejsca, a w każdym razie, zbyt mało miejsca, chociaż margines swobody był zmienny, zależny od poglądów kolejnych ekip władzy.

Po raz pierwszy w okresie powojennym istnieje możliwość odejścia od ujęć apologetycznych, stworzenia modelu kształcenia ekonomistów w ramach którego elementy jakościowe podejścia w procesie dydaktycznym miałyby na uwadze ekspozowanie cech i wartości dynamicznych, twórczych, przygotowanie kadr ekonomistów zdolnych do rozwiązywania problemów tak aby rozwiązania te maksymalizowały efekt indywidualny, grupowy i ogólny.

Rysunek 8.

Rozmieszczenie ośrodków kształcenia ekonomistów w Polsce, wg stanu z 1989r.



Legenda

wydziały /filie/ zamiejscowe	wydziały miejscowe	szkoły wyższe
□	■	Akademie Ekonomiczne
△	▲	Uniwersytety
○	●	Politechniki i Inżynierskie
+	⊕	Rolnicze
∇	∇	Pedagogiczne

Rozdział 4. KIERUNKI POSZUKIWAŃ I ROZWIĄZAŃ GOSPODARCZYCH *****

W POLSCE A *****

POTRZEBA ZMIAN W KSZTAŁCENIU EKONOMISTÓW *****

4.1. Przemiany polskiej gospodarki w latach 1980 - 1989.

Jak próbowano wykazać, kształcenie ekonomistów należy do najistotniejszych zagadnień związanych ze skutecznym wprowadzeniem przebudowy gospodarczej w naszym kraju i umacnianiem nowych reguł funkcjonowania systemu ekonomicznego w przyszłości.

Akcentowany wcześniej związek między kształceniem w szkołach ekonomicznych a postępem gospodarczo - społecznym nie jest jedynym. Istnieje też korelacja powyższych zmiennej z poziomem kultury ekonomicznej społeczeństwa. Zrozumienie i właściwa interpretacja tych powiązań ma szczególne znaczenie dla kształcenia i działalności zawodowej ekonomistów.

System kształcenia ekonomistów przez wiele lat formował się pod wpływem potrzeb tzw. praktyki gospodarczej. Potrzeby te artykułowane były przez poszczególne resorty i

branże. Postulat konieczności dostosowania kształcenia do potrzeb gospodarki, rozumiany był dość wąsko, tzn. chodziło o przygotowanie specjalistyczne, konkretne i szczegółowe na konkretne stanowisko w zakładzie pracy. Uczono więc schematów organizacyjnych, systemu obiegu dokumentów, zakresu obowiązków, kont i wielu innych, szczegółowych zagadnień. Obok tego przekazywano wiedzę teoretyczną i ogólno-ekonomiczną, z której uporządkowaniem i zastosowaniem w praktyce absolwent nie mógł sobie dać rady. Z drugiej strony, przedsiębiorstwa nie zgłaszały zapotrzebowanie na absolwentów samodzielnych, twórczych, krytycznych, z inicjatywą i skłonnością do zmian. W systemie gospodarki zarządzanej centralnie, działalność produkcyjna, usługowa, sprawozdawczość i analizy opierały się na zestawie limitów, wskaźników, rozdziałników i dyrektyw. Nie obowiązywały zbyt rygorystyczne w podstawowych podmiotach gospodarczych, takie zasady ekonomii jak rentowność czy racjonalność. "Uczelnie ekonomiczne zaczęły więc wypuszczać absolwentów coraz lepiej wyposażonych w znajomość technik liczenia, lecz w wyraźnej dysproporcji do tych umiejętności pozostawała wiedza o działaniu praw i mechanizmów ekonomicznych i, co za tym idzie, zdolność do podejmowania trafnych, opartych na ekonomicznej kalkulacji decyzji gospodarczych. Takich decyzji nie wymagało zresztą zagrożenie konkurencyjne, ani też obawa przed negatywnymi skutkami nieracjonalnego działania i przed odpowiedzialnością za to; nie wymagał tego przede wszystkim system planowania i centralnego zarządzania gospodarką narodową.

W tym stanie rzeczy, dla zadawalającego wykonywania zawodu ekonomisty wystarczył pewien zakres wiedzy podstawowej i umiejętności oraz rutyny, pozwalający wykonywać szablony i powtarzające się czynności o charakterze biurokratycznym i urzędniczym.^{1/}

Wśród studentów uczelni ekonomicznych i kandydatów na tego typu studia utrzymywało się, potwierdzone przez rzeczywistość przekonanie o niewielkiej roli ekonomisty w przedsiębiorstwie, o małych możliwościach wpływu na zachodzące procesy społeczno - gospodarcze. W efekcie praca ekonomisty jawiła się jako nieciekawa, wręcz nudna, nie stwarzająca możliwości wykazania się inicjatywą, nie twórcza i nie wymagająca zbyt głębokiej i rozległej wiedzy. Wiedza ta, i połączone z nią umiejętności nie decydowały również o możliwości awansu i zajmowania samodzielnych stanowisk. Powodowało to ograniczenie dopływu zdolnych i twórczych młodych ludzi na studia ekonomiczne. Ponieważ niemożliwe było zmniejszenie liczby studiujących, zmuszało to uczelnie do obniżania kryteriów ocen. Powstałe w tej sytuacji sprzężenie zwrotne przyczyniało się do obniżenia kwalifikacji absolwentów i pogłębiało realny proces spadku autorytetu zawodu ekonomisty.

Wprowadzana w naszym kraju reforma gospodarcza, mająca na celu przebudowę systemu ekonomicznego, stworzenie nowych zasad funkcjonowania przedsiębiorstw i rynku oraz wykorzys-

^{1/} Wasiak W.: Umieć i rozumieć, Życie Gospodarcze nr 1/84 s.6.

tanie nowych, intensywnych czynników rozwoju gospodarczego, wymaga podjęcia dyskusji i systematycznych działań, zmierzających do unowocześnienia studiów ekonomicznych, dostosowując je do nowych, aktualnych i przyszłych warunków. Zmiany w sposobie kształcenia kadr gospodarczych są historyczną koniecznością. Szybsza ich realizacja zmniejszy społeczne i ekonomiczne koszty wdrożenia nowej strategii rozwojowej. Reforma bez odpowiednich kadr nie może być właściwie zrealizowana. Zmiana zasad funkcjonowania przedsiębiorstw i całego systemu ekonomicznego, powinna być związana ze zmianą sposobu przygotowania do pracy w tym systemie. Sytuacja ta stawia w zupełnie innym świetle zadania ekonomistów działających obecnie i przygotowanych do działania w przyszłości.

Ekonomiści kształceni dzisiaj będą aktywni zawodowo przez najbliższe 30 - 40 lat. Jest to dostatecznie długi okres dla zakończenia procesu reformowania gospodarki i ukształtowania nowego systemu ekonomicznego. Zmusza to nie tylko do przygotowania kadr dla realizowania reformy. Wymagane jest spojrzenie poprzez reformę poza reformę. Bariera reformy nie może doprowadzić do krótkookresowego patrzenia na procesy dydaktyczne i wychowawcze. Procesy gwałtownych zmian społeczno - gospodarczych (a takim winna być reforma gospodarcza) nie powinny trwać zbyt długo. Każdy system społeczno - gospodarczy wymaga, w dłuższym okresie czasu stabilnego rozwoju. Kształcąc ekonomistów, kształcimy ich nie tylko dla reformy, ale przede wszystkim dla przyszłego, racjonalnie funkcjonującego systemu ekonomicznego.

Brak zrozumienia tego faktu doprowadzić może do negatywnych konsekwencji, w postaci nieprzygotowanych kadr zawodowych. System ekonomiczny, w fazie reformowania i po jej zakończeniu, funkcjonował będzie według nieco odmiennych zasad, związanych przede wszystkim z dynamiką przemian, ich wpływem na sam system i jego otoczenie, czy realizacją innych celów gospodarczych i społecznych.

Polski system kształcenia charakteryzuje się dużym konserwatyzmem i nieadekwatnością do zmian zachodzących w rzeczywistości. Szczególnie niebezpieczne jest niedostrzeganie faktu, że zmiany w systemie dydaktyczno - wychowawczym powinny conajmniej nie pozostawać w tyle za zmianami społecznymi i gospodarczymi. Niestety, zjawisko takie ma miejsce w naszej rzeczywistości. Konsekwencją opóźniania zmian w systemie kształcenia jest powiększanie się luki pomiędzy rzeczywistością i jej teoretycznymi wizjami a zdolnościami działania w zmodyfikowanej rzeczywistości.

Poprzednie kryzysy ekonomiczne i polityczne przyniosły bardzo wiele informacji i ostrzeżeń dotyczących stanu gospodarki, sposobu zarządzania nią, potrzeb i oczekiwań społecznych. Dla polityków umiejących odczytywać takie informacje był czas i przestrzeń do działań, do przygotowania i wprowadzenia zmian, do zaproponowania nowych kierunków rozwoju gospodarczego. Powszechna jednak była ucieczka od analizy katastrofalnie narastających zagrożeń gospodarczych była potrzeba sukcesu, efektów, dobrobytu, choćby budowanego nowymi kredytami i dużą ilością słów. W wyniku braku wyprzedzających działań, doszło do kolejnego załamania i

konfliktu. "Kryzys 1980 roku przybrał największe z dotychczasowych rozmiary. Stało się tak m.in. dlatego, że w 1980 roku dało znać o sobie zjawisko, które możnaby nazwać kumulacją kryzysów."^{2/}

Przebieg konfliktów społecznych w Polsce wyznacza podstawowe etapy rozwojowe w wielu obszarach naszego życia. Szczególnie mocno, kolejne przełomy polityczne związane są z przemianami w gospodarce i sposobach zarządzania. Dzieje Polski Ludowej silnie połączyły politykę z ekonomiką i, w konsekwencji, z innymi dziedzinami życia społecznego. Jedną z takich dziedzin jest edukacja, a w jej ramach proces kształcenia w szkołach wyższych i, interesujący nas szczególnie proces kształcenia ekonomistów.

Aby móc rzetelnie odpowiedzieć na pytanie: jaki powinien być przyszły model kształcenia ekonomistów, należało odpowiedzieć na pytania dotyczące:

1) gospodarki, dla której ekonomiści są kształceni, a w tym:

- konieczność reformy,
- rozliczenia z dotychczasowym modelem ekonomicznym,
- kierunków rozwoju, nowych potrzeb i przyszłości,

2) oczekiwań wobec ekonomistów, wynikających z przemian gospodarczych, a w tym:

- elementów dotychczasowego kształcenia ekonomistów,

^{2/} Sprawozdanie z prac Komisji KC PZPR, powołanej dla wyjaśnienia przyczyn i przebiegu konfliktów społecznych w dziejach PRL, Nowe Drogi 1983 s.57.

- adekwatności wiedzy, sposobu myślenia i umiejętności ekonomistów do nowych potrzeb gospodarki.

4.1.1. Analiza dotychczasowego modelu ekonomicznego.

Rozliczenie się naszego kraju z polityką społeczno - gospodarczą okresu stalinowskiego staje się jednym z podstawowych czynników reformowania gospodarki i skierowania kraju ku nowoczesności. Analizując cechy modelu stalinowskiego i konsekwencje utrzymania się tego modelu przez tak wiele lat w polskiej gospodarce, lepiej możemy zrozumieć propozycje wielu autorów dotyczące nowych kierunków rozwoju tej gospodarki. Prof. W. Wilczyński pisze: "Jest faktem, że przyjęty z początkiem lat 50 system ekonomiczny nie sprostał wyzwaniom II połowy XX wieku, nie zapewnił krajom socjalistycznym właściwej pozycji w gospodarce światowej."^{3/} Z kolei Józef Nowicki pyta: "(...) czy przeżywany od ośmiu lat polski kryzys ekonomiczny jest rezultatem niedoskonałości dotychczasowych metod centralnego planowania dyrektywnego, czy też jest on skutkiem defektu tkwiącego w samym systemie społeczno - gospodarczym. (...) Dla coraz większej bowiem liczby ekonomistów i polityków gospodarczych staje się jasne, że system centralnego planowania, jaki został wdrożony polskiej gospodarce w 1949 roku, i który z minimalnymi tylko zmianami przetrwał do chwili obecnej, dowodzi niejako organicznego defektu samego systemu."^{4/}

^{3/} Wilczyński W.: Zerwać ze stalinowskim modelem, Wektory Gospodarki nr 8 1988.

^{4/} Nowicki J.: Plan z rynkiem czy rynek z planem, Wektory Gospodarki nr 6 1988.

System ten niezdolny jest zwłaszcza do prawidłowego rozwiązania trzech kluczowych postulatów:

1) zbudowania stosunków produkcji adekwatnych wobec współczesności,

2) stworzenie mechanizmu ekonomicznego, zapewniającego wysoki poziom racjonalności zachowań na wszystkich szczeblach,

3) zapewnienie warunków dla racjonalnych decyzji strukturalnych, gwarantujących harmonijny rozwój gospodarki.

Cechą systemu stalinowskiego jest scentralizowany kolektywizm. Podstawowym podmiotem tego systemu jest władza podstawowa, będąca jedynym właścicielem środków produkcji i dysponentem środków przymusu pozaekonomicznego. Regulacje w gospodarce odbywają się mocą decyzji politycznych (alokacja środków, reprodukcja, wybory dróg rozwojowych) a nie za pomocą pieniądza, jak w gospodarce rynkowej, indywidualistycznej. Ten pierwszy mechanizm, to walka o władzę, ten drugi - o pieniądze.^{5/}

Dlatego też nieodłącznym elementem modelu stalinowskiego jest prymat polityki nad ekonomią. Widoczny jest on w procesie rozwoju gospodarki polskiej. Wyodrębnienie poszczególnych etapów dokonuje się najlepiej przez wyodrębnienie poszczególnych kryzysów politycznych. Obecny proces reformowania gospodarki uzależniony jest od zmian w systemie politycznym ("pozwolenie" na zmiany ekonomiczne). Sys-

^{5/} Matysiak A.: Rozkład. Stalinizm w gospodarce, Życie Gospodarcze nr 44 1988.

tem polityczny jest dominujący. Jego reformy zdecydują o zmianach w gospodarce.

Zrozumienie powyższych procesów i wyciągnięcie z nich wniosków jest warunkiem zamknięcia tego etapu w rozwoju Polski. Pozostaje jednak pytanie, dlaczego mógł on tak długo być obecny w naszej rzeczywistości i czy został przewyciężony w innych obszarach naszego życia.

"Ocena stalinowskiego systemu ekonomicznego pozwala na dalekoidące wnioski teoretyczne i praktyczne. System ten nie nadaje się w zasadzie do reformowania. Reformować można system, którego założenia są zdrowe, a wypaczone została codzienna praktyka. Stalinowski system ekonomiczny jest natomiast błędny w swoich założeniach, cofa nas do feudalno - hierarchicznych układów, jest sprzeczny z realiami i wymaganiami współczesności."^{6/}

Konsekwencją panowania stalinowskiego modelu gospodarki jest zablokowanie przedsiębiorczości, inicjatyw oddolnych, brak motywacji i poczucie braku perspektyw.^{7/}

Potwierdzeniem powyższej diagnozy jest wypowiedź ekonomisty, prof. Mieczysława Naszłowskiego, autora akademickich podręczników ekonomii politycznej socjalizmu, znawcy teorii i praktyki socjalistycznej gospodarki: "(...) historycznie ukształtowany system nakazowo - rozdzielczy wyeliminował mechanizmy rynkowe, ustabilizowane reguły gry ekono-

^{6/} Wilczyński M.: Zerwać ze stalinowskim modelem, op.cit.

^{7/} Obłój K.: System i zasoby. Życie Gospodarcze nr 42 1988.

micznej i obiektywne kryteria oceny oraz selekcji jednostek niesprawnych i rozwiązań nieefektywnych. Paraliżował on społeczną inicjatywę na szczeblu przedsiębiorstw, stanowiącą fundament i siłę napędową wszelkiego postępu. Na szczeblu decyzyjnym, sprzyjał on niefrasobliwemu ryzykanctwu, na szczeblu wykonawczym premiował asekurantów. Na decyzje gospodarcze stale oddziaływały różne układy partykularne, a kryteria alokacji środków miały w dużym stopniu charakter uznaniowy. Dlatego też funkcjonujący system planowania i zarządzania stwarzał możliwości manipulacji i kształtowania się różnych układów nieformalnych. Wykazywał on stosunkowo małą skłonność do innowacji, co niekorzystnie odbijało się na jakości produkcji, na zdolności konkurencyjnej eksportowanych towarów, na materiałochłonności i energochłonności produkcji, a także na ogólnej adaptacyjności gospodarki do bieżących wymagań rynku krajowego."^{8/}

4.1.2. Konieczność reformy gospodarczej.

W latach 1980/81 trwała intensywna dyskusja nad projektem reformy polskiej gospodarki. Diagnoza sytuacji była jednoznaczna: dotychczasowy model gospodarowania i zarządzania wyczerpał się, przestał sprzyjać nowoczesności i rozwojowi, przestał służyć zaspokajaniu potrzeb społeczeństwa, dopuszczał nieracjonalne wykorzystanie zasobów, marnotrawstwo energii i pracy ludzi, blokował inicjatywę i

^{8/} Nasilowski M.: System gospodarczy - reforma, perspektywy
W: U źródeł polskiego kryzysu. Warszawa: PWN 1985 s.441.

przedsiębiorczość.

Konieczność zmian była powszechnie akceptowana. 17 września 1980 roku odbyło się pierwsze, inauguracyjne posiedzenie Komisji d/s Reformy Gospodarczej, a już w grudniu opublikowano rządowy projekt "Podstawowych założeń reformy gospodarczej" a następnie, po dyskusjach, materiał pt.: "Kierunki reformy gospodarczej" (z projektami ustaw o przedsiębiorstwie państwowym i samorządzie załogi przedsiębiorstwa). Materiał ten mówił:

"Konieczność dokonania szybkiej reformy gospodarczej wynika

a) z jaskrawego ujawnienia się słabości i rozkładu dotychczasowego systemu zarządzania i planowania (określanego dalej skrótowo jako system nakazowo - rozdzielczy);

b) z wystąpienia na niespotykaną dotychczas w PRL skalę kryzysu społeczno - gospodarczego, którego skutków nie da się przezwyciężyć w warunkach stosowania systemu nakazowo - rozdzielczego;

c) z dokonywania się w Polsce głębokich przemian społeczno - politycznych, z którymi zharmonizowane być musi funkcjonowanie gospodarki narodowej."

(...)"Autokratyczny system sprawowania władzy i błędna, woluntarystyczna polityka społeczno - gospodarcza doprowadziły do powstania niebezpiecznych napięć i dysproporcji w gospodarce."^{9/}

Przedstawione zostały również następujące zasady reformowania gospodarki:

^{9/}Kierunki reformy gospodarczej, 1981 s.7.

- samodzielne, samorządne i samofinansujące się przedsiębiorstwa jako podstawowe podmioty gospodarki,
- przywrócenie i utrzymanie równowagi gospodarczej,
- umocnienie narzędzi ekonomicznych (zysk, cena, stopa procentowa),
- mechanizm rynkowy i umocnienie pieniądza (aż do wymiarności),
- wielosektorowość, równoprawne warunki działalności i rozwoju dla różnych form własności,
- zredukowanie do niezbędnych rozmiarów państwowej administracji gospodarczej,
- umocnienie kontroli społecznej nad organami władzy i administracji państwowej,
- uspołecznienie planowania.

Konieczność reformy gospodarki nie była negowana przez żadne z istotnych środowisk i podmiotów życia politycznego i ekonomicznego (rząd, Sejm, partia, opozycja, społeczeństwo, Kościół). W tym czasie, na Krajowym Zjeździe Ekonomistów, organizowanym przez Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, sformułowano hasło: "Reforma nie może się nie udać".

Proces reformowania gospodarki miał doprowadzić do przywrócenia podstawowej roli kategoriom ekonomicznym, prawom ekonomicznym, obiektywnym procesom i wyborom regulowanym przez rynek. Obraz gospodarki to połączenie rynku i planu, efektywności i skuteczności z centralną koordynacją. Niedopowiedziany został, w zasadach reformy, stopień radykalności zmian, zależność zmian w gospodarce ze zmianami w polityce i całym życiu społecznym, stosunek reformy gospodarczej do założeń ustrojowych socjalizmu. W konsekwencji

otwarta została droga do ostrożności, asekuracji i powolności zmian.

Wprowadzanie w życie nowych zasad funkcjonowania gospodarki (rozpoczęte 1 stycznia 1982) nie przebiegało bezproblemowo. Wystąpiły trudności w realizacji zasady samodzielności przedsiębiorstw, wzrosła inflacja, pogłębił się brak równowagi rynkowej, w niewystarczającym stopniu zreformowane zostało centrum, itp.

Brak konsekwencji skuteczności i radykalizmu w działaniu doprowadza do obniżenia, w latach 1984-85, wielu wskaźników ekonomicznych.

Lata wdrażania reformy gospodarczej skłaniają do podsumowań, ocen i krytyki. Zarząd Główny PTE, w czerwcu 1988 roku, stwierdza, że: "Czas najwyższy powiedzieć, że główną przyczyną obecnej, niezwykle dramatycznej sytuacji gospodarczej jest nieudolność, niekonsekwencja, niski fachowy poziom i wadliwa taktyka w prowadzeniu polityki społeczno-gospodarczej. na przestrzeni ostatnich kilku lat, a co gorsze - i obecnie."^{10/}

Nie spełnia społecznych oczekiwań plan realizacyjny II etapu reformy i projekty nowych uregulowań prawnych. Zmienia się rząd. Pojawia się plan konsolidacji gospodarki,^{11/} który ma przyspieszyć i zradykalizować zmiany. Pre-

^{10/} Naprawa polityki społeczno-gospodarczej warunkiem naprawy Rzeczypospolitej. Wektory Gospodarki nr 6 1986.

^{11/} materiał konsultacyjny do Planu Konsolidacji Gospodarki Narodowej na lata 1989-90. Reforma Gospodarcza nr 144 1988, dodatek do Rzeczypospolitej.

mier nowego rządu, M.F.Rakowski, powiedział w swoim exposé w Sejmie: "Nowy rząd przystąpi do pracy ze świadomością, że trzeba wykarczować wszystko, co jest jeszcze masą spadkową okresu stalinowskiego."

Dyskusja wokół gospodarki jest ciągle kontynuowana. Nazywanie problemów i coraz pełniejsze opisy przeszłości pomagają w otwarciu myślenia na problemy teraźniejszości i przyszłości. Potrzeba chyba jednak jeszcze wielu lat, zdecydowanych zmian i radykalnych decyzji, aby uwolnić z pozostałości dotychczasowego systemu naszą gospodarkę.

"Za terminem "reformy gospodarcza" kryć się więc powinna zupełnie nowa jakość, odcięcie się od systemu poprzedniego. W świetle oceny systemu nakazowo - rozdzielczego, reforma zapoczątkowana w latach 80-tych, powinna mieć przed sobą następujące cele:

1) głębokie zmiany w stosunkach ekonomicznych, rokujące szansę reintegracji społeczeństwa wyobcowanego przez system stalinowski,

2) zbudowanie całkowicie nowego mechanizmu ekonomicznego, opartego na więziach poziomych a nie pionowych, skłaniającego do oddolnej optymalizacji,

3) otwarcie drogi dla przewidzianego rozwoju strukturalnego jako przeciwieństwa doktrynalnych koncepcji planistycznych."^{12/}

^{12/} Wilczyński W.: Zerwać ze stalinowskim modelem. op.cit.

Największej pracy wymagać będzie rozbudzenie nadziei, odbudowanie przedsiębiorczości i zaangażowania ludzi we wspólne budowanie. Świadomość społeczna została zdewastowana przez dotychczasowy system najpoważniej, co jest największą barierą wchodzenia na nową drogę rozwoju. Jednym z najważniejszych czynników rozwoju we współczesnym świecie, staje się możliwość oparcia na ludziach, ich wiedzy, energii, kreatywności, motywacjach. "Typowe zasoby gospodarcze (surowce, żywność - dop. autorki) tracą na znaczeniu jako nośniki rozwoju, zyskują nietypowe zasoby - pozamaterialne (idee, wiedza, przedsiębiorczość, innowacyjność). (...) Siła robocza przestaje być wprowadzona do formuły wzrostu li tylko jako nośnik pracy, ale także jako nośnik innego typu zasobów: kreatywności i inwestycji, przedsiębiorczości i motywacji, dyscypliny i prospołecznej postawy. I, jeżeli zaakceptujemy tezę, którą starałem się powyżej pokrótce uzasadnić, że ścieżki rozwoju, z których jeszcze można wybierać, są związane, w istotny sposób, z tymi pozamaterialnymi zasobami systemu, to dopiero wtedy można sobie uzmysłwić głębię obecnego kryzysu."^{13/}

Zadaniem podstawowym staje się obecnie stworzenie warunków do rozwoju ludzkich możliwości, odblokowanie barier, które temu rozwojowi przeszkadzają. Chodzi o stworzenie takiego mechanizmu ekonomicznego i społecznego, który sprzyjać temu będzie w sposób naturalny. Powodzenie reformy gospodarczej - jak pisze doc. B. Bernaś - zależy będzie w

^{13/} Obłój K.: System i zasoby... op.cit.

duzym stopniu od zmian w systemie wartości ekonomicznych społeczeństwa, w tworzeniu postaw proinnowacyjnych i skłonności do pracy na najwyższym poziomie. W tych sprawach ogromną rolę odegrać może edukacja ekonomiczna społeczeństwa.^{14/}

"Doświadczenia gospodarki socjalistycznej oraz stan wiedzy o niej pozwalają na sformułowanie tezy, iż znajduje się ona, jeśli nie na rozdrożu, to w każdym bądź razie w punkcie zwrotnym. Wyostrome spojrzenie na sytuację formacji socjalistycznej prowadzi do diagnozy przyjmującej postać alternatywy: gospodarka socjalistyczna albo zostanie radykalnie i gruntownie zreformowana, albo po prostu upadnie."^{15/}

Najnowsze propozycje reform w gospodarce potwierdzają z jednej strony, sformułowane wcześniej w kierunkowych założeniach reformy, zasady takie jak: samodzielność, samorządność, samofinansowanie i towarzyszący temu rynek z obiektywnymi kategoriami ekonomicznymi, z drugiej strony, podkreślają konieczność odejścia od połowiczności rozwiązań i podjęcie działań radykalnych i konsekwentnych. Nie jest to więc wyraźny krok do przodu w porównaniu z początkiem drogi reform. Przyczyna tego, że znów jesteśmy w punkcie wyjścia leży prawdopodobnie w tym, że reguły gry z "poprzedniej epoki" są głęboko zakorzenione wśród decydentów, administracji i urzędników.

^{14/} Czekaj J., Owsiak S.: Dokąd zmierza gospodarka socjalistyczna? Życie Gospodarcze nr 32 1988.

^{15/} Bernas B.: Kształtowanie świadomości ekonomicznej społeczeństwa. Materiały z konferencji.

"Reforma centrum ma, jak dotąd, charakter połowiczny, a częściowo fasadowy. W kierowaniu, na wielu odcinkach, utrzymuje się woluntaryzm, lekceważący finansowe, pieniężne aspekty gospodarowania i kompromitujący stosunki pieniężne. Od kadr niezdolnych do realizacji nowych jakościowo zadań, oczekuje się świeżości i inwencji."^{16/} Konsekwentnie radykalnie prowadzona reforma powinna pójść, m.in. w następującą stronę:

- natychmiastowego wdrożenia twardych, wymuszających racjonalność i efektywność, mechanizmów ekonomicznych,
- walki o sukces ekonomiczny,
- odejścia od paternalistycznego traktowania społeczeństwa przez władzę,
- usunięcia przeciwników reformy z urzędów centralnych,
- liberalizacji życia gospodarczego."^{17/}

Następnym krokiem powinno być oddzielenie gospodarki od polityki, w stopniu niezbędnym dla harmonijnego rozwoju tej pierwszej. W tym celu "... Państwo socjalistyczne musi podjąć ryzyko; wbrew pozorom już nie takie wielkie, zdystansowania się od gospodarki w takim stopniu, który pozwoliłyby skutecznie działać obiektywnym prawom i mechanizmom ekonomicznym. Ryzyko z tym związane jest bez wątpienia znacznie mniejsze niż ryzyko powielenia modelu gospodarczego, jaki jest znany z przeszłości."^{18/}

^{16/} Naprawa polityki społeczno-gospodarczej... op.cit.

^{17/} tamże

^{18/} Czekaj J., Owsiak S.: Dokąd zmierza... op. cit.

"Reforma powinna mieć od początku charakter całościowy, kompleksowy, ustrojowy, oznaczać głęboką przebudowę wszystkich elementów systemu gospodarczego. Niezwykle istotnym zadaniem reformy jest więc stworzenie warunków dla ekspansji, dla przewyciężenia marazmu typowego dla systemu scentralizowanego. Oznacza to również nastawienie na przewyciężenie pradoksalnej krótkowzroczności gospodarki scentralizowanej, na rozszerzenie horyzontów każdego podmiotu gospodarczego."^{19/}

Propozycje przyszłego kształtu gospodarki zmierzają prawie jednomyślnie do podkreślenia roli rynku jako podstawowego regulatora w systemie ekonomicznym. Bo jeśli uznać, że możliwe jest zreformowanie polskiej gospodarki, to czy jakiś inny niż rynkowy system daje taką szansę? Czy rynek można połączyć z planem, i w jakim stopniu? Czy można koncepcję rynkową realizować tylko częściowo? Jaką rolę w tym systemie spełniać ma państwo? - to tylko niektóre z pytań nasuwające się przy tym problemie.

W planie konsolidacji gospodarki, jeszcze wyraźniej niż w pierwotnych założeniach reformy, podkreśla się zasadę "3 x 5". Plan ten zawiera też zasadę wolności gospodarczej i równoprawności różnych sektorów własności jako warunek rozwoju zbiorowej i indywidualnej przedsiębiorczości, jak również nowe reguły systemowe, mające zapewnić stabilizację życia gospodarczego. Potwierdza to wcześniej zaproponowane reguły rynkowe. W dyskusji na ten temat obecny jest

^{19/} Wilczyński W.: Zerwać ze op.cit.

następujący sposób myślenia: "Podstawowy dylemat teoretyczny reformowania gospodarki socjalistycznej można sprowadzić do następującej kwestii: czy na obecnym etapie rozwoju możliwe jest funkcjonowanie nowoczesnej gospodarki bez wykorzystywania autentycznego mechanizmu rynkowego?^{20/} Inny autor pisze: "Nie wierzę w możliwość rozwiązania polskich problemów gospodarczych takich jak brak równowagi, przestarzała struktura, tendencje stagnacyjne, niska innowacyjność i konkurencyjność na rynkach międzynarodowych za pomocą metod planistycznych."^{21/}

Przyczyną powyższej niemożliwości jest zafałszowanie informacji o rzeczywistym popycie, cenach i innych wielkościach ekonomicznych oraz trudności z ogarnięciem sytuacji, w której nie może w pełni działać rynek. Sprawa rynku stawiana jest w wielu opracowaniach dość radykalnie, tzn. rynek może funkcjonować z wszystkimi tego konsekwencjami albo ograniczenie mechanizmu rynkowego nie jest już rynkiem. Dobrze funkcjonujący rynek nie musi oznaczać powrotu do kapitalizmu. Wyolbrzymiane są też konsekwencje dla społeczeństwa wprowadzenia wolnej gry rynkowej, choć kontynuacja rozwoju według poprzedniego modelu jest niemożliwa.

Podsumowując powyższe rozważania można powiedzieć:

" - po pierwsze, że proces reformowania gospodarki musi zmierzać w kierunku zapewniającym respektowanie obiektyw-

^{20/} Czekał J., Owsiak S.: Dokąd zmierza... op.cit.

^{21/} Dąbrowski M.: Przełom czy dreptanie w miejscu. Plan konsolidacji. Życie Gospodarcze 38 1988.

nych kategorii i prawidłowości ekonomicznych,

- po drugie, że kryterium oceny wprowadzanych rozwiązań powinna być ich zdolność do rozwiązywania konkretnych problemów gospodarczych.

Gospodarka socjalistyczna funkcjonuje już wystarczająco długo, aby dokonać selekcji różnych mechanizmów i narzędzi, opierając się na kryterium ich skuteczności. Dlatego też żadne doktrynalne czy ideologiczne uprzedzenia nie mogą być podstawą dyskredytacji obiektywnych kategorii i mechanizmów ekonomicznych, gdyż tylko z nimi można wiązać nadzieje na pokonanie obecnych słabości gospodarczych kraju, na uzyskanie trwałej zdolności do jej efektywnego rozwoju."^{22/}

"Jeśli chodzi o gospodarkę, powinna to być reforma o charakterze rynkowym (bo - zarówno teoria jak i praktyka nie znalazły dotąd-innego, sprawnego wariantu modelu gospodarczego), wsparta nowoczesnym systemem opieki społecznej, deflacyjną polityką pieniężną, proefektywnościową polityką fiskalną i jednoznacznym zaangażowaniem państwa w ochronę środowiska. Ewolucja systemu politycznego powinna zmierzać w kierunku liberalizacji (rozszerzenia zakresu swobód obywatelskich) i demokratyzacji (zapewnienia wpływu społeczeństwa na sprawowanie rządów). Demokratyzacja może istotnie wesprzeć reformę rynkową, ale jej nie zastąpi. Demokracja bez rynku nie ma szans egzystencji."^{23/}

^{22/} Czekał J., Owsiak S.: Dokąd zmierza..., czII. Życie Gospodarcze nr 33 1988.

^{23/} Dąbrowski M.: Przełom..., op.cit.

Powyższe postulaty i dyskusje wokół polskiej reformy gospodarczej lat 80-tych, nabrały szczególnego znaczenia w roku 1989. Przemianom gospodarczym, jak się później okazało, sprzyjały ważne i historyczne wydarzenia polityczne: po pierwsze, obrady Okrągłego Stołu z wypracowanym pakietem stanowisk i porozumień, po drugie wybory do Sejmu i Senatu, w wyniku których powstał nowy układ sił politycznych. Analiza tych wydarzeń wymaga odrębnego opracowania i badań fachowców. Bezspornie jednak jest ważne dla otwarcia drogi do nowej polityki ekonomicznej.

Szansą dla rzeczywistych przeobrażeń polskiej gospodarki (i nie tylko) stał się nowy rząd (1989), na czele z Tadeuszem Mazowieckim. Nowy rząd zmuszony jest działać bardzo szybko, bo tylko szybkość zmian daje szansę reformowania w ogóle. Dlatego też program gospodarczy rządu został sformułowany w trzy tygodnie (opublikowany w październiku 1989). Program znany jest pod nazwą "Program Balcerowicza" (obecnego ministra finansów), który to już w latach 1980/81 sformułował propozycję reformy gospodarki polskiej, nie mającą zresztą wówczas szans realizacji.

O obecnym programie:

"Istota programu rządu polega na zasadniczej zmianie systemu gospodarczego - zwrocie dokonany w kierunku budowy systemu rynkowego w możliwie najszybszy sposób." I dalej, z programu Balcerowicza: "Na czym polegają te zasadnicze przemiany - istota przebudowy gospodarki? Cel społeczny jest jasny utworzenie systemu gospodarczego, który czy-

niłby życie ludzi normalnym i dawał im - a tym samym całemu krajowi - możliwość rozwoju. Cel ekonomiczny to utworzenie gospodarki rynkowej o cechach zbliżonych do wypróbowanych systemów krajów wysokorozwiniętych." (G Wyb 12.10.89)

Trzy zasadnicze przyczyny pozwalają przypuszczać, że powyższy program ma szanse realizacji (w przeciwieństwie do wielu poprzednich):

1) wiarygodność polityczna i merytoryczne kompetencje nowego rządu, łącznie z politycznym poparciem dla niego ze strony Sejmu i Senatu w nowym składzie,

2) zmiany w gospodarce mają charakter systemowy, całościowy, fundamentalny, są zmianami systemu gospodarczego,

3) zaufanie i akceptacja społeczeństwa (mimo świadomości możliwości obniżenia poziomu życia).

Zupełnie odrębnym problemem jest odczytanie z programu gospodarczego rządu i towarzyszących mu założeń, przyszłego obrazu gospodarki polskiej i wizji rozwoju cywilizacyjnego. A także wynikających z tego konsekwencji dla całości życia społecznego, np. dla stylów życia, modelu konsumpcji, środowiska naturalnego, dobrobytu itp. Problemy te omówione są w podrozdziale dotyczącym wniosków wynikających dla ekonomistów z dokonującej się przemiany gospodarki.

4.2. Tendencje zmian w systemie gospodarczym i społecznym Polski.

4.2.1. Zmiany w systemie gospodarczym w latach 90-tych.

Lata 90-te wprowadzają ostatecznie Polskę i polską gospodarkę w okres faktycznych przemian, tzn. przebudowy prawnej i praktycznej dotychczasowego ładu społecznego i ekonomicznego. Przewidywanym nowym kierunkiem jest gospodarka rynkowa i system społeczny zapewniający normalne życie społeczeństwa.^{25/}

Jest to urzeczywistnienie się, przygotowywanej i proponowanej od dawna (1956, 1970, 1980...) reformy polskiej gospodarki. W żadnym z poprzednich etapów nie było wystarczających warunków, zwłaszcza politycznych, do wprowadzenia skutecznych zmian. Nawet ostatnia przez tak wiele poprzednich lat odkładana reforma gospodarcza z 1982 roku, wprowadzona była zbyt długo i w ograniczony sposób, doprowadzając do coraz głębszego kryzysu.

Na czym polegają obecne zmiany w systemie ekonomicznym i społecznym w Polsce? Jak prawdopodobnie rozwiązać się będzie nowy system gospodarczy? Co z tego wynikać może dla innych dziedzin życia? I jak zmieniać będzie się całe życie społeczne? A przede wszystkim, najważniejsze z punktu widzenia naszych rozważań: co z tego wynika dla ekonomistów i ich kształcenia? Czyli:

^{25/} Gazeta Wyborcza, 12.10.1989 r.

1. W jakiej gospodarce będą działać ? (cechy charakterystyczne, wymagania).

2. Jakie będą powiązania gospodarki i innych dziedzin życia ? (jak gospodarka będzie wpływać na życie społeczne).

3. Jaki jest perspektywny, przyszły cel i wizja naszego rozwoju? (tendencje rozwojowe).

4. Jakie zadania i problemy staną przed ekonomistami do rozwiązania ?

5. Jakiej wiedzy, sposobu myślenia i umiejętności oczekuje się od nich ?

Odpowiedzi na te pytania są trudne. Szukać ich można na wielu poziomach ogólności. Ale z różnych względów znalezienie odpowiedzi, lub przynajmniej przybliżanie się do nich, wydaje się mieć istotne znaczenie. M.in. po to, by lepiej zrozumieć kierunki i sens zachodzących zmian, a także po to, by już dzisiaj próbować dojrzeć wszystkie możliwe ich konsekwencje.

Zgodnie z wcześniejszymi założeniami, winiejsza praca próbuje odpowiadać na podobne pytania na poziomie dość ogólnym z nastawieniem na odczytanie tendencji i zasadniczego sensu, motywacji.

Pozostawione są na boku analizy statystyczne, badania tempa skuteczności reformy, szybkości zdławiania inflacji, itp. Wybrany sposób opisu i analizy świadomie ogranicza zakres rozważań. Ten typ rozważań ma znaczenie komplementarne do analiz ilościowych. Bardzo często w wielu opracowaniach poświęconych problemom ekonomicznym pomijane, od-

bierające im tła, uwarunkowań i szerszych powiązań.

Co można odczytać z programu gospodarczego rządu i towarzyszących mu założeń? Przede wszystkim można odtworzyć cechy charakteryzujące gospodarkę rynkową. Są to:

- 1) maksymalizacja zysku i efektywność,
- 2) zróżnicowane formy własności,
- 3) konkurencyjność,
- 4) wzrost gospodarczy mierzony kryteriami ilościowymi,
- 5) konsumpcyjny styl życia i maksymalizacja spożycia,
- 6) międzynarodowe powiązania gospodarcze,
- 7) rewolucja przemysłowa i naukowo-techniczna jako motor rozwoju gospodarki,
- 8) rosnąca wydajność pracy - i związane z nią możliwe bezrobocie.

Powyższe charakterystyki dotyczą standardowej wersji gospodarki rynkowej. Najogólniej mówiąc, Polska zmierza do jednego z możliwych wariantów. Można powiedzieć, że opis i charakter gospodarki rynkowej, którą zaczynamy wprowadzać w Polsce jest bliski charakterystyce gospodarki wybranego kraju kapitalistycznego.

Stworzenie gospodarki opartej na powyższych zasadach jest warunkiem koniecznym rzeczywistej obecności Polski w międzynarodowym systemie ekonomicznym, tzn. między innymi w handlu, kooperacji produkcyjnej, wysokich technologiach itp. Jednocześnie jest to warunek obecności we współczesnym świecie. Cywilizacja zachodnia (obejmująca Europę Za-

chodnią i Amerykę) pełni dzisiaj rolę przewodnią, określa reguły gry w życiu ekonomicznym świata, w dużym stopniu kontroluje też politykę światową, dodatkowo również, w konsekwencji upowszechniania modelu gospodarki wyznacza, proponuje określony styl życia i model konsumpcji, idee i ideologie.

Przebudowa gospodarki polskiej w kierunku modelu rynkowego oznacza, że nowy polski rząd zdecydował nie tylko o sposobie wychodzenia z kryzysu gospodarczego, ale także o charakterze rozwoju cywilizacyjnego Polski.

Oznacza to, że zbudowanie, praktycznie od podstaw, mechanizmu rynkowego, zmiana struktury własności, decentralizacja zarządzania państwem, demokratyczny system polityczny przybliżać mają Polskę do modelu gospodarczego i politycznego państw zachodnich. Możemy wzorować się na jednym z dwóch dominujących modeli:

- gospodarce opartej na teorii neoklasycznej z ograniczoną rolą państwa (np. Wielka Brytania, Stany Zjednoczone)
- gospodarce opartej na koncepcji keynsofskiej, z interwencjonizmem państwowym, aktywną polityką gospodarczą rządu (np. Szwecja i cała Skandynawia, Francja).

Cechami wspólnymi tych dwóch typów gospodarki jest jednakże nastawienie na wzrost gospodarczy drogą maksymalizacji produkcji i zysku, rynku towarów, dla których zbytu działa marketing i rozbudowany system reklamy, kreujący nowe potrzeby konsumpcyjne. System tego typu i jego ograniczenia został opisany w rozdziale 1.

Polska wchodząc świadomie na drogę gospodarki rynkowej musi liczyć się ze wszystkimi konsekwencjami tego wyboru, negatywnymi i pozytywnymi. Negatywne to te, które wynikają z istoty koncepcji wzrostu gospodarczego, czyli: skłonność do maksymalizacji ilości, skali, zasięgu działania, skłonność do ekspansji przemysłowej, do wykorzystywania zasobów przyrody, itp. Z drugiej strony pozytywnymi są: mechanizm efektywnościowy i innowacyjny.

Celem gospodarek państw zachodnich jest stworzenie dobrobytu ogólnego poprzez dobrobyt jednostek i grup, umożliwiając indywidualną aktywność gospodarczą. Drugą stroną tego procesu jest cały zestaw problemów i zagrożeń, powstających jako konsekwencja przemysłowego, opartego na technice rozwoju.

Niemożliwe jest uniknięcie, na drodze powyższego typu rozwoju gospodarczego, jego negatywnych konsekwencji. Świadomość obu, nierozłącznych aspektów gospodarki rynkowej, wydaje się być konieczna. Społeczeństwo polskie jest pozytywnie nastawione do tych elementów gospodarki rynkowej, które zapewniają bogacenie się, łatwy dostęp do dóbr konsumpcyjnych, udogodnienia i łatwość życia codziennego, itp. Mniej poznany i uświadamiany jest drugi aspekt tej koncepcji: negatywne konsekwencje rozwoju - rosnąca ilość chorób cywilizacyjnych, podporządkowanie się stylu życia mechanizmom gospodarczym, upodabnianie się kulturowe, dominacja wartości materialnych, standaryzacja, masowość i ujednolicanie się potrzeb.

Polska jest opóźniona w rozwoju gospodarczym w stosunku do państw zachodnioeuropejskich. Gospodarka polska ma dzisiaj wyraźnie charakter peryferyjny, z niskim udziałem w obrotach światowych, słabą zdolnością eksportową i cechami gospodarki autarkicznej. Wybór przez Polskę drogi rozwoju typu zachodniego jest jedynie naśladowaniem i doganianiem państw lepiej rozwiniętych oraz zmniejszaniem luki cywilizacyjnej. W tym wariancie Polska jest zdana na stałe kopiowanie ukształtowanego już wzoru i powtarzanie drogi, odbytej już przez wiele państw wysokorozwiniętych. Trudno jest wyobrazić sobie na tej podstawie, zachęcający obraz przyszłości naszego kraju.

Obecne władze polityczne i gospodarcze nie formułują wyraźnie wizji Polski, jaka może wynikać z gospodarczej strategii rządu. Można przypuszczać, że dotychczasowe działania rządu zmierzają głównie do racjonalizowania systemu gospodarczego.

Podstawową słabością dotychczasowych sposobów reformowania polskiej gospodarki był brak długofalowej strategii, czyli zestawu celów i towarzyszących im założeń oraz sposobu ich realizacji, w długiej perspektywie czasowej. Aktualnie sytuacja jest podobna - brak jest sformułowanej i upowszechnionej strategii rozwoju Polski, nie tylko gospodarczego ale całościowego, cywilizacyjnego. Brak jest jasno wyartykułowanych celów tego rozwoju. W związku z tym, sam sposób przebudowywania gospodarki nie jest traktowany jako wstępny etap szerszego zamierzenia rozwojowego. Bardziej

jako cel sam w sobie. Nieobecność wizji rozwoju i strategii ma konsekwencje dwojakie: z jednej strony, zamierzenia konkretne, np. reforma gospodarki, nie są umieszczone na szerszym tle powiązań i nie są skoordynowane z przemianami innych obszarów życia społecznego; z drugiej strony brak celów i perspektywy nie sprzyja motywacji do działania, pozbawia sensu, osłabia zaangażowanie.

4.2.2. Scenariusz rozwoju cywilizacyjnego.

We wszystkich krajach świata prowadzi się badania prognostyczne dotyczące wszystkich dziedzin życia społecznego. Z badań tych mogą korzystać decydenci, wybierając jakiś wariant rozwoju.

W Polsce badania dotyczące przyszłych wizji rozwojowych prowadzone są przez niewiele instytucji prognostycznych. Ze względu na interesujący nas obszar tematyczny, najbardziej przydatne są prace Komitetu "Polska 2000" oraz Ośrodka Badań Prognostycznych Politechniki Wrocławskiej.

Prognozy te, w założeniach wstępnych uwzględniają konieczność przebudowy gospodarki w kierunku gospodarki rynkowej. Raport Ośrodka Badań Prognostycznych stwierdza, że świat wkroczył na nową jakościowo drogę rozwoju, zwaną cywilizacją informacyjną. Rozwój informacji i technologii wyznacza zasadniczy kierunek zmian cywilizacyjnych i stanowi dla Polski podstawowe uwarunkowania zewnętrzne o charakterze globalnym. Ten typ rozwoju związany jest z rosnącą rolą czynnika intelektualnego, twórczego, malejącym zuży-

ciem i wykorzystaniem zasobów naturalnych. Podstawową rolę w tym typie rozwoju odegra edukacja, doskonalenie i zmiany w kwalifikacjach, wszystkie formy kształcenia. Efektem upowszechniania się wysokozaawansowanych technologii może być zmniejszenie się zapotrzebowania na tradycyjną pracę i powiększające się strukturalne bezrobocie.

Innym następstwem rewolucji informacyjnej, społecznie odczuwalnym w Polsce, jest powiększenie się luki technologicznej pomiędzy Polską a krajami, w których powstają społeczeństwa informacyjne. Może to doprowadzić w efekcie do załamania się polskiego eksportu w wyniku spadku konkurencyjności, niskiej jakości produktów.

Polska gospodarka nie jest przygotowana do sprostania nowym wyzwaniom globalnym. Etap, na którym się znajduje, można nazwać wstępnym etapem rozwoju cywilizacji przemysłowej, nie umożliwiającym jeszcze przejścia od ilościowych do jakościowych wskaźników wzrostu. Sytuację można opisać tak: Polska stoi przed koniecznością wyboru drogi rozwoju cywilizacyjnego. Przykładem i wzorem najbliższym kulturowo i zachęcającym swoimi osiągnięciami jest droga rozwoju krajów Europy Zachodniej i Ameryki. Nie oznacza to konieczności naśladowania tych krajów, lecz raczej znalezienie przez Polskę własnego, właściwego dla niej miejsca w globalnym systemie.

Kraje, których przykładem chcemy się posłużyć przy wyborze własnej drogi są na niej już bardzo zaawansowane i oddalają się od nas coraz bardziej. Wydaje się jednak, iż aspiracje społeczeństwa polskiego ciągną w tę stronę, ponadto nie ma narazie innego, atrakcyjnego wariantu rozwoju.

Wobec podobnego jak Polska problemu, stoją dzisiaj wszystkie państwa Europy Wschodniej, a także kraje rozwijające się, zwłaszcza Ameryki Południowej. Model wzrostu gospodarczego i cywilizacji przemysłowej dokonuje ekspansji na cały świat, poprzez handel, podział pracy i międzynarodowe korporacje. Kraje te, w tym Polska, wchodzą do światowego systemu gospodarczego jako naśladowcy. Dorpoważda to do sytuacji, w której świat przemysłowy dzieli się na centra, tworzące i upowszechniające swój model rozwoju, styl życia i idee oraz peryferia, które tworzą m.in. kraje takie jak Polska, i które prawdopodobnie zawsze zostaną peryferiami.

Wcześniej lub później model rozwoju ekonomicznego typu zachodniego doprowadzi Polskę do sytuacji, w której zmianie i przewartościowaniu ulegną wszystkie sfery życia, takie jak: sposób pracy, obyczaje, stosunki społeczne (w tym rodzinne), rola religii. Ponadto kraj nasz stanie wobec wielu innych, obecnych w krajach zachodnich zagrożeń (upowszechnienie się materialistycznego stylu życia i konsumpcji, dewastacja środowiska naturalnego, itp.).

Wejście Polski do systemu światowego możliwe jest po spełnieniu następujących warunków:

- wprowadzenie gospodarki rynkowej,
- zmiana stosunków własności w gospodarce,
- posługiwanie się rachunkiem ekonomicznym jako sposobem mierzenia efektywności gospodarowania,
- przebudowa mechanizmów zarządzania krajem i gospodarką oraz zmiana całego systemu społeczno-gospodarczego.

Część tych warunków zaczęliśmy już spełniać. Koszty społeczne tej operacji mogą być ogromne, ale przyszła wizja Polski (typu np. obecnej Szwecji) ma wielką siłę motywującą. Tak jak wspomnieliśmy wyżej, podstawowe wybory zostały dokonane poprzez rozpoczęcie realizacji programu gospodarczego ministra L. Balcerowicza.

Opracowana przed kilku laty prognoza rozwoju Polski^{26/} sięgająca początku XXI wieku przewidywała jako najbardziej dla nas korzystny wśród trzech różnych scenariuszy, scenariusz, nazwany scenariuszem "priorytetu postępu cywilizacyjnego". Ten, przed laty wybrany, scenariusz wydaje się zbieżny z dzisiejszymi polskimi wyborami rozwojowymi. Scenariusz ten wymaga przewartościowania celów rozwoju społecznego naszego kraju. Jeden z jego autorów pisze: "Zamiast celu maksymalnego wykorzystania przyrody dla zaspokojenia potrzeb społeczeństwa, stawiamy dziś cel jej harmonijnego wykorzystania do stworzenia warunków najlepszej jakości życia, uzupełniony o coraz pełniejszą realizację osobowości człowieka, intelektualizację i humanizację pracy i inne relacje społeczne, współuczestnictwo i współodpowiedzialność za globalny rozwój ludzkości. W świetle tych celów, naturalny jest wybór elementów dotyczących pełniejszego wykorzystania postępów nauki oraz rozwoju systemu edukacji narodowej. Udział przemysłów wysokiej techniki i innych działów wykorzystujących naukę w strukturze gospodar-

^{26/} O nowoczesny kształt Polski. Dylematy rozwoju na progu XXI wieku. Raport Progностyczny PAN Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław-Warszawa 1989.

czej warunkuje natomiast osiągnięcie celu intelektualizacji i humanizacji pracy, a stopień otwarcia gospodarki determinuje udział w globalnych procesach cywilizacyjnych, wreszcie stan rynków konsumpcyjnych jest odpowiedzialny za codzienną jakość życia."^{27/}

Główne priorytety tego scenariusza to:

1) dostateczna podaż towarów i usług na rynku konsumpcyjnym, przy ograniczeniu inflacji (prorynkowe nastawienie gospodarki),

2) rozwój polskiej nauki i techniki, stymulowanie innowacji, wdrażanie wyników badań nauki do gospodarki,

3) głęboka i długofalowa przebudowa systemu edukacji narodowej.

Podsumowując rozważania o tendencjach i kierunkach rozwoju Polski i polskiej gospodarki możemy powiedzieć, że:

- celem i dążeniem perspektywicznym jest zmierzanie w kierunku zarysowanym przez wysokorozwinięte kraje przemysłowe, łącznie z ich aktualnym etapem rozwoju jakim staje się cywilizacja informacyjna,

- zamierzeniem konkretnym, w bliższej perspektywie czasowej (i jednocześnie warunkiem niezbędnym celów perspektywicznych) jest zbudowanie systemu gospodarki rynkowej.

Te dwa poziomy celów wyrażają dwa, składające się nierozdzielnie na całość, sposoby podejścia: globalne, określające tło i światowe uwarunkowania lokalne, specyficznie polskie, będące lokalnym wyrazem ogólnych, globalnych tendencji

^{27/} Wierzbicki A.: Scenariusze rozwoju.W: O nowoczesny... op. cit. s. 536.

4.3. Oczekiwania wobec ekonomistów wynikające ze zmian w gospodarce.

4.3.1. Ocena dotychczasowego systemu kształcenia.

Opis tendencji i dylematów rozwojowych polskiej gospodarki był nam niezbędny by móc dotrzeć do zasadniczego przedmiotu naszych rozważań, jakim jest kształcenie kadr dla gospodarki. Nie można bowiem wiedzieć jak kształcić ekonomistów (podstawową grupę zawodową działającą w gospodarce), bez znajomości systemu gospodarczego, w którym mają pracować, którego rozwojowi i dobremu funkcjonowaniu mają sprzyjać.

Krytyczna ocena dotychczasowego modelu kształcenia ekonomistów nie jest dzisiaj sądem oryginalnym. Na mniej czy bardziej ogólnym poziomie wielu polityków, naukowców a i samych studentów jest zgodnych co do jego nikłej nowoczesności i atrakcyjności. Podstawą krytycznej oceny tego modelu stanowi fakt, iż jest on ciągle jeszcze (1990r.) kontynuacją modelu stworzonego w latach 50-tych, służącego intensywnej industrializacji poprzez kształcenie dużej ilości kadr ekonomicznych dla szybko rozwijającej się gospodarki.

Konsekwencje tego były różnorodne: "Niedostateczny rozwój nauk ekonomicznych wywierał wpływ na kształcenie ekonomiczne, w tym także na wyższe szkolnictwo ekonomiczne. Przez wiele lat - przede wszystkim w latach 50-tych - spo-

sób kształcenia kadr gospodarczych, inżynieryjno-technicznych i politycznych w dziedzinie ekonomii politycznej i polityki gospodarczej był powierzchowny, nienowoczesny i nastawiony głównie na indoktrynację słuchaczy a nie na podnoszenie poziomu ich wiedzy i kwalifikacji. (...) Rezultatem niskiego poziomu wiedzy ekonomicznej jest konserwatyzm w dziedzinie praktycznych rozwiązań gospodarczych, wygodny w tej sytuacji dogmatyzm i niechęć do poszukiwania nowoczesnych rozwiązań merytorycznych i metodologicznych. Towarzyszy temu uproszczona propaganda ekonomiczna, oparta często na jednostronnej ocenie zjawisk i procesów a także nie pozbawiona akcentów apologetycznych."^{28/}

Unowocześnienie kształcenia ekonomistów, podobnie jak reforma gospodarki, w której mają działać, musi oprzeć się na rzetelnym przeanalizowaniu podstawowych założeń dotychczasowego modelu i jego możliwości rozwojowych. Od dłuższego czasu oczywista jest potrzeba rewizji dotychczasowej doktryny kształcenia, gdyż przestaje on dzisiaj służyć rozwojowi i nowoczesności oraz przestaje być adekwatna do przemian zachodzących w gospodarce i życiu społecznym.

Wyższe szkoły ekonomiczne pozostały daleko w tyle za tymi przemianami. Studenci uczelni ekonomicznych, którzy mogą i powinni stać się siłą wprowadzającą zmiany, są kształceni według modelu "z innej epoki". Dokonano niewielu zmian w programach studiów i treściach niektórych przedmiotów, włączając problematykę przebudowy gospodarczej, lecz nie są to zmiany jakościowe.

^{28/} Müller A.: Przedmowa. W: U źródeł polskiego kryzysu, op. cit.

Pozostałością tego modelu jest podtrzymywana przez 40 lat struktura kierunkowa i specjalnościowa będąca wiernym odzwierciedleniem układu branżowo-gałęziowego gospodarki.

Obecny sposób kształcenia oparty jest na tradycyjnym, dość rutynowym podziale wiedzy: na ogólnokształcącą i aplikacyjną, na układzie treści kształcenia "od ogółu do szczegółu", na tradycyjnych metodach dydaktycznych, wiedzy odpowiadającej na pytanie "jak" a mniej "dlaczego", "po co".

Bardzo niepokojącym faktem jest, że uczelnie ekonomiczne nie przewidywały i nie przewidują, jak się wydaje, żadnych zdecydowanych i radykalnych zmian. Już nie reform, ale poważnej, sięgającej założeń podstawowych i celów przebudowy. Analogicznie do nowego programu ekonomicznego rządu, który nie jest już kolejną reformą gospodarki, ale konsekwentną budową nowego systemu ekonomicznego.

Opracowane w 1987 roku, przez poszczególne uczelnie ekonomiczne, programy rozwoju tych uczelni do roku 2000^{29/} nie zawierają praktycznie żadnych propozycji unowocześnienia kształcenia ekonomistów. Przewiduje się jedynie rozwój ilościowy studentów, nadmienienia o konieczności podnoszenia ich kwalifikacji i dostosowywania do potrzeb gospodarki.

Programy rozwojowe uczelni ekonomicznych

- nie przewidują do 2000 roku zasadniczych zmian w systemie kształcenia ekonomistów (przyszły model kształcenia

^{29/} Działalność Akademii Ekonomicznych i wydziałów ekonomicznych innych uczelni w świetle programów rozwoju do roku 2000. Studia i Materiały COMSE tom 56, Poznań 1987, ss. 342-380.

ekonomistów rysuje się w świetle tych programów jako kontynuacja obecnej koncepcji),

- nie przewidują likwidacji żadnego z dotychczasowych kierunków studiów,

- nie ujawniają tendencji do wyraźnego ograniczenia liczby kierunków studiów i specjalności,

- nie przewidują rezygnacji z modelu specjalizacji zawodowej o charakterze działowo-gałęziowym,

- nie uwzględniają aspiracji edukacyjnych w zakresie kształcenia bezinteresownego (nie związanego z potrzebami rynku pracy).

Nie rozstrzygnięty pozostaje ciągle problem, czy wyższe szkoły ekonomiczne powinny rozwijać się szybciej i wyprzedzać tempo zmian w gospodarce, czy też kształcić tylko dla bieżących potrzeb gospodarki.

Powtarza się też często tezę o "nadprodukcji" absolwentów uczelni ekonomicznych, o niewykorzystaniu w pełni ich kwalifikacji, itp. Te uwagi i pytania tracą sens w sytuacji kiedy przemiany gospodarcze wyprzedzają obecnie zmiany w kształceniu, kiedy decentralizacja gospodarki sprawia, że jest niedobór a nie nadmiar ekonomistów. Nowy system gospodarczy oparty jest na zupełnie innym zestawie założeń niż poprzedni i chociażby z tego względu wymaga inaczej przygotowanych kadr.

Bardzo niebezpiecznym zjawiskiem są tak nieadekwatne we wszystkich wyższych szkołach ekonomicznych, programy rozwoju do 2000 roku. Wydaje się nieprawdopodobne, by władze uczelni ekonomicznych, przygotowując taki program, nie

były w stanie przewidzieć przyszłych, jakościowych przemian gospodarki polskiej i edukacji. Czyżby nie były im dostępne żadne prognozy o charakterze globalnym ?

Nieumiejętność przewidywania jest w dzisiejszym, dynamicznie rozwijającym się świecie jedną z niezbędnych i podstawowych. Wydaje się, że obecnym uczelniom wyższym bardzo trudno będzie kształcić dla przyszłości, jeśli nie potrafią przewidywać swojej własnej przyszłości. Przez wiele lat - nawet w okresie reformy gospodarczej lat 80-tych - dyskusja wokół przyszłości kształcenia kadr dla gospodarki toczyła się wokół tematów zastępczych, np. czy mniej czy więcej godzin przeznaczyć na jakiś przedmiot, mniej czy bardziej ogólnie kształcić, jakie kierunki studiów rozwijać. Próby reformy kształcenia miały ograniczony zasięg i dotyczyły często udoskonalenia technicznych, np. pod koniec lat 70-tych wprowadzono masowo techniki audiowizualne i komputerowe.

Wszystkie te zmiany nie docierały do głębszego poziomu, nie obejmowały całości procesu kształcenia a w konsekwencji nie kończyły się powodzeniem.

4.3.2. Cele i pożądany model kształcenia.

Budowanie modeli kształcenia polega na opisanu złożonej i skomplikowanej rzeczywistości, w sposób syntetyczny, z uwzględnieniem tylko najważniejszych jej elementów. Z natury rzeczy więc modele upraszczają rzeczywistość, z drugiej strony uwyraźniają jej cechy.

Model kształcenia ekonomistów, który nas interesuje w tej pracy ma charakter modelu normatywnego, tzn. przedstawia pożądany obraz rzeczywistości, oparty na przyjętych wcześniej założeniach aksjologicznych i sformułowanych celach. Model pożądany ma zawsze charakter modelu idealnego, który nie może istnieć w rzeczywistości, dlatego też konieczne staje się skonfrontowanie go z tym co możliwe, czyli z różnego typu ograniczeniami. W efekcie ma szansę powstać model będący wypadkową celów i aspiracji a także możliwości.

Pełny model kształcenia ekonomistów musiałby zawierać się w modelu edukacji narodowej, układzie instytucji politycznych, gospodarczych i społecznych, w całym systemie gospodarczym i społecznym Polski. I jeszcze szerzej - w systemie globalnym.

Dla potrzeb niniejszej pracy ograniczymy rozważania nad modelem do aspektów jakościowych, tj. celów kształcenia, ogólnej sylwetki absolwenta. Jego wiedzy, umiejętności, sposobu myślenia i postawy. Dodatkowo omówione będą postulaty dotyczące jakościowych aspektów procesu dydaktycznego.

Inne elementy, takie jak np. formy i struktury studiów, wewnętrzna organizacja szkoły wyższej, prowadzona w niej działalność badawcza, układ kompetencji poszczególnych organów władzy i instytucji edukacyjnych, pozostawiamy poza zasięgiem tego opracowania. Większość elementów systemu kształcenia jest, czy raczej powinna być, pochodną celów

tego kształcenia i oczekiwań rzeczywistości, dla której ten system kształcenia przygotowuje absolwentów.

Szkoły wyższe łączą w sobie dwa podstawowe rodzaje działalności:

- edukacją (kształcenie),
- nauką (badania).

Obrazy te są ze sobą ściśle powiązane i wpływają na siebie wzajemnie; zwłaszcza relacja nauka - kształcenie jest ważna. Celem głównym jest jednak działalność edukacyjna wyższej szkoły ekonomicznej.

Rozważając uwarunkowania celów kształcenia ekonomistów trzeba zaznaczyć, że na kształcenie we wszystkich wyższych szkołach (w tym i ekonomicznych) będą miały szczególny wpływ:

1) wybrany typ rozwoju cywilizacyjnego, jakim jest cywilizacja informacyjna, ze szczególnym akcentowaniem roli wykształcenia,

2) przebudowa polskiej gospodarki w kierunku gospodarki rynkowej.

O wpływie rewolucji informacyjnej na kształcenie pisze zespół Ośrodka Badań Progностycznych^{30/}: "Rewolucja informacyjna wymusza głębokie jakościowo przeobrażenia w systemach edukacyjnych, a przede wszystkim w kształceniu na poziomie wyższym" - dotyczy to treści i metod edukacji. Zmiana treści zadecyduje o tym czy możliwości wysokozaawansowanych technologii i informacje zostaną wykorzystane dla dobra czy dla zła przyszłych społeczeństw. Kształcenie na poziomie wyższym ma objąć coraz większą część społeczeństwa

^{30/} Prognoza kształcenia... op.cit., s.9.

i ma być realizowane w bardzo zróżnicowanych formach, rodzajach studiów i długości ich trwania. Cechami nowego sposobu kształcenia mają być:

- indywidualizacja programów nauczania,
- kształcenie ustawiczne,
- zastosowanie dla celów nauczania i uczenia się inteligentnych systemów informatyki,
- innowacyjność i nastawienie na przyszłość,
- interdyscyplinarność, holistyczność wiedzy.

Kształcenie w szkołach wyższych nie może podlegać planowaniu według liczby spodziewanych stanowisk pracy i potrzebnych kwalifikacji w gospodarce i administracji. Stanowiska pracy i zawody będą się w przyszłości bardzo szybko zmieniać a wiedza ulegać dezaktualizacji.

Potrzeba edukacji powinna być traktowana także jako podstawowa i samistna, kształcenie powinno wykraczać poza potrzeby rynku pracy. Zasób kadr z wyższym wykształceniem stanowi bogactwo narodowe o uniwersalnym znaczeniu i, sam w sobie, jest wartością i potencjałem rozwojowym.

Z powyższych uwag wynika dla polskiego systemu kształcenia wiele konsekwencji:

1) zwiększenie wskaźnika skolaryzacji w szkolnictwie wyższym do 25-30%, przy jednoczesnym zróżnicowaniu rodzajów i form (np. różnego typu studia półwyzsze).

2) skrócenie czasu studiów dla części studentów i zróżnicowanie dyplomów, gdyż kształcenie tak dużej populacji przez 5 lat do stopnia magistra jest bardzo kosztowne,

3) zwiększenie przydatności absolwenta dla gospodarki narodowej z możliwością aktualizowania i elastycznego dostosowywania profilu kształcenia do nowych potrzeb cywilizacyjnych,

4) zmianę struktury kształcenia na rzecz zwiększenia specjalistów o podstawowym znaczeniu dla realizacji wybranego scenariusza, zwłaszcza ekonomistów, specjalistów w zakresie zarządzania, inżynierów o specjalnościach związanych z przemysłami wysokiej techniki, ochrony środowiska oraz nauczycieli o najwyższym poziomie kwalifikacji,

5) zdecydowaną zmianę doktryny kształcenia w kierunku zmniejszenia specjalizacji, a zwiększania jego elastyczności, rozszerzenie kształcenia postaw innowacyjnych oraz przygotowania interdyscyplinarnego, zarówno humanistycznego jak i politechnicznego.

W odniesieniu do ekonomistów, rozwój cywilizacyjny, oprócz powyższych uniwersalnych wymagań oczekuje dodatkowo m.in.:

- integrowania i sytemowego ujmowania gospodarki w powiązaniu ze środowiskiem naturalnym - techniką - edukacją - kulturą, itp.,

- przewidywania konsekwencji decyzji ekonomicznych dla jakości życia przyszłych pokoleń (długofalowa perspektywa i odpowiedzialność),

- zdolność do współpracy przy rozwiązywaniu ponadnarodowych i ponadregionalnych problemów,

- umiejętności dostrzegania i rozwiązywania pojawiających się problemów,

- prognozowania przyszłości,
- zdolności do formułowania alternatyw wybierania wariantów rozwoju, określania celów społecznych, zgodnych z uznawanymi wartościami.

Można sądzić, że rozwój cywilizacyjny sprawi, że zdobywanie zawodu ekonomisty będzie nie tylko związane z potrzebami gospodarki ale będzie także wynikiem indywidualnej potrzeby kształcenia.

Wybrany typ rozwoju cywilizacyjnego wymaga nowego sposobu podejścia do kierowania i zarządzania gospodarką. Młode pokolenie, które dzisiaj zaczyna pełnić samodzielne funkcje w gospodarce, zaczyna różnić się od pokoleń poprzednich a kierunek tych różnic można przedstawić zestawiając cechy następująco: 31/

dawne pokolenie	nowe pokolenie
ostrożność	chęć podejmowania ryzyka
niepewność	optymizm
opory wobec zmian	elastyczność
lojalność wobec firmy	gotowość zmiany pracy
cenienie sobie pewności zatrudnienia	chęć wywarcia wpływu
pięć męska	pięć męska lub żeńska
monokulturowe doświadczenia	doświadczenia różnych kultur
praca w "dobrym dniu"	nałóg pracy
dobrze się czuje w strukturze biurokratycznej	domaganie się autonomii, władzy
zorientowani na ludzi	zorientowani na wyniki

31/ Mawrzyński B.: Być najlepszym. W: Zarządzenie 12 1989r.

suwaki logarytmiczne, notesy studia wyższe i "koniec"	komputery, bazy danych studia wyższe jako punkt wyjścia do dalszego dosko- nalenia się
nastawienie na 25 lat ka- riery	natychoomiastowe wynagrodze- nie

Kierunek pożądaných zmian w zarządzaniu w cywiliza-
cji współczesnej wyznacza tzw. orientacja globalna. W re-
mach tej orientacji zarządzanie strategiczne jest sposobem
przełożenia wartości społecznych na praktykę działań.

Tabela
Zasady zarządzania strategicznego.

Przyjmowane wartości	Respektowane zasady
OTWARTOŚĆ	<ul style="list-style-type: none">- traktowanie świata jako wspólnego miejsca do zaopatrywania się, produkcji i handlu (tzw. globalizacja zachowań przedsiębiorstwa),- uznanie, że najskuteczniejsze są kontakty bezpośrednie, niesformalizowane (tzw. przedsiębiorstwo bez drzwi)- podkreślanie, że wzajemne zaufanie jest więcej warte dla wyników i klimatu społecznego niż najbardziej sprawne systemy organizacyjne.
KOMPLEKSOWOŚĆ	<ul style="list-style-type: none">- rozwiązywanie problemów a nie spełnianie funkcji (czynności) jest istotą zarządzania,- traktowanie organizacji jako część otoczenia, które dla niej stanowi zbiór szans i zagrożeń, determinuje osiągnięcie sukcesu w działaniu,- uznawanie, że dla rozwoju organizacji równie ważne jest osiągnięcie efektów ekonomicznych ja i rozwój ludzi,
ORIENTACJA NA PRZYSZŁOŚĆ	<ul style="list-style-type: none">- zarządzanie w oparciu o wizję przyszłości nawet odległą w czasie,- rozwiązywanie dzisiejszych problemów przez pryzmat przyszłości,

- uznawanie, że postęp jako wyraz rozwoju organizacji jest daleko ważniejszy niż przetrwanie,
- zagospodarowanie wiedzy ludzkiej jest znacznie ważniejsze niż zasobów rzeczowych,
- respektowanie zasady "serum novarum cupidus" (chciwy na nowe rzeczy) wśród wszystkich i wszędzie
- poszukiwanie i wspieranie liderów,
- rozwijanie odczuwania przez ludzi potrzeby osiągnięć i sprawdzania się w pracy.
- wypracowanie bogactwa w miejsce jego liczenia lub uzyskiwania na drodze rozszerzania formalnych kompetencji,
- podstawowym kryterium oceny są uzyskiwane wyniki, a nie czynności, dyplomy czy cechy osobnicze,
- nacisk na działanie: "zrób to", "wypróbuj to",
- "poszukujemy partnerów" w miejsce prawa dżuŃgli, działania w pojedynkę,

ORIENTACJA
NA
WYNIKI

WSPÓŁDZIAŁANIE

- poszukiwanie konsensusów, negocjowanie,
- orientowanie form, procedur i metod organizacyjnych na współdziałanie a nie na zapewnienie dominacji, czy ochrony zajmowanych pozycji.

Źródło: I.Naisbitt, P.Abudene: Reinventing the Corporation Transforming Your Job and Your Company from the new information Society. Warner Books 1985 W: Zarządzenie nr 12 1989

Drugim, bezpośrednim punktem odniesienia w formułowaniu celów kształcenia ekonomistów jest model gospodarki rynkowej.

Podstawowymi oczekiwaniami, wynikającymi z niego dla ekonomistów są:

1) znajomość mechanizmów rynkowych i rachunku ekonomicznego,

- 2) przedsiębiorczość,
- 3) odwaga i skłonność do podejmowania ryzyka,
- 4) skuteczność w działaniu,
- 5) skłonność do zmian i innowacyjność,
- 6) umiejętność podejmowania decyzji,
- 7) sprawne kierowanie ludźmi,
- 8) dobra orientacja w rzeczywistości i opanowanie.

Jak widać z powyższego zestawienia, dla ekonomisty działającego w gospodarce rynkowej, najważniejsze obok wiedzy są umiejętności, czyli określone sprawności i zdolności do adekwatnego zachowania się w różnych sytuacjach.

W dyskusjach nad unowocześnieniem kształcenia ekonomistów należy pogodzić dwie tendencje:

- kształcenie dla potrzeb gospodarki rynkowej z konkretną wiedzą i umiejętnościami,

- kształcenie jako niezbędny element przyjętej wizji rozwoju cywilizacyjnego z wiedzą i myśleniem wykraczającym daleko poza teraźniejszość.

Konieczne jest pogodzenie skłonności do zdobywania wiedzy o obecnym stanie gospodarki i jej mechanizmach z nastawieniem proprzyszłościowym.

Można powiedzieć, na podstawie powyższych rozważań, że celem kształcenia w uczelniach ekonomicznych powinno być przygotowanie absolwentów do pełnienia przyszłych ról społecznych i zawodowych w gospodarce Polski, będącej częścią globalnego systemu ekonomicznego świata.

Proponowaną sylwetkę absolwenta scharakteryzować można przybliżając poziom wiedzy, postaw, umiejętności, sposobu myślenia.

Wiedza społeczna i humanistyczna potrzebna jest w różnym zakresie, w zależności od formy i rodzaju studiów ekonomicznych. W węższym i bardziej użytkowym charakterze na studiach zawodowych i półwyszych, w szerszym i głębszym na studiach magisterskich (typu akademickiego). Wiedza ta winna obejmować m.in. filozofię, socjologię, psychologię, politologię, ekologię. Winna być ona zintegrowana wokół wyróżnionych kategorii centralnych (np. człowiek; społeczeństwo) oraz uporządkowana według stopnia ogólności. System wiedzy umożliwiać powinien swobodne organizowanie nowych informacji i wytwarzanie brakujących, sprzyjać rozumieniu rzeczywistości, postrzeganiu różnorodnych powiązań, formułowaniu przewidywań.

Jednym z najważniejszych elementów wiedzy absolwenta uczelni ekonomicznej powinna być wiedza, dająca podstawę do sprawnego działania w systemie rynkowym (np. teoria popytu-podaży, funkcjonowanie rynku kapitałowego i papierów wartościowych, giełdy, marketing i teoria reklamy). Wiedza ekonomiczna to również prezentacja aktualnych problemów gos-

podarczych, wyzwań rozwojowych, zagrożeń, także prezentacja związków ekonomii z etyką, religią, kulturą, ekologią (tzw. pogranicza ekonomii). W ramach posiadanej przez absolwenta wiedzy ekonomicznej obecne powinny być także krytyczne poglądy na temat przydatności dotychczasowych teorii ekonomicznych do rozwiązywania aktualnych problemów, a także znajomość dyskusji wokół obowiązującego paradygmatu ekonomii, łącznie z podważaniem i próbą przededefiniowania jej podstawowych pojęć.

Wiedza ekonomiczna nie powinna być "martwa" i nudna, gdyż świat ekonomiczny jest pełen dramatycznych pytań i wyborów. Trzeba to zaprezentować studentom. K. Boulding, na przykład, uważa: "Chciałbym usilnie nakłaniać do studiowania ekonomii nie tylko dla jej wniosków i metod, ale także ze względu na stan umysłu jaki wywołuje. (...) Pomimo wszystkich wysiłków naszych pozytywistów, by zdehumanizować nauki o człowieku, ekonomia wciąż jest nauką moralną. Jej centralnym problemem jest problem wartości, a wartość jest zaledwie o krok od cnoty."^{32/}

Elementem bardzo istotnym dla kształtowania wiedzy i świadomości ekonomicznej są wizje, utopie i wiedza o przyszłości. Nadają one sens bieżącym przedsięwzięciom, są punktem odniesienia kolejnych etapów rozwoju, odgrywają rolę motywacyjną, ostrzegawczą i wyzwalającą energię. Bez obrazu przyszłości, wizji czy utopii ani gospodarka ani przedsiębiorst-

^{32/} Boulding K.: Czy ekonomia jest niezbędna, W: Ponad ekonomią, PIW Warszawa 1985 s.

wo, ani pojedynczy człowiek nie może działać skutecznie. Są to elementy, bez których wiedza ekonomiczna nie może być wiedzą o całości, globalności i wieloaspektowości problemów gospodarczych.

Postawy moralne i społeczne absolwentów charakteryzować powinny dwie cechy: zaangażowanie i odpowiedzialność. Zaangażowanie oznaczać by miało uczestniczenie w życiu społecznym w różnych obszarach i naróżnych poziomach, czyli aktywne zainteresowanie się światem lokalnym i globalnym. Wyrażać by się to mogło uczestnictwem w jakiegokolwiek formie w działalności samorządów lokalnych, czy w jakiegokolwiek formie życia społecznego w danym regionie. Odpowiedzialność związana jest z odpowiedzialnością za samego siebie, swoje decyzje, także współodpowiedzialność za świat dookoła (np. poczucie wspólnoty z ludźmi w innych krajach i ich problemami), za jego przetrwanie w dobrej kondycji dla przyszłych pokoleń.

Bardzo ważną rolę w działalności ekonomistów będą miały do spełnienia umiejętności takie m.in. jak:

- podejmowania decyzji
- dostrzegania i rozwiązywania problemów
- współpracy z ludźmi i kierowania
- motywowania do pracy
- pracy umysłowej i twórczości.

Umiejętności określić można jako zespół heurystyk, metod i technik, którymi posługuje się człowiek w procesie uczenia się, myślenia, działania. Zwiększają one ich skuteczność

i efektywność.

W procesie dydaktycznym większa uwaga zwrócona być musi na wykształcenie powyższych umiejętności, gdyż można się ich nauczyć tylko praktycznie poprzez powtarzanie, ćwiczenie. Wydaje się, że w przyszłym świecie ekonomicznym ważniejsze będą umiejętności dające możliwość sprawnego działania niż wiedza choćby najszersza. Radykalność zmian w kształceniu powinna się w tej sprawie ujawnić szczególnie. Do tej pory kształcenie ekonomistów w szkołach wyższych nie kładło wystarczającego nacisku na aspekt sprawności, umiejętności, a w zbyt dużym stopniu na encyklopedyczną wiedzę i aktywność intelektualną. W wyniku tego absolwenci skonfrontowani z konkretną rzeczywistością byli wobec niej bezradni, gdyż sama wiedza bez umiejętności jej przetransformowania na działanie w konkretnych warunkach, była bezużyteczna. Często można usłyszeć od absolwentów, że uczelnia nie przygotowuje ich do zawodu, że nic nie umieją i nie potrafią funkcjonować w konkretnym przedsiębiorstwie. Jest to najczęściej nie wynik braku wiedzy, lecz umiejętności.

Dlatego też tak wiele miejsca i czasu w zachodnich szkołach menedżerów poświęca się ćwiczeniu zachowań w określonych sytuacjach, uczeniu opanowania, technik i metod podchodzenia do nowej sytuacji czy problemu. W tym celu między innymi stały się popularne różnego typu "szkoły przetrwania" uczące jak zachować się w ekstremalnych warunkach (np. w górach, na pustyni), jak współpracować

z innymi ludźmi w sytuacjach bardzo trudnych , jak nie rezygnować w okolicznościach z pozoru beznajdziejnych. Sytuacje te dotyczące zupełnie wydawałoby się innego obszaru życia mają bardzo wiele wspólnego z konkretnymi i codziennymi sytuacjami decyzyjnymi w organizacjach gospodarczych.

Sposób myślenia studentów i absolwentów związany jest z przyjętym sposobem widzenia świata i systemem wartości. Pożądane byłoby w obecnej sytuacji myślenie:

- krytyczne, wychodzące poza uznane granice i schematy,
- otwarte, dopuszczające nowe i inne idee,
- przyszłościowe, antycypujące, skierowane w przyszłość,
- globalne i systemowe, widzące związki wszystkiego ze wszystkim,
- twórcze, tworzące nowe rozwiązania,
- wieloaspektowe, wielopoziomowe, integrujące.

Przykładowo wymienione cechy myślenia nie są nowe. Powtarzane były jako postulat wielokrotnie. Problem polega raczej na tym , jak uczyć takiego sposobu myślenia. Trudność związana jest z tym, że cechy takiego myślenia są w naturalny sposób przypisane młodemu pokoleniu i są cechami myślenia współczesnego, szybko zmieniającego się świata , a szkoła wyższa i większość pracowników naukowo-dydaktycznych przywiązana jest do tradycji, rutyny

i charakteryzuje ją opór wobec innowacji i konserwatyzm większy niż gdzie indziej w życiu społecznym.

Dyskutowanym często problemem w związku z kształceniem ekonomistów jest problem kształcenia ogólnego, specjalistycznego, kierunkowego. W pożądanym modelu kształcenia problem ten można przedstawić inaczej. Założenia są następujące: ekonomia jako nauka jest jedna, zasady ekonomiczne są uniwersalne i dotyczą całej gospodarki. Nie ma zasadniczych różnic w pracy ekonomisty w przedsiębiorstwie budowlanym czy spożywczym. Nie ma w dzisiejszej gospodarce uzasadnienia dla podziału studiów ekonomicznych według branż gospodarki.

Ekonomiście jest potrzebna wiedza ogólnoteoretyczna i zawodowo-specjalistyczna. Szkoła wyższa nie może nauczyć wszystkiego, przekazać całej niezbędnej wiedzy. Dokonany musi być wybór. Najefektywniejsze jest równoległe przekazywanie wiedzy i uczenie umiejętności, technik i metod, gdyż to te ostatnie zadecydują o użyteczności wiedzy i informacji. W takiej sytuacji nie ma problemu wiedzy ogólnej czy specjalistycznej, obie uzupełniają się tworząc całość pozwalającą rozwiązać np. jakiś problem

Wiedza ma sens, jeżeli tworzy zintegrowaną całość, kiedy można nowe informacje wbudować w istniejący już zasób wiedzy. Brak integracji i hierarchii wiedzy sprawia, że stanowi ona zbiór oddzielnych informacji, które

są szybko zapominane i których nie można sprawnie używać. w systemie kształcenia ekonomistów jest to widoczne w sytuacjach nieumiejętności interpretacji przez studentów zjawisk gospodarczych i szukania powiązań pomiędzy nimi.

Zasadniczymi i podstawowymi dla szansy zmian w kształceniu ekonomistów są ograniczenia i bariery wewnątrz samej uczelni , jej opór wobec innowacji i konserwatyzm.

Skonfrontowanie pożądanego modelu kształcenia ekonomistów i realnej sytuacji szkoły wyższej przedstawia całą złożoność i powagę problemu tzn. ujawnia się jak skomplikowane i trudne może być unowocześnianie i reformowanie kształcenia. Sytuacja wygląda tak: z jednej strony decyzje zależą od władz uczelni i samodzielnych pracowników nauki, z drugiej strony są oni prawdopodobnie w niewielkim stopniu zainteresowani radykalną zmianą Dlatego też zmiany nie są planowane praktycznie żadne.

Polskie uczelnie ekonomiczne nie są jeszcze tak związane z gospodarką i postępem cywilizacyjnym, aby były zmuszone do innowacji na przykład metodami ekonomicznymi (finansowymi). Inne możliwe drogi zmian nie wydają się też skuteczne, np. wprowadzanie innowacji "od góry" przez decyzje władz, albo "od dołu" przez uświadomienie sobie ich konieczności przez uczestników procesu kształcenia i zbudowanie na niej motywacji do zmian. Nie są widoczne ani wewnętrzne , ani zewnętrzne motywacje do zmian.

W najbliższej przyszłości powstanie prawdopodobnie wiele konkurencyjnych wobec uczelni ekonomicznych szkół menedżerów , innowacyjnych, z atrakcyjnym programem i nowoczesnymi metodami nauczania. Być może ten proces wymusi reformę wyższych szkół ekonomicznych.

Jeszcze jedną szansą doskonalenia procesu kształcenia może być zmiana polityki finansowej wobec szkół wyższych na preferującą eksperymenty dydaktyczne i innowacyjność , otwierając w ten sposób drogę przed nowymi projektami.

Jedno wydaje się być bezdyskusyjne, konieczność badań problemu kształcenia i upowszechniania ich wyników w celu zwiększenia świadomości wewnątrz i na zewnątrz szkół wyższych , z nadzieją , że przyczyni się to do zmian wychodzących na przeciw przyszłości.

Niniejsza praca jest próbą przyczynienia się do tego.

Z A K O Ń C Z E N I E

Problem kształcenia ekonomistów w szkołach wyższych związany jest z dokonującymi się zmianami gospodarczymi w Polsce i w świecie. Polska i polska gospodarka stanęły dzisiaj wobec konieczności wyboru drogi rozwojowej i radykalnej przebudowy systemu ekonomicznego.

Dotychczasowy sposób kształcenia kadr dla gospodarki, ukształtowany wiele lat temu, wyczerpał się i stał się niewystarczający do nowej sytuacji i nowych potrzeb.

Nowy model kształcenia ekonomistów wynikać musi z przemian zachodzących na dwóch poziomach:

- globalnym - ogólnych przemian cywilizacyjnych,
- lokalnym - przebudowy gospodarki polskiej.

Przyszłość Polski i polskiej gospodarki związana jest z dokonaniem wyborem drogi rozwoju typu zachodniego: z gospodarką rynkową i w dalszej perspektywie, z cywilizacją informacyjną. Cywilizacja informacyjna jest efektem szybkiego rozwoju techniki i technologii oraz powstaniem informacji jako towaru. Cechą charakterystyczną tej cywilizacji jest maksymalizacja rozwoju i wykorzystania potencjału intelektualnego ludzkości i, jednocześnie, minimalizacja zużycia surowców i materiałów, co wobec kryzysu ekologicznego i wyczerpywania się zasobów ma ogromne znaczenie.

Zdecydowanie najważniejszą rolę w nadchodzącym okresie odegrają procesy edukacyjne, w szczególności w szkołach wyższych.

Wybrana przez Polskę droga rozwoju poprzez wybór gospodarki rynkowej łączy się z opisaną w tej pracy problematyką wzrostu gospodarczego. Etap, który jest przed nami, polegać będzie na wprowadzeniu Polski do międzynarodowego systemu ekonomicznego. Gospodarka nasza będzie posługiwała się metodami gospodarek zachodnich. Ten typ rozwoju niesie ze sobą pozytywne i negatywne konsekwencje, których obecność musimy sobie uświadomić. Pozytywne, czyli te, które doprowadzą do wzrostu efektywności i racjonalności gospodarowania, powiększenia produkcji niektórych towarów, wzrostu poziomu i wygody życia. Negatywne, czyli eksploatacja przyrody i zasobów naturalnych przez przemysł, zmiana modelu konsumpcji, materializowanie się sposobu życia, nierówności ekonomiczne, standaryzacja i upodabnianie się kulturowe krajów, choroby cywilizacyjne, przestępczość, patologie, itp.

Przebudowywany system ekonomiczny Polski ma być oparty na zasadach rynkowych, efektywności, przedsiębiorczości, zróżnicowanych formach własności, maksymalizacji produkcji i zysku. System ten zakorzeniony w koncepcji cywilizacji przemysłowej i jej nowym etapie - cywilizacji informacyjnej wymaga zdecydowanie nowego sposobu kształcenia, zwłaszcza kadr dla gospodarki. Pożądany model kształcenia ekonomistów przygotowywałby ich do działania w nowej rzeczywistości gospodarczej kraju i jednocześnie uczył myślenia niezbędnego w szybko zmieniającym się świecie.

Koniecznymi cechami sylwetki absolwenta jest zintegrowana i nowoczesna wiedza ekonomiczna i społeczna, w tym głównie o przyszłości. Innowacyjny, krytyczny i proprzyszłościowy sposób myślenia, postawa zaangażowania i odpowiedzialności oraz umiejętność transformowania zdobytej wiedzy na działania praktyczne.

Przedstawiony w zarysie model kształcenia jest jednym z możliwych dającym się wyprowadzić z obecnej sytuacji gospodarczej i cywilizacyjnej Polski.

Przyjęty w niniejszej pracy sposób podejścia jest próbą ukazania problemu kształcenia ekonomistów w jego wielopoziomowych i wieloaspektowych powiązaniach z przemianami gospodarczymi i społecznymi zachodzącymi w naszym kraju i w świecie. Ze względu na złożoność powyższego problemu, trudne jest przedstawienie go w sposób jasny, przejrzysty i tak ustrukturalizowany, by umożliwiał liniowy sposób opisu zależności. Podejście niniejsze jest raczej poruszaniem się spiralnym wokół problemu zasadniczego, zbliżaniem się i oddalaniem, pokazywaniem różnych jego aspektów i powiązań zewnętrznych i wewnętrznych.

B i b l i o g r a f i a

1. Adler-Karlsson G.: Odmroczony utylitaryzm albo nowy styl życia w krajach rozwiniętych. Przegląd zagranicznej literatury prognoptycznej, Komitet "Polska 2000", nr 3/1.
2. Afanosev W. G.: Wissenschaftlich-technische Revolution, Leitung, Bildung, Berlin 1974.
3. Agarwala Prokash N.: The New International Economic Order. An Overview, New York, Pergamon 1983.
4. Aleksandrowicz J.: Harry Duda "U progu medycyny jutra". PZWL, Warszawa 1988.
5. Aleksandrowicz J.: Rozważania o perspektywach przetrwania ludzkości. Odra 1980, nr 5.
6. Alley M.: Inventing tomorrow. How to live in a changing world. London 1978.
7. Amadou-Mahter M^obow: U źródeł przyszłości. Problemy świata a zadania UNESCO, Warszawa 1986.
8. Anđićkin A. I.: Prognozowanie wzrostu gospodarki socjalistycznej. Warszawa 1977.
9. Arnold S., Coulet D.: Społeczeństwo obfitości i ład światowy. Panujący styl życia w Stanach Zjednoczonych. Przegląd zagranicznej literatury prognoptycznej, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1988, nr 2/X.
10. A Summary Statistical Review of Education in the World 1960-73. UNESCO, Paris 1978.
11. Bende F.: Rok 2000 Ku czemu zmierza świat? PWE, Warszawa 1968.
12. Bachner T., Bilski E.: Doskonalenie kadr kierowniczych gospodarki narodowej w warunkach reformy gospodarczej. Warszawa 1983.
13. Balcerowicz L.: Reforma gospodarcza. Główne kierunki i sposoby realizacji. Warszawa 1980.
14. Balcerowicz L., Szostak M.: Nowe Problemy gospodarki światowej. Wybór tekstów burżuazyjnych ekonomistów i politologów/, Warszawa 1977, Inst. Dad. Współ. Probl. Kapitalizmu.

15. Bańka J.: Cywilizacja - obawy i nadzieje. Seria "Motywacje", KAW, Warszawa 1979.
16. Bańka J.: Filozofia techniki. Człowiek wobec odkrycia naukowego i technicznego. Śląsk, Katowice 1980.
17. Bańka J.: Filozofia techniki a życie praktyczne. Z zagadnień eutyfroniki. PWN, Warszawa 1974.
18. Bańka J.: Humanizacja techniki. Główne zagadnienia i kierunki eutyfroniki. Śląsk, Katowice 1976.
19. Bańka J.: Oddziaływanie techniki na osobowość ludzką. Problemy Postępu Technicznego 1980, nr 2.
20. Bańka J.: Przeciw szokowi przyszłości. Śląsk, Katowice 1977.
21. Bańka J.: Technika a środowisko psychiczne człowieka. Wprowadzenie do zagadnień eutyfroniki. ONT, Warszawa 1973.
22. Becker G.: Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. New York 1964.
23. Beckerman W. : In Defense of Economic Growth. London 1976.
24. Dehrman J. N.: Global challenges in the twenty-first century. /w:/ Working in the twenty-first century. NEW York 1980.
25. Dell D.: The coming of post-industrial Society. A venture in social forecasting. New York 1973.
26. Dell D.: Technological constraints in technological optimism - Technological Forecasting and Social. Change 1979, vol. 14, nr 1.
27. Bellini J.: Schyłek ekonomii - zleokomnaty scenariusz. Komitet "Polska 2000", nr 3/1.
28. Bernat B.: Kształtowanie świadomości ekonomicznej społeczeństwa. Materiały z konferencji pt. Świadomość ekonomiczna jako czynnik postępu gospodarczego. zorganizowanej przez SNP AE w Krakowie. Kraków 1997.

29. Darné D.: Polityka społeczna europejskich krajów EWPG. Wrocław 1979.
30. Bert F.: Technology and the changing world of work. The Futurist 1984, nr 2.
31. Bertalanffy L. von: Ogólna teoria systemów. PWN, Warszawa 1984.
32. Bestuzev-Lada I.: Świat roku 2000. Problemy i rozwiązania. WISN, Warszawa 1984.
33. Bielecki P.: Założenia kształtowania specjalizacji zawodowej na studiach ekonomicznych. Studia i Materiały, CUMSE, Akademia Ekonomiczna, Poznań 1987, tom 56.
34. Blickpunkt 2000. Wissenschaft und Zukunft. Perspektiven Hypothesen und Probleme. Leipzig 1972, Urania - Verlag.
35. Docheński A.: Kryzys Polski i kryzys ludzkości. PIW, Warszawa 1984.
36. Bodner A., Zahn B.: Rewolucja naukowo-techniczna a socjalizm. Warszawa 1971.
37. Uochnierz Z., Kassenberg A.: Geopoderowanie środowiskiem przyrodniczym w planowaniu społeczno-geopoderacyjnym. Człowiek i Światopogląd, 1985, nr 5.
38. Bognár J.: The Global Problems in a Interdependent World. Budapest 1984.
39. Botkin J. W., Elmendorf M., Melitz M.: Uczyć się bez granic. Jak zamknąć lukę ludzką?. Warszawa 1982, PWN.
40. Boulding K. E.: Is Scarcity Dead? /w:/ Hailbroner R. L., Ford A. M. /red./, Is Economics Relevant? Pacific Palisades /California/ 1971.
41. Boulding K. E.: The Economics of the Coming Spaceship Earth. /w:/ Irving R. M., Priddle G. B. /red./, Gristle Readings in Environmental Issues and Strategy, London 1971.

42. Boulding K. E.: The Interplay of Technology and Values. The Emerging Superculture. /w:/ Balar K., Reacher /red./, Values and the Future, The Impact of Technological Change on American Values, New York 1960.
43. Bratkowski A., Bratkowski St.: Gra o jutro. PWN, Warszawa 1990.
44. Bratkowski St.: Księga wróżb prawdziwych. WNH "Horyzonty", Warszawa 1971.
45. Urselaw J.: Economics and Ecosystem. /w:/ Hailbroner R. L., Ford A. M. /red./, Is Economics Relevant? Pacific Palisades /edif./ 1971.
46. Brooks H.: Technology: Hope or catastrophe?. Technology in Society 1979, vol. 1, nr 1.
47. Brown L. R.: Jutro może być za późno. PWE, Warszawa 1982.
48. Brubaker St.: Aby być na ziemi. Człowiek i środowisko dziś i w przyszłości. PWE, Warszawa 1978.
49. Buchtel F. S.: Transcending and synthesizing futures: putting it all together. World Futures Society Bulletin 1982, nr 5.
50. Budnikowski A.: Naturalne bariery wzrostu a współpraca międzynarodowa. PWE, Warszawa 1982.
51. Bugaj Rysz Wobec mających szans /o gospodarce Polski lat 80-tych/. Tygodnik Powszechny 1988, nr 25.
52. Ceban W. /red./: System ekonomiczny w procesie zmian. PWE, Warszawa 1986.
53. Cale H. i in.: Thinking about the Future: A Critique of the limits to Growth. Sussex University Press 1973.
54. Capra F.: Punkt zwrotny. PWN, Warszawa 1987.
55. Capra F. Steenbergen B. von: Revolutionary change in our worldview. Futures 1985, nr 5.
56. Catron M. J., Ralph Ch. A.: Prognozowanie rozwoju przemysłu. Zastosowanie w zarządzaniu dużymi organizacjami gospodarczymi. Warszawa 1978.

57. Chacaturov T.: Ekonomiczne zagadnienia ekologii. Gospodarka Planowa 1980, nr 9.
58. Cidaine P.: Priroda - człowiek - priroda - zakoldovannyj krug? Nauka i Technika 1982, nr 1.
59. Cieślak M., Gumiński R., Szponarski J.: Głos w dyskusji w sprawie kształcenia ekonomistów. Życie Szkoły Wyższej 1982, nr 10.
60. Cieślak M.: Próba specyfikacji wpływu potrzeb społecznych na zakres kształcenia ekonomistów. Studia i Materiały, COMSE, AE Poznań 1986, tom 54.
61. Cohen S. J.: Modele rozwoju uwzględniające różnorodne środki podejmowania decyzji. Przegląd zagranicznej literatury prognozy, Komitet "Polska 2000", 1978, nr 2/III.
62. Cole S., Miles I.: Wizje pożądanych społeczeństw. Przegląd zagranicznej literatury prognozy, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1980, nr 3/VI.
63. Cole S.: Społeczne i techniczne alternatywy dla przyszłości. Przegląd zagranicznej literatury prognozy, Komitet "Polska 2000", 1976, nr 3/I.
64. Commoner B.: Zamykający się krąg. Przyroda - człowiek - technika. Warszawa PWE.
65. Confrontation or Cooperation? Proceedings of the 14th World Conference of the Society for International Development, Oxford 1976.
66. Jurlina K.: Przyszłość gospodarcza światowej do 2000 roku według Raportu Leontieva. CINTe, Warszawa 1978.
67. Czeja St.: Problemy ekologiczne w teorii ekonomii. Auro, 1987, nr 2.
68. Czajka S.: Aktualne potrzeby i perspektywy przeniesienia procesu kształcenia w szkołach wyższych. Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1980, nr 1.
69. Czarkowski J.: Dylematy i drogi wyboru wizji świata. Nauka dla wszystkich, Wrocław 1980.

70. Czarkowski J.: O nowy ład społeczny i ekonomiczny. Warszawa 1988.
71. Czarkowski J.: Wizje świata /proroctwa i prognozy/. Wrocław 1978.
72. Czernikov O. A.: Prognozirovanie tempov i proporcij ekonomiceskogo rosta. Znanie, Moskwa 1983.
73. Człowiek i środowisko. Wybór opracowań z literatury radzieckiej, Warszawa 1976.
74. Davis R. U., Alexander L. T., Yelou S. L.: Konstruowanie systemu kształcenia. PWN, Warszawa 1983.
75. Denison E.: The Sources of Economic Growth in the United States and Alternatives before us. New York 1962.
76. Dornoi J. A.: Społeczeństwo oszczędzające, Przegląd zagranicznej literatury prognozy, Komitet "Polska 2000", 1976, nr 3/I.
77. Disarmament and Development. Report of the Group of Experts on the Economic and Social Consequences of Disarmament, United Nations, New York 1972.
78. Dokument Banku Światowego "Polska: reforma, dostosowanie i wzrost". NBP, Warszawa 1987.
79. Dopfer K.: Wprowadzenie. Ku nowemu paradygmatowi. /w/ Ekonomia w przybliżeniu, PWN, Warszawa 1982.
80. Drucker R., Stibelowa B.: Jak budować zit w roce 2000? Praha 1976.
81. Duben P. F.: The Age of Discontinuity. Guidelines to our Changing Society. London 1971.
82. Działalność akademii Ekonomicznych i wydziałów ekonomicznych innych uczelni w świetle programów ich rozwoju do roku 2000. Studia i Materiały, COMSE, Poznań 1987, tom 56.
83. Eckholm E.: Człowiek i środowisko. Ekologiczne przesłanki dobrobytu i zdrowia, PWN, Warszawa 1980.
84. Eckholm E. P.: Ziemia, którą tracimy. Stres środowiskowy o perspektywy wyżywienia świata, PWE, Warszawa 1978.

85. **Ekonomia w przyszłości /red. K. Dopfer/. PWN, Warszawa 1982.**
86. **Ekonomiczne problemy rewolucji naukowo-technicznej w socjalizmie. Warszawa 1978.**
87. **Ellul J.: The Technological Society. New York 1964.**
88. **Emery F. E.: Pojęcia, metody i antycypacje. /w:/ Problemy metodologii prognozowania, PAN, Komitet "Polska 2000", KiW, Warszawa 1976.**
89. **Enfer S.: Zastosowanie połączonych metod - delfickiej i wzajemnego oddziaływania - do badań przyszłości. PAN, Komitet "Polska 2000", KiW, Warszawa 1976.**
90. **Evans J.: Wpływ komputeryzacji na miejsce pracy. Informatyka, 1983, nr 5.**
91. **Fairtlough G.: Can we Plan for new technology? Long Range Planning, 1984, nr 3.**
92. **Falboraka J.: Pesymizm techniczny we współczesnej myśli społecznej Zachodu. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 2.**
93. **Falk R. A.: A study of future worlds. Amsterdam 1975.**
94. **Faure E. /i in./: Oświata i wychowanie w toku przemian. PWN, Warszawa 1979.**
95. **Faure E.: Uczyć się, aby być. PWN, Warszawa 197E.**
96. **Feingold N. S.: Emerging careers. Occupations for postindustrial society. The Futurist, 1984, nr 1.**
97. **Foufara M.: Metodologia doboru treści w wariantowym modelu kształcenia ekonomistów. Studia i Materiały, COMSE, AE Poznań 1985.**
98. **Forrester J. W.: Global modelling revisited. Futures 1982.**
99. **Forrester J. W.: World Dynamic. Cambridge 1967.**
100. **Fotowicz-Kata B.: O nowoczesny kształt studiów ekonomicznych. Ruch Pedagogiczny, 1983, nr 6.**

101. Potonicz-Kata B.: Potrzeba humanizacji studiów ekonomicznych. *Życie Szkoły Wyższej*, 1982, nr 5.
102. Friedrichs G., Schaff A.: *Microelectronics and society*. Pergamon Press 1982.
103. Frolov I. T.: Filozofija globalnych problem. *Voprosy Filosofii*, 1980, nr 2.
104. Fujii T.: Tło i kierunki przyszłej polityki przemysłowej zmierzającej do dobrobytu. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1978, nr 2.
105. Gabor D., Colombo U.: *Beyond the Age of Waste. A Report to the Club of Rome*. Oxford Pergamon Press 1981.
106. Gajęcki R.: Zmiany strukturalne a strategia rozwoju gospodarczego /problemy teoretyczne i metodologiczne/. /w:/ Umiarunkowania strategii rozwoju gospodarczego, PAN, Komitet "Polska 2000", Wrocław 1985, nr 1.
107. Galbraith J. K.: *Ekonomia a cele społeczne*. Warszawa 1977.
108. Glikman P.: Polskie szkoły wyższe wobec wyzwań strukturalnych gospodarki. *Życie Szkoły Wyższej*, 1988, nr 11/12.
109. *The Global 2000 Report: a reconnaissance of the future. Technological Forecasting and Social Change*, 1980, vol. 18.
110. Gołędzinowski J.: Użyć się - innowacyjnie. *Przegląd Techniczny - Innowacje*, 1982, nr 14.
111. Gencarenko U. M.: *Globalni modeli i futurologični utopi*. Kijv 1983.
112. *Gospodarka światowa i gospodarka polska w 1988 r.* GGPiS, Warszawa 1989.
113. *Gospodarka w procesie reformowania /red. J. Pajętko/*. PWE, 1986.
114. Gorbovekij A. A.: *God 2000 i dalaze...* Moskwa 1978.
115. Grzegorzczak A.: *Filozofie czasu próby*. Warszawa 1984.

116. Habermas J.: Praktyczne następstwa postępu naukowo-technicznego. Przegląd Techniczny, 1983, nr 8.
117. Mc Hale J.: Człowiek i środowisko. Warszawa 1975.
118. Mc Hale J., Mc Hale M. C.: Basic Human Needs: A Framework for Action. Center for Integrative Studies, Houston 1977.
119. Mc Hale J.: Problemy prognozowania społecznego i kulturowego. /w:/ Problemy metodologii prognozowania, PAN, Komitet "Polska 2000", KiW, Warszawa 1976.
120. Hall E. T.: Ukryty wyniar. Warszawa 1976.
121. Harman W.: Czy nastąpi zmierzchn ery przemysłowej. Kultura, 1977, nr 67.
122. Harman W.: An Incomplete Guide to the Future. Stanford Alumni Association, Stanford 1970.
123. Hauff V.: Probleme des technologischen wandels an Beispiel der Mikroelektronik. Bild der Wissenschaft 1979, nr 6.
124. Havelock R. G.: A guide to innovation in education. Ann Arbor, University of Michigan 1970.
125. Heise A.: An inventory of academic innovation and reform. The Cornegie Commission on Higher Education, Berkeley 1973.
126. Heilbroner R. L.: An inquiry into the human prospect. New York 1974.
127. Heilbroner R. L.: Second Thoughts on the Human Prospect. Challenge, 1976.
128. Henderson H.: Making a living without asking money /by A. Jack and S. Daniels/. East west Journal, march 1980.
129. Henderson H.: Science and technology: the revolution from hardware to Software. Technological Forecasting and Social Change 1978, nr 12.

130. Herman A.: Rozwój społeczno-gospodarczy w socjalizmie - z teorii i metodologii ekonomii. PWN, Warszawa 1989.
131. Herrera A. O. i inni: Katastrofa czy nowe społeczeństwo? Latynoamerykański model świata. /w:/ Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny, PWN, Warszawa 1979.
132. Haebergh T. M.: The human imperative. A challenge for the year 2000, New Haven 1974.
133. Hoeseltine M.: World environmental problems. Mazingira 1982, nr 3.
134. Human alternatives. Visions for us now., Ed. introd. Richard Koestelnetz, New York 1971.
135. Hummel Ch.: Education today for the world of Tomorrow. UNESCO, Geneva 1977.
136. Huyghe R., Ikeda D.: La Nuit Appelle L'Aurore dialogue orient - occident sur la crise contemporaine. Flammarion Paris 1980.
137. Ikeda D., Toynbee A.: Choose life. Dialogue Oxford University Press, London 1976.
138. Ikeda D.: The Human Revolution. New York, Tokyo, Weatherhill 1980, vol. 1-5.
139. Ilczko B.: Innowacje, procesy innowacyjne w szkolnictwie wyższym. Dydaktyka Szkoły Wyższej 1983, nr 3.
140. Ilczko B.: Procesy innowacyjne w szkolnictwie wyższym. Inst. Polit. Nauk., Postępu Techn. i Szkoln. Wyższego, Warszawa 1982.
141. Illich I.: Społeczeństwo bez szkoły. Warszawa 1976.
142. Indicators of environmental quality and quality of life. Paris 1978.
143. Informator dla kandydatów na studia dzienne w szkołach wyższych na rok akademicki 1989/90. Warszawa 1989.
144. Informator na studia dzienne w szkołach wyższych na rok akademicki 1979/80, Warszawa 1979.

145. Ivanov N.: Socialno-ekonomiceskoe posledstvija massovogo primeneniya mikroelektroniki. Mirovaja Ekonomika i Mezdunarodnye otnosenija 1984, nr 6.
146. Jantsch E.: Metody prognozowania technicznego. /w:/ Problemy metodologii prognozowania, PAN, Komitet "Polaka 2000", KIW, Warszawa 1976.
147. Januszewicz F.: Innowacyjne strategie rozwoju szkolnictwa wyzszego. Dydaktyka Szkoły Wyzszej, 1988, nr 4.
148. Józefowicz A.: Kształcenie kadr. Zmiana strategii. /w:/ Perspektywy kształcenia kadr, PAN, Komitet "Polaka 2000", Ossolineum, Wrocław 1984, nr 3.
149. Jungk R.: Człowiek tysiąclecia. Wiadomości z warsztatów, w których rodzi się nowe społeczeństwo. PIS, Warszawa 1982.
150. Jungk R.: Państwo atomowe. PIS, Warszawa 1981.
151. Kehn H., Brown., Martel L.: The Next 2000 Years A Scenario for America and the World. Moscow, New York 1976.
152. Kehn H., Phelps J.-B.: The economic present and future. A chartbook for the decades ahead, Futurist 1979, nr 3.
153. Kamiński B., Okólecki M.: Ewolucja systemu światowego. Miesięcznik Literacki, 1976, nr 1.
154. Kamiński B., Okólecki M.: Granice uodolowania globalnego. PWN, Warszawa 1982.
155. Kamiński B., Okólecki M.: Polska wobec podstawowych problemów gospodarki światowej. Inst. Nauk Ekon. Univ. Warszawski - materiał powielony, 1975.
156. Kamiński B., Okólecki M.: System gospodarki światowej. Problemy rozwoju, PWN, Warszawa 1978.
157. Kamiński B., Okólecki M., Świtalski W.: Cywilizacja na rozdrożu. Miesięcznik Literacki, 1975, nr 4.
158. Kamiński B., Okólecki M.: Świat obecny - świat przyszły. WP, Warszawa 1978.

159. Kamiński D., Okólski M.: Prognozy globalne gospodarki światowej. *Ekonomista*, 1976, nr 3.
160. Kenia-Gospodarowicz A.: Prognozowanie procesu kształcenia. Wrocław 1977.
161. Kapp K. W.: Konsekwencje uznania gospodarki za system otwarty. /w:/ *Ekonomia w przyszłości*, PWN, Warszawa 1982.
162. Kettle J.: Wywiad z G. Barneyas, Kierownikiem Raportu "Global 2000". *Futures* 1981, nr 6.
163. King A.: Mikroprocesor - klucz do utopii? *Przegląd Techniczny*, 1983, nr 5.
164. King A.: Następna rewolucja przemysłowa czy tylko nowe technologie? *Przegląd Techniczny*, 1983, nr 4.
165. King A.: Społeczeństwo pozanomenu zasobów. *Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000"*, 1982, nr 1/VIII.
166. Klages H.: Metodologiczne potrzeby pomiaru innowacji społecznych, PAN, Komitet "Polska 2000", KIW, Warszawa 1976.
167. Kloor J.: *Gospodarka światowa. Prawdopodobieści rozwoju*. Warszawa 1975.
168. Kloor J.: Kryzys w gospodarce światowej a mechanizmy gospodarowania. *Ekonomista*, 1984, nr 3.
169. Ključnikov B. F.: *Koncepcji i prognozy novogo mezdunarodnogo ekonomičeskogo porjadka. Gorizonty 2000 goda*. Nauka, Moskwa 1982.
170. Kluczyński J., Upolaki K., Włodarski W.: *Ekonomiści w gospodarce narodowej /kształcenie i zatrudnienie/*. PWN, Warszawa 1987.
171. Kluczyński J.: *Perpektywiczne zadanie szkolnictwa wyższego*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1980, nr 2.
172. Kluczyński J.: *Perpektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*. /w:/ *Perpektywy kształcenia kadr*, PAN, Komitet Polska "2000", Wrocław 1984, nr 3.

173. Kluczyński J.: Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego. *Gospodarka Planowa*, 1982, nr 10/11.
174. Kluczyński J.: Szkolnictwo wyższe wobec wyzwań przyszłości. *Życie Szkoły Wyższej*, 1980, nr 11/12.
175. Kluczyński J., Opołeki K.: Wykorzystanie kwalifikacji kadr ekonomicznych /doświadczenia i perspektywy/. *Studia i Materiały, COMSE, AE Poznań* 1985.
176. Kluczyński J.: *Zarząd Ekonomisty w Polsce Ludowej*. KIW, Warszawa 1966.
177. Kłosowska A., Martinotti G.: *Education in a changing Society*. Sage Publications Ltd, London 1977.
178. Knight E. H.: *Co jest prawdą w ekonomii? /wi/ Ponad ekonomię*, Warszawa 1985.
179. Kocowski T.: *Potrzeby człowieka a cele rozwoju cywilizacji*. *Prace Naukowe i Progностyczne, Politech. Wrocł.*, Wrocław 1979, nr 1.
180. Komuda N.: *Ultimatus przyszłości*. *Przegląd Techniczny-Innowacje*, 1982, nr 16.
181. Konferencja Komitetu PAN "Polska 2000" pt.: *Strategie obrony i rozwoju cywilizacji humanistycznej*. *Referaty. Przegląd Humanistyczny*, 1988, nr 4/5.
182. Kortunov V. V.: *Czas wielkich przemian*. KIW, Warszawa 1979.
183. Kotusiewicz A.: *Koncepcje pedagogiczne Klubu Rzymskiego w świetle raportu "No limits to learning"*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1982, nr 1.
184. Kozielski J.: *Eurodelancholia*. *Odra*, 1989, nr 12.
185. Kozłowski S.: *Ekorozwój. Koncepcje rozwoju. Człowiek i Światopogląd*, 1985, nr 8.
186. Kozłowski A.: *Gospodarka w punkcie zwrotnym*, Warszawa 1985.
187. Kramer J.: *Koncepcje systemu kształcenia ekonomistów*. */wi/ Studia i Materiały, COMSE, Poznań* 1983, tom 49.

188. Kramer J.: Zdali egzamin z reformy alo... Podykutujmy jak kształcić ekonomistów. *Życie Gospodarcze*, 1984, nr 21.
189. Krawczyk R.: Reforma gospodarcza. Propozycje, tendencje, kierunki dyskusji. Warszawa 1981.
190. Kreys O.: Perspektywy rozwoju przez industrializację w latach osiemdziesiątych: niezależny pogląd na zależność. Przegląd zagranicznej literatury prognozytycznej, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1985, nr 2/X.
191. Kształcenie kadry naukowej w specjalnościach ważnych dla rozwoju naukowo-technicznego.
192. Kuczyński W.: Po wielkim okoku. PWE, Warszawa 1981.
193. Kuhn T.: Struktura rewolucji naukowych. Warszawa 1968.
194. Kulig J.: Cele dla ludzkości według V raportu dla Klubu Rzymskiego. CINTe, Warszawa 1978.
195. Kulig J.: Katastrofa czy nowe społeczeństwo? Egalitarno koncepcja nowego ładu światowego. /w:/ Perspektywy gospodarki światowej, PAN, Przegląd zagranicznej literatury prognozytycznej, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1979, nr 3.
196. Kulig J.: Przyszłość świata bez katastrofy /model latyno- amerykański/. Warszawa 1977.
197. Kulig J.: Warunki i perspektywy rozwoju gospodarczego krajów Europejskiej Komisji Gospodarczej do 1990. Warszawa 1978.
198. Kupiałewicz Cz.: Paradygmaty reform edukacyjnych - nauczanie - uczenie się innowacyjne. *Edukacja, Studia Badań Innowacje*, 1983, nr 4.
199. Kupiałewicz Cz.: Paradygmaty i wizje reform oświatowych. PWN, Warszawa 1985.
200. Kupiałewicz Cz.: Przemiany edukacyjne w świecie. WP, Warszawa 1980.

201. Kupisiewicz Cz.: Szkolnictwo w procesie przebudowy. Kierunki reform oświatowych w krajach uprzemysłowionych 1945-80. Wyd. Szkol. i Pedagog., Warszawa 1982.
202. Kupisiewicz Cz.: Szkolnictwo wyższe w krajach uprzemysłowionych - przemiany w latach 1945-70, tendencje, prognozy. Kwartalnik Pedagogiczny 1980, nr 1.
203. Kupisiewicz Cz.: Zarys koncepcji przebudowy szkolnictwa w Polsce. Edukacja 1988, nr 3.
204. Kushi M.: One peaceful world with Alex, Jack. St. Martin's Press, New York 1987.
205. Kuziński St.: Polityka gospodarcza, realia, dyplomaty, propozycje. PWE, Warszawa 1987.
206. Kwiecień Wł.: Rozważania o modelu absolwenta studiów ekonomicznych i procesie jego kształtowania. Studia i Materiały COMSE, Akademia Ekonomiczna, Poznań 1979, tom 41.
207. Kwieciński Z.: Kryzys szkolnictwa w zachodniej literaturze pedagogicznej. Kwartalnik Pedagogiczny, 1977, nr 1.
208. Lachowicz D.: Homo prudens a wartościowanie techniki. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 2.
209. Lango D.: Dwie drogi rozwojowe w gospodarce światowej. Warszawa 1980.
210. Laszlo E.: Goals for mankind. A report to the Club of Rome on the new horizons of global community, E.P. Dutton, New York 1977.
211. Laszlo E.: Systemowy obraz świata. PBN, Warszawa 1976.
212. Laszlo E.: The crucial epoch. Essential know/ledge for living in a world in transformation, Futures 1985, nr 1.
213. Laszlo E.: The Inner limits of Mankind. Oneworld Publication Ltd, London 1989.

214. Latte R., Uardives M.: Tysiąc miliardów dolarów. Ekonomia świata jutro, PWE, Warszawa 1973.
215. Leonaraki J.: Socjologiczne aspekty wzrostu gospodarczego w ekonomii zachodniej. KiW, Warszawa 1982.
216. Leontief W.: Jutro gospodarki świata. Raport dla ONZ, /w:/ Nowy Międzynarodowy Ład Ekonomiczny, PWE, Warszawa 1979.
217. Lepich J.: Rozwój ekonomiczny studiów dla pracujących w Polsce. Studia i Materiały COMSE, Poznań 1985, tom 62.
218. Lorenz K.: Osies śmiertelnych grzechów cywilizowanej ludzkości. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1978, nr 3/1.
219. Low A.: Człowiek - Rzecz - Społeczeństwo. /w:/ Ponad ekonomią, Warszawa 1986.
220. Lubbe A.: Imperium europejskie? Ekspansja Europy a powstanie gospodarki światowej. PWN, Warszawa 1982.
221. Lundberg L. B.: Future without shock. New York 1974.
222. Lutz R.: Ökologisch denken. Analysen und Prognosen über die Welt von Morgen, 1980, H. 71.
223. Łukaszewicz R.: Procesy alienacji wykształcenia. Doświadczenia polskie, PWN, Warszawa 1989.
224. Łukaszewicz R., Łukaszewski W., Waszkiewicz J.: Założenia projektu programu "Wrocławska szkoła przyszłości". /w:/ Model wykształconego Polaka, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1980.
225. Lychowski T.: Współczesne przesłany w gospodarce światowej. PWE, Warszawa 1968.
226. Mellaenn C. A.: Quality of life and development alternatives. Symposium International, Sao Paulo 1975.
227. Malquist E.: Educational research in Europe today and tomorrow. Amsterdam 1975.

228. Malnov T.: The Future of Education. Fleet Academic Editions, New York 1960.
229. Małkowski J.: O nowy model Szkolnictwa wyższego. Życie Szkoły Wyższej, 1980, nr 1.
230. Marocki P.: Świat jutrzejszy potrzebuje nas dziś. Przegląd Techniczny-Innowacje, 1982, nr 4.
231. Marien H.: Some questions for the information society. World Future Society Bulletin, 1983, nr 5.
232. Marx-Hubbard B.: The future of futurism. The Futurist, 1983, nr 2.
233. Mayo J. S.: A global force for peaceful change. Economic Impact, 1983, nr 2.
234. Meadows D. H., Meadows D. L. i in.: Granice wzrostu, Warszawa 1973.
235. Meadows D. H.: Lessons from global modelling and modellers. Futures 1982, nr 2.
236. Mesarovic M. D.: Szczupłość zasobów a nowy światowy ład ekonomiczny. Przegląd zagranicznej literatury progностycznej, Komitet "Polska 2000", 1976, nr 3/I.
237. Mesarovic M., Pestel E.: Ludzkość w punkcie zwrotnym. Drugi Raport dla Klubu Rzymskiego, PWE, Warszawa 1977.
238. Margler A. L.: Cywilizacja techniczna - elementy obrazu. Mandragora, 1983, nr 3, 1986, nr 1/6/, Wrocław.
239. Michałek R.: Refleksje nad perspektywiczną koncepcją szkoły wyższej /artykuł dyskusyjny/, Życie Szkoły Wyższej, 1980, nr 9.
240. Międzynarodowe przepływy gospodarcze. Nowe tendencje i próby regulacji. /red. L. Balcerowicz/, Warszawa 1987.
241. Mikke J.: Wizerunki ludzi myślących, WRiTv, Warszawa 1982.

242. Mikroelektronika i społeczeństwo na dobre czy na złe?
Raport dla Klubu Rzymskiego, KIW, Warszawa 1987.
243. Miles I., Irvine J.: Zmiany sposobów życia. Koszty,
korzyści, strategie. /w:/ Przegląd zagranicznej
literatury prognostycznej, PAN, Komitet "Polska
2000", Ossolineum, Wrocław 1985, nr 2/X.
244. Mishan E. J.: Spór o wzrost gospodarczy. PIW, Warszawa
1986.
245. Model szkoły wyższej przyszłości. Materiały do dyskusji.
Instytut Polityki Naukowej, Postępu Technicznego
i Szkolnictwa Wyższego /tekst powielony/, Warszawa
1979.
246. Miazkiewicz B.: Zmiany w koncepcjach kształcenia ekono-
mistów w Polsce Ludowej. Studia i Materiały COMSE,
Akademia Ekonomiczna, Poznań 1979, tom 41.
247. Model wykształconego Polaka. Materiały sesji naukowej,
/red. B. Buchodoleki/, Ossolineum, Wrocław 1980.
248. de Montbrial T.: Energy the Countdown. A Report to the
Club of Rome, Oxford Pergamon Press, 1979.
249. Norecka Z.: Etyczne zasady socjalizmu a racjonalność
gospodarcza. Wektory Gospodarki, nr 5, 1986.
250. Morin E.: Zagubiony paradygmat-natura ludzka. PIW,
Warszawa 1977.
251. Myrdal G.: An International Economy. Problems and Pros-
pects, London 1955.
252. Myrdal G.: Przeciwnądy na świecie. PIW, Warszawa 1975.
253. Myrdal G.: Znaczenie i wartość ekonomii instytucjonal-
nej. /w:/ Ekonomia w przyszłości, PWN, Warszawa
1982.
254. Myśliwiec G.: Koncepcje zmian w systemie kształcenia
ekonomistów. Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1984, nr 2.
255. Myśliwiec G.: Problemy specjalizacji zawodowej ekono-
mistów w czasie studiów. Studia i Materiały COMSE,
Poznań 1983, tom 49.

256. Nauka - Technika - Społeczeństwo, /red. L. Zacher/,
oesolineum, Wrocław 1981.
257. Na własny rachunek - rozmowa z prof. J. Kaletą.
Zarządzenie, 1985, nr 1.
258. Neyerere J.: Zjednoczeni na rzecz nowego ładu. Przegląd
zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet
"Polska 2000", 1980, nr 3/VI.
259. Nęcka E.: Inwentyki, czyli sposoby uzyskania twórczych
rozwiązań w nauce i technice. Prace Naukowe
i Prognostyczne, 1981, nr 3-4/32-33/.
260. Norman C.: "Miękkie" technologie - trudne wybory. Prze-
gląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komit-
tet "Polska 2000", 1980, nr 3/VI.
261. Nowa rewolucja kopernikańska - rozmowa z prof. W. W.
Karmenen, Literatura, 1984, nr 9/24/.
262. Nowe zjawiska w gospodarce światowej. /red. M. Perczyń-
ski/, Warszawa 1989.
263. Nowicki J.: Plan z rynkiem czy rynek z planem. Wektory
Gospodarki, 1988, nr 6.
264. Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu, /red. Cz. Kupi-
siewicz/, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne,
Warszawa 1979.
265. Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu /wyboru z mater-
iałów UNESCO dokonał Cz. Kupisiewicz/, Warszawa
1981.
266. Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny. PWE, Warszawa 1979.
267. Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny /red. P. Bożyk/.
KlW, Warszawa 1980.
268. Nowy styl rozwoju. Raport fundacji Hammerskjolda dla
ONZ w sprawie rozwoju i współpracy międzyna-
rodowej. /w:/ Nowy międzynarodowy ład ekonomiczny,
PWE, Warszawa 1979.

269. Ubainskij E. J.: **Koncepcji międzynarodowego ekonomicznego porządku.** Izd. **Mieżdunarodnyje Otnoszenija,** Moskwa 1977.
270. Ukoń W.: **Szkoła współczesna. Przemiany i tendencje rozwojowe,** KiW, Warszawa 1979.
271. Ukólski M., Pajestka J.: **Ludność i gospodarka świata.** WP, Warszawa 1978.
272. Gładzki M.: **W sprawie jakości kształcenia ekonomistów.** *Życie Szkoły Wyższej*, 1981, nr 2.
273. **O nowoczesny kształt Polaki. Dylematy rozwoju na progu XXI wieku. Raport prognostyczny, Komitet "Polska 2000", Oecolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1989.**
274. **O nowy ład międzynarodowy. Raport dla Klubu Rzymskiego /red. J. Tiubergen/,** Warszawa 1978.
275. **Optymistyczny i kłopotliwy. Przegląd Techniczny-Innowacja,** 1980, nr 11.
276. **Urczyk J.: Ewolucja szkolnictwa wyższego w świecie. Dydaktyka Szkoły Wyższej,** 1976, nr 1.
277. **Urczyk J., Fonfara M., Szambelańczyk J.: Zasady wariantowego kształcenia ekonomistów. /w:/ Studia i Materiały COMSE, Poznań 1983, tom 46.**
278. **Urczyk J.: Problemy doboru treści kształcenia na studiach ekonomicznych - model szkoły wyższej PRL 1990-2000. Studia i Materiały, COMSE, Poznań 1979, tom 41.**
279. **Urczyk J., Szambelańczyk J.: Cechy zmian modelu kształcenia ekonomisty w Polsce. Studia i Materiały, COMSE, AE Poznań 1988, tom 54.**
280. **Usiatyński W.: Poznać świat. Rozmowy o nauce. Czytelnik, Warszawa 1989.**
281. **Usiatyński W.: Zrozumieć świat. Rozmowy z uczonymi amerykańskimi, Czytelnik, Warszawa 1980.**
282. **Usiatyński W.: Zrozumieć świat. Rozmowy z uczonymi radzieckimi, Czytelnik, Warszawa 1980.**

283. Ostrowski M., Sedowski Z.: Aspiracje konsumpcyjne a wzrost gospodarczy. *Ekonomista*, 1977, nr 5.
284. Ostrowski M., Mościński J., Kosiński R.: Wizje przyszłości energetycznej świata. *Gospodarka Planowa*, 1970, nr 5.
285. Ostrowski M., Sedowski Z.: Wyzwania rozwojowe, PWE, Warszawa 1978.
286. Oświata i wychowanie w toku przemian. PWN, Warszawa 1979.
287. Oson H.: Utopias and education. Minneapolis 1970.
288. Pajestka J.: Cele i metody polityki rozwoju. Nauki doświadczenia historycznego i wybory przyszłościowe. *Ekonomista*, 1982, nr 3/4.
289. Pajestka J.: Determinanty postępu. PWE, Warszawa 1975.
290. Pajestka J.: Factors of Economic Development and the New International Economic Order, E. A. V-th World Congress in Tokyo 1977.
291. Pajestka J.: Stosunki ekonomiczne Wschód-Zachód w kontekście problematyki globalnej. *Ekonomista*, 1984, nr 1/2.
292. Pawlik A.: Więcej uczyć z przyszłości niż z przeszłości. *Życie Gospodarcze*, 1984, nr 46.
293. Pączkowska M.: Cywilizacja techniczna jako środowisko lękotwórcze. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 2.
294. Pecosí A.: Global modelling for humanity. *Futures* 1982, nr 2.
295. Pecosí A.: L'heure de la vérité. Trad. M. Roque. A. Petitjean, Paris 1978.
296. Pecosí A.: Przyszłość człowieka. *Problemy* 1982, nr 5.
297. Pecosí A.: Przyszłość jest w naszych rękach. PWN, Warszawa 1987.

298. Peccol A.: The human quality. Oxford 1977.
299. Polc K., Wróblewska J.: Struktura kształcenia w szkołach wyższych. Prace Naukowe i Progностyczne, 1983, nr 1-2/38-39/.
300. Penney K.: Economics for a post-industrial society. The Ecologist, 1979, nr 6.
301. Perspektywy gospodarki światowej. Przegląd zagranicznej literatury progностycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 3.
302. Perkin V.: The future of technological civilization. New York 1974.
303. Perspektywy kształcenia kadr. Przegląd zagranicznej literatury progностycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 3.
304. Perspektywy szkolnictwa wyższego. Problemy i tendencje rozwoju. Materiały z konferencji z Egedorf k. Berlina, Warszawa 1978.
305. Perspektywy szkolnictwa wyższego. Problemy i tendencje rozwojowe. Warszawa 1978.
306. Piaget J.: Dokąd zmierza edukacja. PWN, Warszawa 1977.
307. Piskiewicz M. i inni: Modułowy system kształcenia w SGPIS w 1986 r. /trzeci etap badań/. Studia i Materiały, COMSE, AE Poznań 1987, tom 56.
308. Piskiewicz M.: Wdrożenie modułowego systemu kształcenia na kierunku ekonomiczno-społecznym. Studia i Materiały, COMSE, Poznań 1983, tom 49 /pierwszy etap badań/.
309. Pismo Ministerstwa Edukacji Narodowej z 23.09.1988, LKW 4-4090/83/88.
310. Planowanie kadr. Studia i materiały /red. A. Józefowicz/. cz. 1-3, Warszawa 1973-76.
311. Plan i programy studiów dla kierunku ekonomiczno-społecznego. Warszawa 1980.

312. Podsumowanie wyników badań w temacie: wielowymiarowa prognoza kształcenia kadry. Praca zbiorowa pod kierunkiem J. Waszkiewicza. SPN 191 Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1980.
313. Podolski K.: Model wykształconego Polaka w świetle związku między polityką kształcenia a polityką zatrudnienia w przyszłości. /w:/ Model wykształconego Polaka, PAN, Komitet "Polaka 2000", Ossolineum, Wrocław 1990.
314. Ponad ekonomią. PIW, Warszawa 1985.
315. Polišński R.: Jak kształcić ekonomistów. Waktory, 1984, nr 4/5.
316. Polišński R.: Kształcenie ekonomistów a reforma gospodarcza. Życie Szkoły Wyższej, 1981, nr 10.
317. Polska: reforma, dostępowanie i wzrost. Raport główny Banku Światowego, Interpress, Warszawa 1980.
318. Porowski S.: Nauka, nowoczesne technologie, pozycja na światowym rynku. Waktory Gospodarki, 1989, nr 11/12.
319. Postęp gospodarczy a społeczeństwo. KIW, Warszawa 1973.
320. Presblich R.: Ameryka Łacińska jako peryferie globalnego systemu kapitalizmu. /w:/ Zasoby ludzkie, zatrudnienie i rozwój, Warszawa 1986.
321. Problemy metodologii prognozowania. /red. A. Siołński i J. Gzula, PAN, Komitet "Polaka 2000", KIW, Warszawa 1976.
322. Prognoza kształcenia w szkołach wyższych w perspektywie lat 1984-2000. Opracowanie zbiorowe. Ośrodek Badań Progностycznych Politechniki Wrocławskiej, R port nr 237, seria SPN 86, Wrocław 1983.
323. Prognoza rozwoju szkolnictwa wyższego. /red. J. Kluczyński/, Warszawa 1984.

324. Programy ekonomicznych studiów magisterskich dla kierunku ekonomika przemysłu. Warszawa 1966.
325. Propozycje planów studiów wydziałów Geopodarki Narodowej i Zarządzania i Informatyki AE we Wrocławiu na lata 1989/90 i dalsze.
326. Propozycje przekształceń polskiej gospodarki /red. L. Sienion/, PTE, Warszawa 1989.
327. Przetrwać ale w lepszym stylu. Rozmowa z A. Peccoi, Polityka 1979/3.02./.
328. Przyzłość Europy, Alternatywy Europy. Modele Europy zachodniej w latach siedemdziesiątych /red. A. Buchon/, Ośrodek Badań Stosunków Wschód-Zachód, Warszawa 1971.
329. Programy przedmiotów ogólnych. Warszawa 1974.
330. Raport Banku Światowego. Polska: reforma, dostosowanie i wzrost. /Raport Światowy/, Warszawa 1988.
331. Raport o stanie świata 1984. Worldwatch. Institute o szansach przetrwania ludzkości /red. L. R. Brown/, Warszawa 1986.
332. Ratusz B.: Wychowanie dla pokoju. Człowiek i Światoopogląd, 1980, nr 1.
333. Heiner E.: School in Head. Alternatives in Education. An Indictment of the System and a Strategie of Revolution. Doubleday and Company, Inc., New York 1972.
334. Reichauer J.: Toward the 21 st Century: Education for a Changing World, New York 1973.
335. Renshaw E. F.: The end of progress. Adjusting to a no-growth economy. Nord Situate, Mass, 1976.
336. Rewolucja naukowo-humanistyczna /red. J. Aleksandrowicz/, WP, Warszawa 1974.
337. Rewolucja naukowo-techniczna w warunkach socjalizmu. Prace zbiorowe pod red. A. Werblana, Warszawa 1978.

338. Research perspectives in education. Ed. by W. Taylor, London 1973.
339. Richardson J. M. Jr.: A decade of global modelling. Futures 1982, nr 2.
340. Richardson J. M. Jr.: The resourceful earth. Optimism and confrontation, Futures 1985, nr 5.
341. Richte M.: Cywilizacja na rozdrożu. PWN, Warszawa 1971.
342. Robins L.: An Essay on the Nature and Significance Economic Science. Macmillan, London 1952.
343. Robinson J.: Looking at the future. The Ecologist 1980, nr 5.
344. Rocznik Statystyczny Szkolnictwa 1987/88. Rocznik Statystyczny 1988.
345. Rose E. /ed./: Modern Trends in Education. Macmillan Press Ltd., London and Basingstoke 1971.
346. Rozeny J. de: Makroskop. Próba wizji globalnej. PIW, Warszawa 1982.
347. Roston W. W.: A new economic agenda /w:/ Working in the twenty-first century, New York 1980.
348. Rozak T.: Person /Planet. The Creative Disintegration of Industrial Society, 1979.
349. Rowecki S.: Alternatywne perspektywy przyszłości świata. Raport SPR 26. Urząd Badań Prognozy Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 1974.
350. Rowecki S.: Globalne uwarunkowania informacyjne i ich implikacje dla systemów edukacyjnych w perspektywie XXI stulecia. /w:/ Perspektywy kształcenia kadr PAN, Komitet "Polska 2000", Wrocław 1984, nr 3.
351. Rowecki S.: Jakościowe przeobrażenia w rozwoju globalnym i tendencje przemian w edukacji. Prace Naukowe i Prognozy, 1983, nr 1-2/38-39/.

352. Romacki S.: Możliwości oddziaływania rewolucji informacyjnej na Polskę i problem wykorzystania potencjału intelektualnego ludzi z wyższymi wykształceniem. *Prace Naukowe i Progностyczne*, 1983, nr 1-2 /38-39/.
353. Rutkowska I., Rutkowski J.: Problemy współczesnej gospodarki światowej. *KiW*, Warszawa 1983.
354. Sadowski Z.: Granice wzrostu gospodarczego. *Ekonomista* 1973, nr 3.
355. Samuelson P.: Gospodarka świata u schyłku stulecia. /w:/ *Zasoby Ludzkie, zatrudnienie i rozwój*, Warszawa 1986.
356. Saunders C.: The Feasibility of Welfare - Oriented Measures to Complement the National Accounts and Balances, *ONZ*, New York 1979.
357. Schneider B.: Rewolucja boeysz. Raport dla Klubu Rzymskiego, *PWE*, Warszawa 1989.
358. Schultz T.: Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities. /w:/ Schultz T.: *Human Resources, Fiftieth Anniversary Collogium*, New York 1972.
359. Schumacher E. F.: Changing knowledge to wisdom, a interview by S. Goldman and B. Tera, *East west Journal*, November 1976.
360. Schumacher E. F.: Good work in America, interview by P. D. Choska, *East West Journal*, September 1977.
361. Schumacher E. F.: Małe jest piękne. *PIW*, Warszawa 1981.
362. Schumacher E. F.: Technika z ludzką twarzą. Przegląd zagranicznej literatury progностycznej, *Komitet "Polska 2000"*, 1976, nr 3/1.
363. Schumacher E. F.: W kierunku teorii wielkich organizacji. Przegląd zagranicznej literatury progностycznej, *Komitet "Polska 2000"*, 1976, nr 3/1.

364. Scardigli V.: Zarys stylów życia i przemian społecznych w Europie Zachodniej. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1978, nr 2/III.
365. Secomski K.: Światowe i krajowe granice rozwoju a zasoby naturalne i ochrona środowiska. Ekonomista, 1984, nr 4.
366. Senkow J.: Ekonomia a ekologia, Warszawa 1989.
367. Seth S. C.: Global futures. The emerging scenario. World Future Society Bulletin, 1983, nr 6.
368. Sierpiński W.: Trzeba użyć inaczej. Życie Gospodarcze, 1983, nr 9.
369. Simon J. L.: Resources, population, environment: an over-supply of false bad news. Technological Forecasting and Social Change, 1981, vol. 19, nr 3.
370. Sivarska Sulak: Buddyzm i rozwój czymanie jest piękne? /w:/ Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1986, nr 2/X.
371. Sobczak L.: Rok 2000 za 1000 tygodni. Problemy, 1982, nr 2.
372. Soczepski J.: Zmiany w systemach edukacji w świecie a pożądane kierunki zmian szkolnictwa wyższego w Polsce. Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1978, nr 3.
373. Społeczeństwo polskie na przełomie XX i XXI wieku. PAN, Przegląd zagranicznej literatury nauk prognostycznej, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, 1988, tom 1 i 2.
374. Sprawozdanie z prac komisji KC PZPR powołanej dla wyjaśnienia przyczyn i przebiegu konfliktów społecznych w dziejach PRL. Nowe Drogi, wyd. specjalne 1983.
375. Steenbergen B. von.: Od obfitości do powściągliwości. Aktualne trendy w badaniach nad przyszłością i ich związek z procesami politycznymi. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska

2000", 1978, nr 2 /III.

376. Steenberg B. von: Społeczeństwo umiarkowania. Przyszłościowy projekt Pierwszego Świata. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, PAN, Komitet "Polska 2000", Casolineum, Wrocław 1985, nr 2/X.
377. Strużycki M.: Perspektywy rozwoju wyższego szkolnictwa ekonomicznego do 2000 roku. Życie Szkoły Wyższej 1989, nr 11/12.
378. Suchodolski B.: Labirynty współczesności. PIW, Warszawa 1972.
379. Suchodolski B.: Nowy ład ekonomiczny i problematyka kultury światowej. Gospodarka Planowa 1980, nr 9.
380. Suchodolski B.: Wychowanie dla pokoju. Nowa Szkoła, 1984, nr 4.
381. Suchodolski B.: Wychodzenie dla przyszłości. PWN, Warszawa 1988.
382. Suchodolski B.: Problemy wychowania w cywilizacji nowoczesnej. PWN, Warszawa 1974.
383. Suchodolski B.: Uczestniczyć, aby być. Polityka, 1979, nr 81/82.
384. Suicide of survival? The challenge of the year 2000. Paris 1978.
385. Szczepański J.: Jednostka a gospodarka. Wektory Gospodarki, 1989, nr 11/12.
386. Szczepański J.: Możliwe strategie rozwoju edukacji narodowej. Dydaktyka Szkoły Wyższej, 1983, nr 4.
387. Szczepański J.: Odmienny czas teraźniejszego. KAW, Warszawa 1973.
388. Szczepański J.: Szkice o szkolnictwie wyższym. WP, Warszawa 1976.
389. Szkolnictwo wyższe w Europie - problemy i perspektywy. UNESCO, Wrocław 1974.

390. Szymańek Z.: Nakłady na szkolnictwo wyższe w latach 1965-1982. Próba prognozy do roku 1995. Prace Naukowe i Progностyczne, 1983, nr 1-2/38-39/.
391. Szymański E.: Nowy, światowy ład kulturalny. Kultura i społeczeństwo, 1979, nr 1/2.
392. Syki J.: Człowiek rozumu. Czytelnik, Warszawa 1979.
393. Śliwiński A.: Rozwój gospodarczy /problemy metodologiczne i teoretyczne/. /w:/ Usarunkowanie strategii rozwoju gospodarczego, PAN, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, Wrocław 1986, nr 1.
394. Środowisko człowieka o rozwój społeczno-ekonomiczny. Wybór opracowań A. Kukliński, PWE, Warszawa 1978.
395. The European Universities 1975-85. Oxford 1976.
396. The Global 2000 Report: a reconnaissance of the future, Technological Forecasting and Social Change 1980, vol. 18, nr 1.
397. Thomas J. E.: Edukacyjne problemy współczesnego świata. PWN, Warszawa 1980.
398. Toepflitz K. T.: Wszystko dla wszystkich. Kultura masowa i człowiek współczesny, WP, Warszawa 1982.
399. Toffler A.: Ekopasa, Czytelnik, Warszawa 1977.
400. Toffler A.: Szok przyszłości, PWN, Warszawa 1976.
401. Toffler A.: Trzecia fala. PWN, Warszawa 1986.
402. Tokarczyk R.: Klubu Rzymskiego koncepcja nauczania. Życie Szkoły Wyższej, 1979, nr 5.
403. Totu J.: Drogi wiedzy do nowego ładu ekonomicznego w świecie. Problemy Pokoju i Socjalizmu, 1980, nr 6.
404. Tuiberger J.: Więcej badań empirycznych. /w:/ Ekonomia przyszłości, PWN, Warszawa 1982.
405. Twórcy chaosu świata przyszłości - rozmowa z Alvinem Tofflerem. Zarządzenie 1984, nr 3.

406. U źródła polskiego kryzysu. Społeczno-ekonomiczne uwarunkowania rozwoju gospodarczego Polski w latach osiemdziesiątych. PWN, Warszawa 1985, /pr. zb. pod red. nauk. Aleksandra Möllera/.
407. Valaskakis K.: Społeczeństwo samotrawne. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1982, nr 1/3.
408. Valaskakis K.: Za czy przeciw uprzemysłowieniu? Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1982, nr 1/3.
409. Wachstum bis zur Katastrophe? Pro und contra zum Weltmodell. /U. Heesoms i in./, Stuttgart 1974.
410. Waldheim K.: Building the future order. The search for peace in an interdependent world, New York 1980.
411. Wasiek W.: Unieść i rozumieć. Życie Gospodarcze, 1984, nr 21.
412. Waszkiewicz J.: Periodyzacja i charakterystyka prognozowanych etapów rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce. Prace Naukowe i Prognostyczne, 1983, nr 1-2 /38-39/.
413. Waszkiewicz J.: Polskie szkolnictwo wyższe w latach 1984-2000, zasadnicze tendencje rozwoju. /wi/ Perspektywy kształcenia kadr, PAN, Komitet "Polska 2000", Wrocław 1984, nr 3.
414. Wawrzyniak B.: Być najlepszym. Zarządzenie 1989, nr 12.
415. Weissbach J.A.: General Theory of economic growth. Futurica 1985.
416. Więckowski St.: Wybrane zagadnienia ochrony i kształtowania środowiska przyrodniczego człowieka. PWN, Warszawa 1989.
417. Wielowymiarowa prognoza kształcenia kadry /prace zbiorowe/. SPR 179, Górnolódzki Instytut Badań Prognostycznych Politechniki Wrocławskiej, /red. J. Waszkiewicz/, Wrocław 1988.

418. Wieluński A.: Człowiek w przyrodzie, Wybrane elementy rozwoju. MAW, Warszawa 1977.
419. Wierzbicki i zb. R.: Reforma gospodarcza a wybór strategii rozwoju gospodarczego. /w:/ Uwarunkowania strategii rozwoju gospodarczego, PAW, Komitet "Polska 2000", Ossolineum, 1985, nr 1.
420. Wierzbicki J.: Zmiany w systemie studiów ekonomicznych. Studia i Materiały, CUMSE, Poznań 1983, tom 49.
421. Wilczyński W.: Zarys ze stalinowskim modelem. Wektory Gospodarki, 1988, nr 9.
422. Winiecki J.: Prognozy rozwoju gospodarczego krajów kapitalistycznych przed i po kryzysie euro-mocno-energetycznym /według zachodnich źródeł prognostycznych/, Warszawa 1977.
423. Wieszniowiec J.: Globalne ryzyko - potrzeba racjonalnej intuicji /refleksja na temat amerykańskiego "Reportu o stanie świata na rok 2000"/. Wiadomości o Nauce, 1981, nr 17.
424. Wieszniowiec J.: Ochrona światowego środowiska - więcej niż suma działań poszczególnych krajów. Wiadomości o Nauce, 1981, nr 16.
425. Wizja Europy. KiW, Warszawa 1989.
426. Wojciechowska H.: Role i miejsce techniki w koncepcjach społeczeństwa alternatywnego i rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego. Przegląd zagranicznej literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1984, nr 2.
427. W punkcie zwrotnym, rozmowa z prof. A. Kingiem. Przemodne Klubu Rzymskiego, ITD, 1986, nr 40.
428. Wybrane problemy gospodarki światowej /red. J. Kulig/. Warszawa 1988.
429. Valaskakis i in.: Propozycje dla przyszłości. Społeczeństwo konserwacyjne. PiW, Warszawa 1988.
430. Zaehner L.: Postęp naukowo-techniczny jako przedmiot społecznej ewolucji, Przegląd zagranicznej litera-

tury prognostycznej, Komitet "Polska 2000", 1984,
nr 2.

431. Zacher L.: Problemy strategii rozwoju gospodarczego
Polski Ludowej. Warszawa 1974.
432. Zacher L.: Sterowanie procesami rewolucji naukowo-tech-
nicznej. Przesłanki i ogólne założenia. Ossolineum,
Wrocław 1978.
433. Zacher L.: Zmiany strukturalno-jakościowe w gospodarce
w dobie rewolucji naukowo-technicznej. PWN, Warsza-
wa 1977.
434. Zachowanie człowieka w organizacji. /red. W.S. Scott/,
PWN, Warszawa 1983.
435. Zasoby ludzkie, zatrudnienie i rozwój. Materiały Szó-
stego Światowego Kongresu Międzynarodowego Stowa-
rzenia Ekonomistów wydane przez Shigeto Takeru.
Warszawa 1986.
436. Zawiatowska E.: Jak uniknąć końca świata? /o raportach
Klubu Rzymskiego/, Przegląd Techniczny - Innowacje
1979, nr 17. -
437. Zbioreczy wykaz prognoz - Sekretariat RWPG. Moskwa-Warsza-
wa 1975.
438. Zeman Z.: La microelectronique contre l'emploi? Futureble
2000. 1980, nr 36.
439. Z problematyki postępu i regresu. Przegląd zagranicznej
literatury prognostycznej, Komitet "Polska 2000",
1981, nr 1.
440. Zabiński L.: Współdziałanie wyższej uczelni ekonomicznej
z otoczeniem. Życie Szkoły Wyższej, 1989, nr 11/12.
441. Żurawicki S.: O potrzebie humanizacji studiów ekonomicz-
nych. Życie Szkoły Wyższej, 1979, nr 9.

Spis tabel

- 1. Dynamika wzrostu dochodu narodowego wytworzonego w cenach stałych oraz dynamika wzrostu liczby studentów.**
- 2. Studenci według grup kierunków studiów, w %, dynamika zmian w latach 1960-1967, w %.**
- 3. Porównanie sytuacji kadrowej szkół ekonomicznych, uniwersytetów, szkół technicznych i rolniczych w latach 1952 i 1967.**
- 4. Studenci wyższych szkół ekonomicznych i kierunków ekonomicznych w innych uczelniach według form kształcenia w latach 1945-1960.**
- 5. Wyższe szkoły /akademie/ ekonomiczne, podstawowe dane, 1963, 1967.**
- 6. Struktura zatrudnienia pracowników z wyższym wykształceniem i struktura populacji studentów I roku studiów /wybrane przykłady/.**
- 7. Studenci kierunku ekonomika produkcji i pokrewnych.**
- 8. Studenci kierunków handlowo-usługowych.**
- 9. Ewolucja przedmiotów i ich wymiaru nauczania na kierunku ekonomika i organizacja produkcji /w 1966 r. ekonomika przemysłu/.**
- 10. Zasady zarządzania strategicznego.**

Spis rysunków

1. Metody normatywne i rozpoznawcze.
2. Sposób analizy systemu kształcenia.
3. Evolucja organizacyjna Akademii /Wyższej Szkoły/ Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu.
4. Podział kompetencji decyzyjnych w zakresie kształcenia ekonomistów. Układ dotychczasowy /do 1989 r./.
5. Podział kompetencji decyzyjnych w zakresie kształcenia ekonomistów. Układ postulowany.
6. Udział studentów szkół ekonomicznych, w ogólnej liczbie studentów Polski.
7. Struktura kształcenia według typów /dzienna, wieczorowa, zaoczna, ekstermiejscowa/ i kierunków studiów.
8. Rozmieszczenie ośrodków kształcenia ekonomistów w Polsce według stanu z 1989 r.