



Kompetencje i motywacje studentów zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest rozpoznanie i ocena kompetencji miękkich studentów I roku zarządzania na Uniwersytecie Łódzkim, które mają kluczowe znaczenie dla ich przyszłych karier oraz osiągnięć zawodowych.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problemem badawczym jest uzyskanie odpowiedzi na pytanie, czy polski system oświaty kształci kompetencje młodego pokolenia pożądane z punktu widzenia ekonomii XXI w. Wyniki badań ilościowych przeprowadzone na próbie 260 studentów pomogą odpowiedzieć na to pytanie.

PROCES WYWODU: Czas efektywnego kształcenia kompetencji miękkich przypada na okres szkoły podstawowej i szkoły średniej. Socjalizacja młodych ludzi pod tym względem dopiero na późniejszym etapie edukacji jest mniej efektywna. Pasja jako jedna z kompetencji miękkich jest głównym motywatorem i siłą napędową zachowań przedsiębiorczych. Aby odkrywać i rozwijać pasję u młodych ludzi, musi istnieć równowaga między obowiązkami szkolnymi a czasem przeznaczonym na inne aktywności zaspokajające ich potrzeby emocjonalne i społeczne.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: System oświaty w Polsce nie sprzyja kształceniu kompetencji miękkich młodego pokolenia na miarę oczekiwań gospodarki XXI w. Studenci pochodzący z rodzin przedsiębiorczych mają lepiej rozwinięte kompetencje miękkie, co świadczy o sile socjalizacji w rodzinach przedsiębiorczych i jej słabości w środowisku szkolnym.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: System oświaty w Polsce wymaga pilnej reformy programowej, która powinna polegać na radykalnej redukcji treści kognitywnych, werbalnych na rzecz kształcenia kompetencji miękkich i umiejętności praktycznych.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **KOMPETENCJE MIĘKKIE, PASJA, ZACHOWANIA PRZEDSIĘBIORCZE, SYSTEM OŚWIATY**

ABSTRACT

Competences and Motivations of Management Students at the Lodz University

RESEARCH OBJECTIVE: The purpose of this paper is identifying and appreciating soft competences of management students, which seem to be key for their careers and professional achievements in the future.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem consists in answering the question, if the Polish educational system develops the competences of young generation desirable in the economy of XXI c. The results of quantitative research comprising 260 students will help to answer the question.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The best time for developing the soft competences falls on the primary and secondary education. Later it is less effective. Passion as a special form of the competences is a drive of entrepreneurial behaviours. To develop it, there must be a balance between school responsibilities and the time for other activities meeting emotional and social needs of the young.

RESEARCH RESULTS: The Polish educational system doesn't support developing soft competences of the young by the XXI c. economy standards. The students coming from entrepreneurial families have soft competences better developed than their counterparts.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: The educational system needs urgent changes reducing its verbal and cognitive contents on behalf of developing the soft competences and practical skills.

→ **KEYWORDS:** **SOFT COMPETENCES, PASSION, ENTREPRENEURIAL BEHAVIOURS, EDUCATION SYSTEM**

Wprowadzenie

W gospodarce aspirującej do miana opartej na wiedzy największe znaczenie ma potencjał generowania zasobów niematerialnych, czyli kapitał intelektualny (Kozłowski, 2002, s. 155; Popczyk, 2013, s. 24-28; Popczyk, 2016, s. 103-121). Rolą systemu oświaty jest kształcenie kompetencji młodych pokoleń, które pozwolą sprostać wymogom takiej gospodarki i zapewnią jej cywilizacyjny postęp. Orientacja na nową wiedzę, nowe technologie, innowacje wymaga kompetencji szczególnych, tzw. kompetencji miękkich (Dziewońska, 2016, s. 211-229). P. Smółka (2007, s. 13) definiuje kompetencje miękkie jako termin zbiorczy na określenie dwóch podtypów kompetencji: kompetencji osobistych (warunkujących sprawne zarządzanie sobą) oraz kompetencji społecznych (będących podstawą wysokiej skuteczności interpersonalnej). Zalicza się do nich krytyczne

myślenie, umiejętność rozwiązywania problemów, kreatywność, orientację przedsiębiorczą (proaktywność, brak awersji do ryzyka, innowacyjność), samodzielność, ale jednocześnie umiejętność współdziałania w zespole, umiejętność poszukiwania informacji, inteligencję moralną i emocjonalną oraz posiadanie i rozwijanie pasji. Ta ostatnia forma kompetencji miękkich pozwala nie tylko doświadczać komfortu życia, ale jest także niezbędnym czynnikiem sukcesu nowo powstających przedsiębiorstw, które zazwyczaj borykają się z niedoborem zasobów rzeczowych i finansowych. To właśnie pasja jest głównym motywatorem i siłą napędową zachowań przedsiębiorczych. Czas efektywnego kształcenia kompetencji miękkich przypada na okres szkoły podstawowej i szkoły średniej. Socjalizacja młodych ludzi pod tym względem dopiero na późniejszym etapie edukacji jest znacznie mniej efektywna (Tubbs i Schulz, 2006, s. 33).

Dzięki technologiom informatycznym wiedza werbalna, kodowana i w wielu przypadkach już historyczna, jest dostępna powszechnie w zasobach internetowych. Tradycyjne formy jej transferu w systemie oświaty wydają się anachroniczne, nieefektywne i bezcelowe, skoro bardziej pożądane w gospodarce XXI w. są kompetencje miękkie. Literatura z nurtu krytycznej teorii kształcenia negatywnie ocenia system oświaty w Polsce i formułuje rekomendacje co do kierunku jego zmian (Kwieciński i Śliwerski, 2003; Śliwerski, 2012; 2013; 2015; Witkowski, 2013; Dudzikowa, Jaskulska i Bochno, 2016).

Celem artykułu jest rozpoznanie i ocena wybranych kompetencji miękkich studentów zarządzania na Uniwersytecie Łódzkim, które mają kluczowe znaczenie dla ich przyszłych karier oraz osiągnięć zawodowych. Autor stara się wykazać, że system oświaty w Polsce nie sprzyja kształceniu kompetencji miękkich młodego pokolenia na miarę oczekiwań gospodarki XXI w.

Metodologia badań

W grudniu 2017 r. zostały przeprowadzone badania studentów stacjonarnych I roku Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego w celu ustalenia ich kompetencji nabytych w procesie dotychczasowej socjalizacji, które mogą mieć wpływ na ich zachowania przedsiębiorcze. W centrum uwagi było środowisko szkolne oraz środowisko rodziny. Nie bez przyczyny badaniami objęto I rok studiów, gdyż w literaturze przyjmuje się, że kompetencje miękkie można najbardziej efektywnie kształtować do momentu osiągnięcia pełnoletniości młodego człowieka. W badaniu wzięło udział 260 studentów I roku z kierunków: zarządzanie oraz finanse, na których łącznie studiuje ok. 650 osób pochodzących z naboru z 2017 r. obejmującego Łódź i województwo łódzkie. W zdecydowanej większości byli to absolwenci liceum ogólnokształcącego (68% – kobiety, 32% – mężczyźni), osiągający wysokie średnie ocen: w szkole podstawowej 4,81 (mediana IQR 5), gimnazjum 4,36 (mediana IQR 4,5) i w szkole średniej 4,13 (mediana IQR 4,05). Narzędziem badawczym był kwestionariusz zawierający 20 szczegółowych pytań zamkniętych. Studenci wypełnili go w dużej auli przed zaplanowanym wykładem w obecności Autora, który wyjaśniał wszelkie wątpliwości i niejasności.

Pytania miały ustalić, czy studenci mają pasje, a jeśli tak, jakie one mają charakter, jak dużo czasu pozaszkolnego (w procentach) przeznaczali na takie aktywności jak: nauka i odrabianie lekcji, spotkania towarzyskie, atrakcje IT, sport, obowiązki domowe, pasje inne niż sport i komputer oraz pracę dorywczą na poziomie każdej szkoły (podstawowa, gimnazjum, średnia). Łącznie podane wartości na poziomie każdej szkoły sumowały się do 100%. Pytanie, czy i jak często korzystali z korepetycji prywatnych, uzupełniało pierwszą część ankiety. Następnie sondowano opinie badanych na temat równowagi między szkolnymi obowiązkami a czasem pozaszkolnym, typ kompetencji (teoretyczne, praktyczne, równowaga), jakie powinien kształcić system oświaty, poczucie przygotowania do życia po ukończeniu szkoły średniej, motywy wyboru studiów zarządzania (14 opcji), lokalizację siły sprawczej (wewnętrzna, zewnętrzna) oraz ustalono główny motywator działania (władza, osiągnięcia, przynależność do określonej grupy badawczej).

W celu porównania dwóch lub więcej grup względem zmiennej nominalnej wykorzystano test chi-kwadrat lub test Fishera w przypadku, gdy przeprowadzenie testu chi-kwadrat nie było możliwe z uwagi na niespełnienie wymaganych do jego zastosowania założeń. Testując istotność różnic w rozkładzie zmiennych ilościowych między dwiema grupami badanych osób, wykorzystano test U Manna-Whitneya. Test Kruskalla-Wallisa był natomiast wykorzystywany przy badaniu istotności tego typu różnic w przypadku, gdy porównywano ze sobą więcej niż dwie grupy studentów. Jako poziom istotności przyjęto $p < 0,05$. W przypadku ważnych zmiennych nominalnych poziom istotności mógł być wyjątkowo niższy.

Wyniki badań

Pasja

Psychologiczny komfort, na który składają się: poczucie szczęścia, satysfakcja z życia, samorealizacja stanowi jeden z najważniejszych aspektów efektywnego funkcjonowania psychologicznego jednostki. Przekłada się on na lepsze zdrowie, lepsze relacje z otoczeniem i większe osiągnięcia (Huppert, 2009, s. 137-164). Zgodnie z teorią samodeterminacji (Deci i Ryan, 2000, s. 227-268) oraz dualistycznym modelem pasji (Vallerand, 2008, s. 1-13) ludzie angażują się w różne aktywności w ciągu swojego życia z nadzieją na zaspokojenie następujących podstawowych potrzeb psychicznych: autonomii (pragnienie poczucia osobistej inicjatywy), kompetencji (pragnienie efektywnej interakcji z otoczeniem) oraz przynależności (pragnienie bycia z tymi, którzy są ważni dla jednostki). Chociaż ludzie z reguły nie mają dużego wyboru w zakresie angażowania się lub nie w takie aktywności jak edukacja szkolna czy praca, mogą się angażować w inne aktywności podczas czasu wolnego. W miarę upływu czasu metodą prób i błędów ustalają preferencje dla aktywności, które dostarczają im przyjemności i pozwalają zaspokoić potrzeby: autonomii, kompetencji i przynależności. Tylko niektóre z nich będą

postrzegane jako ważne i szczególne, to one kształtować będą tożsamość jednostki i nazywają się pasjami. Vallerand definiuje pasję jako silną inklinację do aktywności, które się lubi, uznaje za ważne i w które inwestuje się czas oraz energię w sposób regularny.

Pasja ma zasadnicze znaczenie dla zachowań przedsiębiorczych. Wyróżnia się trzy tożsamości przedsiębiorcze: pasja odkrywcy/wynalazcy – oznacza szczególną inklinację badawczo-rozwojową, której wynikiem są nowe produkty i technologie, pasja założyciela – oznacza gotowość podejmowania przedsięwzięć i generowania w nich korzyści, oraz pasja dewelopera/inwestora – oznacza inklinację do rozwijania, doprowadzania do wzrostu istniejących przedsięwzięć (Cardon i in., 2009, s. 511-532). W przypadku dwóch pierwszych tożsamości liczy się zainteresowanie (kompetencja) rozwijane latami w okresie intensywnej socjalizacji. Te formy pasji determinują przede wszystkim sukces przedsięwzięć będących w pierwszej fazie cyklu swojego życia.

Wyniki badań studentów pokazują, że 21,2% z nich nie ma w ogóle żadnych pasji z uwagi na to, że nie mieli czasu ich rozwinąć. Ci, którzy mają pasję, zapytani o jej możliwy wpływ na ich przyszłe życie zawodowe, odpowiedzieli „nie” – 37,8%, „tak” – 40,2%, „nie wiem” – 22%. Istnieje istotna statystycznie różnica między studentami pochodzącymi z rodzin o tradycjach biznesowych i pozostałych. Ci pierwsi w 48% potwierdzili jednoznacznie, że mają taką pasję wobec 34% studentów bez tradycji biznesowych (test chi-kwadrat, $p = 0,0376$). Mężczyźni częściej niż kobiety deklarowali posiadanie pasji w ogóle i pasji, która może mieć wpływ na ich życie zawodowe (test chi-kwadrat, $p = 0,020$, $p = 0,05$).

Wśród mężczyzn istnieje statystycznie istotna zależność między deklarowaną orientacją przedsiębiorczą a posiadaniem pasji, która może mieć wpływ na ich życie zawodowe (test Fishera, $p = 0,034$). Wśród studentów, którzy zadeklarowali, że jednym z ich motywów wyboru studiów zarządzania była orientacja przedsiębiorcza, siedmiu na dziesięciu (72%) posiadało pasję, z którą wiązałyby swoje życie zawodowe. Wśród pozostałych badanych mężczyzn (nie deklarowali orientacji przedsiębiorczej) odsetek ten wyniósł 40,4%.

20% badanych oświadczyło, że nie było równowagi między szkołą a czasem wolnym (na niekorzyść tego drugiego) na poziomie szkoły podstawowej, 28% na poziomie gimnazjum i 51% na poziomie szkoły średniej, przy czym bardziej odczuwały ten dyskomfort na wszystkich poziomach kobiety niż mężczyźni (test chi-kwadrat, $p < 0,001$).

Rozkład czasu pozaszkolnego na poziomie szkoły podstawowej (średnia SD w procentach) wyglądał następująco: przygotowanie się do lekcji – 34% (mediana 35%), spotkania towarzyskie – 17% (mediana 15%), atrakcje IT – 14% (mediana 10%), sport – 11% (mediana 10%), obowiązki domowe – 10% (mediana 10%), pasje inne niż IT i sport – 10% (mediana 9%), praca dorywcza – 8% (mediana 5%).

Rozkład czasu pozaszkolnego na poziomie gimnazjum wyglądał następująco: przygotowanie się do lekcji – 32% (mediana 30%), spotkania towarzyskie – 20% (mediana 20%), atrakcje IT – 16% (mediana 13%), sport – 9,9% (mediana 10%), obowiązki domowe – 11% (mediana 10%), pasje inne niż IT i sport – 8% (mediana 5%), praca – 10,9% (mediana 10%).

Rozkład czasu pozaszkolnego na poziomie szkoły średniej (średnia SD w procentach) wyglądał następująco: przygotowanie się do lekcji – 37% (mediana 35%), spotkania

towarzyskie – 19% (mediana 20%), atrakcje IT – 13% (mediana 10%), sport – 7,5% (mediana 5%), obowiązki domowe – 10,71% (mediana 10%), pasje – 7,95% (mediana 5%), praca – 13,8% (mediana 10%).

Dowodem na niedostosowanie programów nauczania w polskim systemie oświaty do możliwości intelektualnych uczniów są praktyki pobierania przez nich prywatnych korepetycji w czasie, który powinien być przeznaczony na odpoczynek, zaspokajanie potrzeb emocjonalnych, odkrywanie i rozwijanie pasji. W najgorszej sytuacji są ci, których rodziców nie stać na korepetycje, oraz ci, którzy mają deficyty rozwojowe, powodujące szczególne trudności w nauce. W szkole podstawowej 20% badanych studentów korzystało z korepetycji (14,5% czasami, 4% często, 1,5% intensywnie), w gimnazjum 45% (czasami 30%, często 12%, intensywnie 3%), zaś w szkole średniej 67% (czasami 27,5%, często 22,2%, intensywnie 17,3%).

Inne kompetencje miękkie

Umiejętność pracy zespołowej determinuje akumulację kapitału intelektualnego relacyjnego w każdej organizacji społecznej. W przedsiębiorstwach kapitał społeczny/relacyjny oznacza zaufanie, solidarność, lojalność, wzmacnia poczucie tożsamości organizacyjnej, ułatwia dzielenie się doświadczeniem, wiedzą, pomysłami oraz jest źródłem efektów synergii w zakresie kreowania wartości dodanej.

42,3% badanych studentów nie potwierdziło dobrych praktyk rozwijania pracy zespołowej w szkole podstawowej, 62,5% nie doświadczyło tego w gimnazjum, 57,5% – w szkole średniej. Ci, którzy twierdzili inaczej, mieli na myśli głównie gry sportowe, zespołowe podczas lekcji wychowania fizycznego.

Na pytanie, czy po ukończeniu szkoły średniej czuli się przygotowani do życia, pewnie w otaczającej rzeczywistości, umieli rozwiązywać problemy życia codziennego, tylko 55,5% udzieliło pozytywnej odpowiedzi. Część z respondentów z własnej inicjatywy dopisywała jednak na ankiecie, że to nie zasługa szkoły, tylko środowiska rodziny. Aż 40% studentów wyraziło opinię, że szkoła powinna kształcić umiejętności praktyczne, 0% – tylko teoretyczne, a 60%, że powinna być równowaga treści teoretycznych i praktycznych.

70% badanych lokuje siłę sprawczą/ośrodek decyzyjny wewnątrz, w sobie, a 30% zewnątrz. Władza najbardziej motywuje 11,5% studentów, osiągnięcia – 74,3%, przynależność do grupy – 14,2%.

Motywy podjęcia studiów zarządzania

Ustalenie motywów młodych ludzi wyboru kierunku biznesowego studiów pozwala na ocenę ich kompetencji miękkich, które mają znaczenie dla efektów kształcenia uczelni wyższej oraz jakości pełnienia przez nich ról menedżerskich w przyszłości. Te

kompetencje wynikają z osobowości jednostki oraz uwarunkowań kulturowych, w których przebiegała jej socjalizacja.

Zgodnie z instrukcją ankiety studenci zaznaczali trzy najważniejsze powody podjęcia studiów na Wydziale Zarządzania z listy 14 wyczerpujących temat opcji wyboru. Największą popularnością cieszyły się następujące powody: wola posiadania własnego biznesu w przyszłości – 58,6%, łatwość znalezienia pracy po ukończeniu studiów biznesowych – 56,6% (kobiety częściej wskazywały na ten powód niż mężczyźni, test chi-kwadrat, $p = 0,001$), posiadanie orientacji przedsiębiorczej (proaktywność, innowacyjność, brak awersji do ryzyka) – 34%, wyższe zarobki menedżerów – 33,6%, zawód menedżera jest „trendy” – 21%, władza jako motywator – 15,6%. Popularności pozostałych opcji nie przekraczały 10%. Wśród nich wybór przypadkowy był na poziomie 7,5%. Jak pokazują wyniki badań, orientacja przedsiębiorcza nie jest cechą dominującą studentów zarządzania.

Efekty socjalizacji studentów w rodzinach z tradycjami biznesowymi

Wśród badanych studentów 41,5% pochodziło z rodzin przedsiębiorczych (74 kobiety i 34 mężczyzn – łącznie 108 osób). Istnieją statystycznie istotne różnice (test chi-kwadrat, $p < 0,05$) między tą grupą a studentami bez tradycji przedsiębiorczości rodzinnej. Pierwszą różnicą jest posiadanie pasji poza sportem i rozrywkami IT, która może mieć wpływ na życie zawodowe młodych ludzi w przyszłości, kształtować ich zachowania przedsiębiorcze. 48,1% studentów z tradycjami przedsiębiorczymi i 34% pozostałych ma taką pasję (test chi-kwadrat, $p = 0,0376$).

Z punktu widzenia statystyki istotne okazały się także różnice w motywacji do podjęcia studiów na Wydziale Zarządzania związanej z wolą posiadania własnego biznesu (test chi-kwadrat, $p = 0,0208$). Częściej wola ta była powodem do rozpoczęcia studiów w przypadku badanych osób o rodzinnych tradycjach biznesowych (67,3% wobec 52% w przypadku pozostałych studentów). Ci pierwsi rzadziej wymieniali wśród trzech możliwych motywów łatwość znalezienia pracy po studiach zarządzania (49,5% wobec 63%, test chi-kwadrat, $p = 0,059$) oraz zarobki menedżerów (28% wobec 37,8%, test chi-kwadrat, $p = 0,133$).

W literaturze psychologicznej przyjęto, że lokalizacja siły sprawczej (ośrodka decyzyjnego) dokonywana przez człowieka jest wynikiem biologii i genów, rzadziej kultury. 23% badanych studentów z rodzin przedsiębiorczych i 35,4% pozostałych lokuje ten ośrodek poza sobą, zewnątrznie (test chi-kwadrat; $p = 0,06$). Lokowanie tego ośrodka zewnątrznie może mieć negatywny wpływ na zachowania przedsiębiorcze czy przywódcze. Osiągnięty wynik badawczy w tym względzie może być argumentem do dyskusji naukowej.

Studenci zarządzania z rodzin przedsiębiorczych większy niż w przypadku pozostałych studentów procent czasu spędzanego poza szkołą podstawową wykorzystywali na pracę (test U Manna-Whitneya, $p = 0,036$). Zgodnie z ich deklaracjami, pracowali oni

średnio przez 9,58% ($\pm 6,56\%$, odchylenie standardowe) swojego pozaszkolnego czasu w tym okresie życia, podczas gdy dla pozostałych badanych osób średnia ta wynosiła 4,71% ($\pm 2,87\%$).

Istnieją także istotne statystycznie różnice między studentkami a studentami pochodzącymi z rodzin przedsiębiorczych. Mediana średniej ocen w gimnazjum była istotnie wyższa u dziewcząt niż u chłopców (test U Mann-Whitneya, $p = 0,0238$); u obecnych studentek wyniosła ona 4,7, zaś u studentów 4,1 (IQR).

Studenci częściej niż studentki deklarowali, że po ukończeniu szkoły średniej nie czuli się pewnie w otaczającej ich rzeczywistości, nie rozumieli jej i mieli częściej kłopoty z praktyczną stroną codziennego życia (test Fishera, $p < 0,01$). Posiadane kompetencje praktyczne nabywali w środowisku rodzinnym.

O wyborze kierunku studiów w przypadku kobiet częściej decydowała orientacja przedsiębiorcza – 41,1% wobec 11,8% mężczyzn (test Fishera, $p = 0,0033$) i przecucie o łatwiejszym znalezieniu pracy po jego ukończeniu – 57% wobec 32,4% w przypadku mężczyzn (test chi-kwadrat, $p = 0,0266$). Kobiety częściej chcą mieć własny biznes w przyszłości – 72,6% wobec 55,9% deklaracji mężczyzn (test chi-kwadrat, $p = 0,134$), jednak rzadziej deklarują możliwość przejścia biznesu rodzinnego – 15,1% wobec 23,5% deklaracji mężczyzn (test chi-kwadrat, $p = 0,420$) i jeszcze rzadziej pewność bycia sukcesorem – 6,8% wobec 17,6% (test Fishera, $p = 0,099$).

Dyskusja

Zaprezentowane badania mają swoje ograniczenia. Badaniem zostali objęci studenci z Łodzi i okolic, a zatem pochodzący z określonego kręgu kulturowego. Można się spodziewać, że młodzi ludzie w zachodniej, wschodniej i południowej części Polski mogą mieć bardziej lub mniej wykształcone kompetencje miękkie.

Kolejnym ograniczeniem jest ustalenie poziomu tylko wybranych kompetencji miękkich, które najbardziej wpływają na zachowania przedsiębiorcze młodych ludzi w ich przyszłym życiu zawodowym. W badaniach nie uwzględniono pomiaru inteligencji moralnej i emocjonalnej. To one pozwalają budować kapitał społeczny wewnętrzny i zewnętrzny przedsiębiorstwa oraz stanowić o jego przewagach konkurencyjnych.

Wydaje się, że należy także zbadać poziom kompetencji miękkich studentów kończących studia, aby ustalić wartość dodaną uczelni w procesie ich kształcenia. Taki projekt zostanie przez Autora podjęty wkrótce.

Podsumowanie

Zaprezentowane wyniki badań pozwalają na sformułowanie następujących wniosków:

1. Kompetencje miękkie studentów rozpoczynających studia zarządzania na UŁ nie gwarantują efektów kształcenia akademickiego na poziomie oczekiwań

- gospodarki opartej na wiedzy. Podstawowe znaczenie ma kształcenie ich na wcześniejszych etapach edukacji. Bardziej rozwinięte kompetencje miękkie mają studenci z tradycjami biznesowymi, co świadczy o sile socjalizacji w rodzinach przedsiębiorczych i jej słabości w środowisku szkolnym.
2. System oświaty w Polsce wymaga pilnej reformy programowej, która powinna polegać na radykalnej redukcji treści kognitywnych, werbalnych na rzecz kształcenia kompetencji miękkich i umiejętności praktycznych. Nieuzasadnione jest społecznie, aby proces kształcenia w publicznych szkołach wymagał wsparcia korepetycjami pozaszkolnymi i ograniczał możliwości zaspokajania potrzeb emocjonalnych i interpersonalnych młodych ludzi w czasie pozaszkolnym.
 3. Podstawową przesłanką zmian w systemie oświaty powinna być potrzeba kształcenia kompetencji generowania nowej wiedzy poprzez rozwijanie pasji, krytycznego myślenia i umiejętności rozwiązywania problemów.
 4. Pasja jako kompetencja jest kluczowa dla zachowań przedsiębiorczych, generowania nowej wiedzy oraz komfortu psychicznego i w wielu przypadkach fizycznego jednostki.

BIBLIOGRAFIA

- Berger, P.L. i Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality*. New York: Penguin Books.
- Cardon, M.S., Wincent, J., Singh, J. i Drnovsek, M. (2009). The Nature and Experience of Entrepreneurial Passion. *Academy of Management Review*, Vol. 34, No. 3.
- Deci, E.L. i Ryan, R.M. (2000). The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11.
- Dudzikowa, M., Jaskulska, S. i Bochno, E. (2016). *Szkoła w metafazie militarnej. Co w zamian?* Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Dziewońska, E. (2016). Wybrane aspekty kształtowania kompetencji miękkich na przykładzie absolwentów kierunku kosmetologia. *Horyzonty Wychowania*, Vol. 15, No. 34.
- Huppert, F.A. (2009). *Psychological well-being: Evidence regarding its cause and consequences*. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. Pozyskano z: <https://pdfs.semanticscholar.org/7af6/63c8569488774ac2493824398482d6be4858.pdf> (dostęp: 08.03.2018).
- Kwieciński, Z. i Śliwerski, B. (2003). *Pedagogika*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Koźmiński, A.K. (2002). Jak zbudować gospodarkę opartą na wiedzy?, W: G.W. Kołodko (red.), *Rozwój polskiej gospodarki – perspektywy i uwarunkowania*. Warszawa: Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego.
- Popczyk, W. (2013). *Przedsiębiorstwa rodzinne w otoczeniu globalnym*. Łódź: WUŁ.
- Popczyk, W. (2016). Rola systemu oświaty w kreowaniu warunków rozwoju gospodarki opartej na wiedzy w Polsce. *Horyzonty Wychowania*, Vol. 15, No. 34.
- Smółka, P. (2007). *Generator Charyzmy. Kreowanie osobowości menedżera*. Gliwice: Sensus.
- Śliwerski, B. (2012). *Krytycznie o polskiej oświacie*. Pozyskano z: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2012/04/krytycznie-o-polskiej-oswiacie.html> (dostęp: 10.03.2018).
- Śliwerski, B. (2013). *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorszej centralizacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Śliwerski, B. (2015). *Edukacja (w) polityce. Polityka w edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Tubbs, S.L. i Schulz, E. (2006). Exploring a Taxonomy of Global leadership Competencies and Meta-competencies. *The Journal of American Academy of Business*, Vol. 8, No. 2.
- Vallerand, R.J. (2008). On the Psychology of Passion: In Search of What Makes People's Lives Most Worth Living. *Canadian Psychology*, Vol. 49, No. 1.
- Witkowski, L. (2013). *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>