



Przedsiębiorczość oraz kreatywność jako kompetencje społeczne wymagane na różnych kierunkach kształcenia akademickiego

DOI: 10.17399/HW.2016.1534011

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest opis sposobu rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności jako kompetencji społecznych na podstawie analizy dokumentów przedstawiających obszarowe i kierunkowe efekty kształcenia. Stanowią one bowiem podstawę projektowania procesu kształcenia dla danego obszaru i kierunku.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problem badawczy dotyczył określenia różnic i podobieństw w rozumieniu przedsiębiorczości oraz kreatywności jako kompetencji społecznych opisanych w różnych obszarach i kierunkach kształcenia, a następnie ustalenia stopnia powiązania tych postaw ze specyfiką kształcenia na danym kierunku. W tym celu zastosowano metodę analizy dokumentów oraz jakościową analizę treści.

PROCES WYWODU: W artykule przedstawione zostały wyniki analizy treści kompetencji społecznych we wszystkich obszarach kształcenia, a także analizy kompetencji społecznych na wybranych kierunkach kształcenia różnych uczelni wyższych.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wyniki analizy pokazują, że w prawie wszystkich obszarach kształcenia oba pojęcia są rozumiane bardzo ogólnie. Najczęściej wskazuje się w nich związek przedsiębiorczości z kształtowaniem przekonań studentów o ważności podejmowania działań i odpowiedzialności za nie. Kreatywność jest natomiast wiązana z kształtowaniem przekonań o ważności doskonalenia swoich kompetencji zawodowych i osobistych. Analiza na poziomie kierunkowych efektów kształcenia ukazała podobny sposób rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności, choć obok kształtowania przekonań (komponent poznawczy) pojawił się też akcent umiejętności i zachowania studentów (komponent behawioralny). W obu pojęciach zwrócono również uwagę na cechy i umiejętności osób przedsiębiorczych i kreatywnych. Sposób rozumienia obu postaw najbardziej dostosowany był do specyfiki kształcenia na kierunkach: ekonomia, dyrygentura oraz pedagogika. Dostosowanie opisu kompetencji społecznych do specyfiki kształcenia na danym kierunku stwarza bardziej przejrzyste ramy dla

Sugerowane cytowanie: Sładek, A. (2016). Przedsiębiorczość oraz kreatywność jako kompetencje społeczne wymagane na różnych kierunkach kształcenia akademickiego. *Horyzonty Wychowania*, 15 (34), 195-210. DOI: 10.17399/HW.2016.153411.

projektowania procesu kształcenia przez nauczycieli. Zbyt ogólnikowy opis obu postaw może powodować, że są one marginalizowane w procesie kształcenia.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Wnioski kończy postulat prowadzenia dalszych badań dotyczących związku między opisem kompetencji społecznych w dokumentach a ich rzeczywistą realizacją w procesie kształcenia przez nauczycieli.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** EDUKACJA, PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ, KREATYWNOSĆ, EDUKACJA DLA PRZEDSIĘBIORCZOŚCI, EFEKTY KSZTAŁCENIA, KOMPETENCJE SPOŁECZNE

ABSTRACT

Entrepreneurship and creativity as social competences required in various fields of study at universities

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of the paper is to describe the understanding of two social competences: entrepreneurship and creativity. The description is based on the analysis of the documents presenting learning outcomes within various educational fields of study. The understanding of these competences is the basis for designing the educational process.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is focused on identifying differences and similarities in the understanding of entrepreneurship and creativity within various educational fields of study. The author of the paper analyses the extent to which these attitudes are connected with the way of teaching a given university subject. The methods chosen for the study are document analysis and qualitative content analysis.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: This paper reports the results of the content analysis of social competences in various fields of education and in selected faculties at different universities.

RESEARCH RESULTS: The results of the analysis indicate that entrepreneurship and creativity are perceived in rather general terms in almost all fields of study. Most commonly, entrepreneurship is understood as shaping students' awareness of the importance of taking action and bearing its consequences. Creativity is associated with shaping the convictions of how important it is to improve one's personal and vocational competences. The analysis of social competences within particular learning outcomes reveals that the understanding of entrepreneurship and creativity is similar. However, apart from the importance of personal convictions (cognitive component), also students' skills and behaviour patterns (behaviour component) seem significant. The features and skills of

entrepreneurial and creative people are also given considerable attention in both terms. The study of the way in which these two attitudes are understood shows that university subjects best adjusted to the character of education include the following ones: economics, musical studies (conducting) and pedagogical studies. Creating a more specific description of social competences, adjusted to the character of a given field of study, will certainly be beneficial for teachers responsible for shaping the educational process. When the description of entrepreneurship and creativity as attitudes is too general, it may cause their marginalization in the educational process.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS: In the conclusion the author advocates the need for further research focused on the connections between the formal description of social competences and their practical implementation by teachers in the educational process.

→ **KEYWORDS:** EDUCATION, ENTREPRENEURSHIP, CREATIVITY,
EDUCATION FOR ENTREPRENEURSHIP,
EDUCATIONAL OUTCOMES, SOCIAL COMPETENCES

Wstęp

Przedsiębiorczość oraz kreatywność stanowią kompetencje nieodzowne we współczesnej rzeczywistości. Wymaga ona od jednostki umiejętności szybkiego reagowania na zmiany, dostosowywania do nich sposobu myślenia i działania, zdolności oceny warunków oraz twórczego myślenia, które sprzyja zdolności generowania większej liczby rozwiązań. Jednostka charakteryzująca się postawą przedsiębiorczą oraz zdolnością do kreatywnego myślenia ma w dzisiejszym świecie większe szanse na radzenie sobie z problemami życia codziennego i zawodowego. Z tego też powodu kompetencje te zostały uznane za jedne z kluczowych we współczesnym świecie (Recommendation of the European Parliament and Council, 2006), sprzyjają one bowiem całościowemu uczeniu się i rozwojowi człowieka. Kształtowanie kompetencji kluczowych zawarte jest również w celach i efektach kształcenia na wszystkich poziomach edukacji. Wprowadzenie Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji położyło nacisk na kształtowanie efektów kształcenia obejmujących obok wiedzy i umiejętności także kompetencje społeczne. Wśród tych ostatnich zwraca się m.in. uwagę na przedsiębiorczość i kreatywność. Obie postawy są związane z przygotowaniem absolwentów do wymagań rynku pracy oraz społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy.

Zgodnie z założeniem efekty kształcenia definiowane są wielopoziomowo. Na poziomie obszarów kształcenia określone są one centralnie

i stanowią element regulacji dotyczących systemu szkolnictwa wyższego w kraju. Mają one postać bardziej ogólną i stanowią podstawę uszczegółowienia, doprecyzowania na poziomie uczelni (przez wydział lub inną jednostkę prowadzącą studia) efektów kształcenia związanych z konkretnym programem studiów, kierunkiem („Autonomia programowa uczelni”, 2010). Kompetencje społeczne, jako jeden z efektów kształcenia, mają z założenia charakter najbardziej uniwersalny. Poprzez akcent na wymiarze społecznym i etycznym sprzyjają budowaniu postaw społecznych oraz obywatelskich studentów niezależnie od ich kierunku kształcenia („Autonomia programowa uczelni”, 2010). Pomimo uniwersalnego charakteru wymagają one jednak doprecyzowania i powiązania ze specyfiką kształcenia na danym kierunku.

Celem artykułu jest opis sposobu rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności jako kompetencji społecznych na podstawie analizy dokumentów przedstawiających efekty kształcenia zarówno na poziomie efektów obszarowych, jak i kierunkowych (dla wybranych kierunków kształcenia). Kolejny cel to określenie stopnia doprecyzowania efektów kierunkowych w stosunku do obszarowych przez powiązanie ich z kierunkiem kształcenia. W realizacji tych celów zastosowano analizę dokumentów oraz analizę treści. Ten drugi cel wskazuje pośrednio na spójność rozumienia całego procesu kształcenia na danym kierunku, gdyż kompetencje społeczne są ściśle powiązane z pozostałymi efektami. Zwraca się jednak uwagę, że są one często marginalizowane w procesie kształcenia (Czerepaniak-Walczak, 2013), co może wynikać m.in. z niezrozumienia ich roli. Niejasny opis kompetencji społecznych na poziomie efektów kierunkowych może utrudniać planowanie i realizację procesu kształcenia w ramach poszczególnych przedmiotów przez nauczycieli. Spójność i czytelność opisu efektów kształcenia ma zatem znaczenie dla jakości kształcenia. Wyjaśnienie sposobu rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności jako kompetencji społecznych może więc pośrednio przyczynić się do wskazania trudności z ich świadomym włączaniem w proces kształcenia przez nauczycieli.

Przedsiębiorczość oraz kreatywność – zakres rozumienia pojęć

Punktem wyjścia stała się analiza pojęć przedsiębiorczość i kreatywność. Oba pojęcia są w literaturze definiowane w sposób szeroki, wskazuje się na ich wielowymiarowość oraz niejednoznaczność. Wy różnia się trzy sposoby rozumienia przedsiębiorczości: jako procesu

zakładania i prowadzenia działalności; jako zachowania, w którym przejawia się umiejętność wykorzystywania pomysłów i nadarzających się okazji; jako postawy wobec otaczającego świata i ludzi, wyrażającej się w twórczym i aktywnym dążeniu do ulepszania rzeczywistości (Piecuch, 2010). W omawianym kontekście najbardziej interesujące wydaje się spojrzenie na przedsiębiorczość jako postawę, w której obok komponentu poznawczego (przekonania) i emocjonalnego (uczucia) zawarty jest także komponent behawioralny (zachowania) (Myers, 2003). Przedsiębiorczość jako postawa wyraża się w gotowości do podejmowania nowych działań, w aktywnym i twórczym dążeniu do ulepszania rzeczywistości, do osiągania korzyści materialnych, poprawy warunków życia i pracy oraz większej efektywności działania (Kulig-Moskwa, Strzelczyk, 2014). Osoby przedsiębiorcze cechuje m.in.: zdolność rozwiązywania problemów w sposób twórczy i nowatorski, umiejętność wykorzystywania pojawiających się szans i okazji tam, gdzie inni ich nie widzą, a także skłonność do podejmowania ryzyka, zdolność elastycznego przystosowywania się do zmiennych warunków, aktywność, zapał do pracy, inicjatywa, wiara we własne możliwości, poczucie własnej wartości i pewność siebie, samodyscyplina i konsekwencja w realizacji wytyczonych celów, gotowość do brania odpowiedzialności za siebie oraz innych, intuicja, umiejętności interpersonalne (Marszałek, 2012; Marcisz, 2014). Charakterystyka przedsiębiorczości jako pewnej postawy jest dość szeroka. Można zauważyć, że część z opisanych predyspozycji może mieć charakter wrodzony, inne mogą być wyuczone. Badacze zjawiska wskazują jednak, że postawy przedsiębiorcze mogą i powinny podlegać kształtowaniu, zwłaszcza w okresie edukacji (Marcisz, 2014).

W przedstawionej charakterystyce można uwypuklić zasadnicze aspekty postawy przedsiębiorczej. Komponent poznawczy wyraża się w przekonaniu o możliwości podmiotowego i twórczego wpływu na własne życie i otaczającą rzeczywistość. Komponent emocjonalny wiąże się z motywacją osiągnięć, zaangażowaniem, inicjatywą, wytrwałością, a także gotowością podejmowania wyzwań i ryzyka. Komponent behawioralny wyraża się natomiast w inicjowaniu działań – w różnych obszarach aktywności – które można scharakteryzować jako innowacyjne i niezależne. Przedsiębiorczość wiąże się też z pojęciem kreatywności, twórczości. Przyjrzyjmy się sposobom ich definiowania.

Pojęcia twórczości i kreatywności często są traktowane jako synonimiczne, można jednak wskazać ich odmienny zakres znaczeniowy. Pojęcie twórczości jest szersze. Jest to „działalność przynosząca wytwory (dzieła sztuki, wynalazki, sposoby postrzegania świata, metody działania itd.) cechujące się nowością i wartością (estetyczną, użytkową, etyczną,

poznawczą), mającą takie znaczenie przynajmniej dla podmiotu tworzącego” (Szmidt, 2007, s. 841). Kolejną cechą omawianego pojęcia jest jego dwuznaczność i antynomiczność. Z jednej strony mówimy, że twórczość wiąże się z tym, co dla większości ludzi jest nowe, nadzwyczajne, wyjątkowe, oryginalne, a z drugiej – twórczość dotyczy także codziennych, małych usprawnień, nowego spojrzenia na stary problem i może być wartością tylko dla jednostki. Innymi słowy twórczość może być elitarna lub egalitarna. Z innych antynomicznych wymiarów twórczości można wskazać m.in., że wymaga ona głębokiej wiedzy i inteligencji, a zarazem uwolnienia się z jej ograniczeń i pewnej naiwności; wyobraźni i fantazji, ale zarazem osadzenia w rzeczywistości; energii, a zarazem spokoju; przekraczania norm społecznych, ale w granicach akceptowanych społecznie (Szumilas, 2005; Szmidt, 2007; Nawrat, 2014). Wszystkie te właściwości twórczości utrudniają jej definiowanie. W wielu definicjach podkreśla się jej aspekt podmiotowy, wskazując na tzw. twórczą aktywność człowieka, która może się przejawiać w każdej dziedzinie działalności oraz w każdym okresie życia. Z tego względu wyróżnia się dwa jej rodzaje: pierwotną – o charakterze spontanicznym, przejawiającą się w życiu codziennym, w chwilach inspiracji, zaciekawienia, która jest cechą wielu ludzi; wtórną – która oparta jest na szczególnych talentach i uzdolnieniach oraz wymaga pracy i dyscypliny, a jej efektem są wytwory o dużej wartości artystycznej czy naukowej, dotyczy ona niewielkiej grupy ludzi (Klim-Klimaszewska, 2007). Charakterystyczne cechy osób twórczych to m.in.: otwartość, wrażliwość na problemy, skuteczne reagowanie na zmiany, odwaga, docieklivość, zdolność do analizy i syntezy, myślenie dywergencyjne, posługiwanie się metaforami, niezależność, odpowiedzialność, zaangażowanie, wytrwałość, oryginalność (Klim-Klimaszewska, 2007; Szmidt, 2007). Zakres cech osób twórczych nie jest zamknięty. Ich wyróżnienie może być jednak istotne z perspektywy planowania działań edukacyjnych.

Z pojęciem aktywności twórczej ściśle wiąże się pojęcie kreatywności. Jak zwraca uwagę K. Szmidt, kreatywny może być tylko człowiek (a nie wytwór czy organizacja) i w tym sensie kreatywność jest trwałą dyspozycją życiową przejawiającą się w różnych działaniach innowacyjnych i odnoszącą się do osobowego wymiaru twórczości (Szmidt, 2013). Kreatywność jest rozumiana jako potencjał osobowy i wiąże się m.in. z takimi cechami, jak: zdolność tworzenia nowych wytworów, pomysłowość, dynamiczność, aktywność, sumienność (Szmidt, 2013; Nawrat, 2014). Jest pojęciem węższym znaczeniowo od twórczości, bowiem dotyczy tylko wymiaru podmiotowego. Charakterystyka kreatywności jako właściwości człowieka i jego działań jest zbliżona do pojęcia aktywności

twórczej. W tym też sensie określenia człowiek twórczy i człowiek kreatywny są synonimiczne.

Warto na koniec zwrócić uwagę na jeszcze jedno pojęcie. Jest nim innowacyjność rozumiana jako kompetencja człowieka do wdrażania nowych, twórczych pomysłów w określonej rzeczywistości. Jej cechą jest nowość, podobnie jak w przypadku twórczości, ale różni ją od niej celowość. Celem innowacyjności jest zawsze zmiana na lepsze, udoskonalanie, modernizacja, wzrost efektywności itd. Innowacyjność ma zatem wymiar praktyczny i musi przynieść konkretne, mierzalne efekty (Nawrat, 2014). Podsumowując, wskazane pojęcia twórczości, kreatywności i innowacyjności mają pewne wspólne cechy, jak: nowość czy nowatorstwo (o różnym zasięgu), wartość, znaczenie dla samej osoby oraz środowiska, otwartość na problemy i ukierunkowanie na ich rozwiązywanie w sposób pomysłowy, a przy tym doskonalenie i zmianę samego siebie oraz środowiska.

Analiza zakresu znaczeniowego pojęć przedsiębiorczość, twórczość, kreatywność, innowacyjność wskazuje na ich wzajemne związki. Twórczość i kreatywność są najbliższe znaczeniowo, przy czym twórczość jest pojęciem szerszym i jako taka obejmuje swym zakresem kreatywność (jako wymiar podmiotowy twórczości). Innowacyjność wydaje się węższa od wskazanych wcześniej, bowiem odnosi się do działań twórczych (kreatywnych), ale tych celowych i praktycznych. Z kolei przedsiębiorczość jako postawa ma także wymiar podmiotowy, dotyczy bowiem zawsze konkretnej osoby oraz wiąże się z twórczością, kreatywnością i innowacyjnością w ich wymiarze podmiotowym. Osoba przedsiębiorcza cechuje się podejmowaniem działań o charakterze twórczym (kreatywnym) i innowacyjnym. Związek przedsiębiorczości z innowacyjnością jest duży także z tego powodu, że innowacje często dotyczą kontekstu rozwoju organizacji czy przedsiębiorstwa. Wskazane związki między pojęciami pozwoliły na wyróżnienie na ich podstawie kategorii definicyjnych, służących do analizy sposobu rozumienia kompetencji społecznych w dokumentach dotyczących opisu efektów kształcenia dla szkolnictwa wyższego.

Analiza rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności na poziomie efektów obszarowych

Pierwszym etapem była analiza kompetencji społecznych obszarowych efektów kształcenia (Rozporządzenie MNiSW z 2 listopada 2011). Na podstawie cech definicyjnych pojęć przedsiębiorczość i kreatywność (oraz pojęć twórczość i innowacyjność) został wyodrębniony zakres znaczeń przypisywanych tym postawom w poszczególnych obszarach kształcenia.

Na wstępie wyodrębniono kompetencje społeczne, w których bezpośrednio wymieniono te pojęcia. W prawie wszystkich obszarach kształcenia (sześciu na osiem) kluczowe znaczenie przypisano *umiejętności myślenia i działania w sposób przedsiębiorczy*¹. Tak sformułowany efekt pojawił się w pięciu obszarach kształcenia (naukach społecznych; przyrodniczych; ścisłych; technicznych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych), przy czym w przypadku nauk technicznych na drugim stopniu został on jeszcze poszerzony o *kreatywne myślenie*. W obszarze nauk medycznych, o zdrowiu i kulturze fizycznej efekt ten dotyczy tylko drugiego poziomu kształcenia i jest inaczej sformułowany: *wykazuje przywództwo i przedsiębiorczość, potrafi zorganizować pracę zespołu*. Bezpośrednie odniesienie do pojęcia twórczości pojawia się tylko w zakresie sztuki: *jest zdolny do (...) twórczego myślenia i twórczej pracy w trakcie rozwiązywania problemów*. Przedsiębiorcze myślenie i działanie zostało bezpośrednio wskazane w większości obszarów kształcenia (sześciu), a kreatywne myślenie i działanie – tylko w dwóch. Znamienne, że w obszarze nauk humanistycznych nie pojawiło się żadne ze wskazanych pojęć.

Kolejnym krokiem analizy było wyodrębnienie kluczowych cech definicyjnych tych pojęć oraz kontekstów, w jakich się one pojawiały w kompetencjach społecznych na poziomie obszarowych efektów kształcenia. Analiza rozumienia przedsiębiorczości w zapisach tych kompetencji społecznych ukazała, że pojawiły się następujące jego cechy definicyjne:

- *umiejętność inspirowania i organizowania procesu uczenia się innych osób*, dotycząca całościowego uczenia się (wyróżniona we wszystkich obszarach kształcenia na drugim stopniu studiów);
- *zdolności czy umiejętności inicjowania, podejmowania różnych działań* (w zakresie sztuki i nauk ścisłych);
- *samodzielność i niezależność* (w zakresie sztuki);
- *umiejętność uczestnictwa w przygotowaniu projektów społecznych* (w naukach społecznych); zapis sugeruje, że przedsięwzięcia są inicjowane przez kogoś innego; zakres aktywności i zaangażowania studenta nie został jednak dookreślony;
- *odpowiedzialność: za podjęte inicjatywy* (w naukach ścisłych); *za podjęte decyzje* (w naukach technicznych);
- *praca z innymi i przewodzenie, powiązane z inicjowaniem* (w zakresie sztuki oraz obszarze nauk medycznych, o zdrowiu i kulturze fizycznej);

¹ Kursywą zaznaczone zostały fragmenty zapisów kompetencji społecznych z dokumentów wskazujące na analizowane pojęcia: przedsiębiorczość, kreatywność (oraz twórczość i innowacyjność) i ich cechy definicyjne.

- *zdolność adaptowania się do zmian* (w zakresie sztuki);
- umiejętności związane z *ochroną* własności przemysłowej, prawem autorskim, a także zarządzaniem zasobami własności intelektualnej (w zakresie sztuki).

Podsumowując, w obszarowych efektach kształcenia pojawia się bezpośrednie odniesienie do przedsiębiorczego myślenia i działania (w sześciu obszarach) oraz kilka odniesień do definicyjnych właściwości przedsiębiorczości, jak: inspirowanie innych do uczenia się, inicjowanie, podejmowanie działań, decyzji oraz odpowiedzialności za ich podjęcie, a także niezależność i samodzielność, przewodzenie innym oraz adaptowanie się do zmian. Co ciekawe, najwięcej odniesień do cech przedsiębiorczości pojawiło się w zakresie sztuki.

Jeśli chodzi o rozumienie kreatywności i twórczości jako kompetencji społecznych, to pojawiło się też kilka odniesień do cech definicyjnych tych pojęć:

- *prawidłowe identyfikowanie i rozstrzyganie dylematów związanych z wykonywanym zawodem* (w sześciu obszarach, poza: naukami medycznymi, o zdrowiu i kulturze fizycznej oraz w zakresie sztuki), co może wskazywać na otwartość na problemy oraz zastosowanie twórczego myślenia w ich rozwiązywaniu; właściwość ta nie jest tu jednak jednoznaczna, a jej rozumienie może zależeć od kontekstu; określenie „prawidłowe” może bowiem oznaczać nacisk na przyjęcie jednego prawidłowego rozwiązania lub określać działanie, które prowadzi do prawidłowych wyników, w tym sensie rozumianych jako efektywne i wartościowe;
- *umiejętność rozwiązywania złożonych problemów zawodowych* (w naukach medycznych, o zdrowiu i kulturze fizycznej);
- *zdolność przewidywania wielokierunkowych skutków swoich działań* (w naukach społecznych);
- *rozumienie potrzeby doskonalenia i samodoskonalenia związanego z kompetencjami zawodowymi i/lub osobistymi* (w naukach społecznych, przyrodniczych, ścisłych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych);
- *cechy osoby twórczej, takie jak: wyobraźnia, elastyczność myślenia, adaptacja do zmian oraz zdolność do efektywnego działania* (w zakresie sztuki).

Podsumowując: w obszarowych efektach kształcenia bezpośrednie odniesienie do twórczego myślenia i działania w kompetencjach społecznych pojawia się tylko w zakresie sztuki. W pozostałych obszarach pojawiają się natomiast pewne cechy definicyjne kreatywności. Najczęściej

akcentowana była zdolność dostrzegania i rozwiązywania problemów, choć opisywana w różnym kontekście, oraz rozumienie potrzeby doskonalenia własnych kompetencji zawodowych i osobistych. Rzadziej pojawiało się odniesienie do cech osób twórczych. Najwięcej odniesień do pojęcia kreatywności pojawia się w zakresie sztuki, podobnie jak w przypadku przedsiębiorczości.

Na podstawie analizy treści kompetencji społecznych w obszarowych efektach kształcenia możemy zauważyć, że przedsiębiorczość i kreatywność, jako kompetencje ściśle z sobą powiązane, pojawiły się we wszystkich obszarach. Zakres rozumienia tych kompetencji wydaje się jednak najszerszy w zakresie sztuki. W pozostałych obszarach pojawiają się ogólne wskazania tych kompetencji bądź położony zostaje akcent na pewne ich odniesienia: dotyczące uczenia się i doskonalenia – własnego i innych oraz rozwiązywania problemów i inicjowania działań w kontekście zawodowym. Tak rozumiane obszarowe efekty kształcenia stanowiły podstawę do opracowania efektów kształcenia na poziomie uczelni dla wybranych kierunków kształcenia.

Analiza rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności na poziomie efektów kierunkowych

Drugi etap analizy treści zapisów kompetencji społecznych obejmował tzw. efekty kierunkowe. Do tego etapu wybrano pięć kierunków kształcenia z kilku różnych uczelni:

- dyrygentura studia I i II stopnia na I Wydziale Twórczości, Interpretacji i Edukacji Muzycznej Akademii Muzycznej w Krakowie;
- ekonomia studia I i II stopnia na Wydziale Ekonomii, Zarządzania i Turystyki Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu;
- elektrotechnika studia I i II stopnia na Wydziale Elektrycznym Politechniki Wrocławskiej;
- fizjoterapia studia I i II stopnia na Wydziale Nauk o Zdrowiu Uniwersytetu Medycznego we Wrocławiu;
- pedagogika studia I i II stopnia na Wydziale Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego.

Każdy z kierunków przynależał do innego obszaru bądź obszarów kształcenia. Do analizy wykorzystano dokumenty opisujące kierunkowe efekty kształcenia dostępne na stronach każdej z uczelni. Kolejność analizy była identyczna jak w przypadku efektów obszarowych. Najpierw przeanalizowano bezpośrednio odwołania do pojęć przedsiębiorczość oraz twórczość i kreatywność w opisach kompetencji społecznych na

poszczególnych kierunkach. Następnie wyodrębniono kluczowe kategorie definicyjne tych pojęć oraz określono stopień odniesienia ich do specyfiki kształcenia na danym kierunku. Wiązało się to z porównaniem sposobu rozumienia tych pojęć między efektami kierunkowymi a obszarowymi.

Bezpośrednie odwołanie do analizowanych pojęć w opisach kompetencji społecznych pojawiło się kilka razy. Przedsiębiorczość została wyróżniona na czterech z pięciu analizowanych kierunków (poza dyrygenturą), natomiast twórczość, kreatywność lub innowacyjność na trzech z pięciu kierunków (poza fizjoterapią i pedagogiką). Ponadto tylko na elektrotechnice, w opisie jednej z kompetencji społecznych, pojęcia te pojawiły się razem, identycznie jak w opisie efektów w obszarze nauk technicznych. Także na kierunku fizjoterapia pojawia się prawie identyczny zapis jak w efektach obszarowych. Na pozostałych trzech kierunkach zostały wprowadzone mniejsze lub większe zmiany. Największe zmiany widoczne są na ekonomii, gdzie pojawiły się aż cztery kompetencje wskazujące na bezpośrednie odniesienie do obu pojęć: *zna ogólne zasady tworzenia i rozwoju form indywidualnej przedsiębiorczości* (I stopień); *jest animatorem przedsiębiorczości* (II stopień); *akceptuje zmiany i uczestniczy w realizacji innowacji* (I stopień); *bierze twórczy udział w grupach realizujących określone projekty społeczno-ekonomiczne* (II stopień). Przedsiębiorczość i kreatywność zostały tu ściśle powiązane ze specyfiką procesu kształcenia ekonomicznego. Przedsiębiorczość jest tu bowiem rozumiana jako proces zakładania i prowadzenia działalności, a innowacyjność i twórcza aktywność są traktowane jako cechy charakteryzujące osoby przedsiębiorcze. Rozumienie przedsiębiorczości zostało tu zdecydowanie poszerzone (ilościowo i jakościowo) w stosunku do efektów obszarowych.

Dalsza analiza odniesień do cech definicyjnych analizowanych pojęć ukazała nieco szersze ich rozumienie w efektach kierunkowych w porównaniu do obszarowych. Jeśli chodzi o rozumienie przedsiębiorczości, to w zapisach kompetencji społecznych na analizowanych kierunkach kształcenia pojawiały się następujące cechy definicyjne tego pojęcia:

- *inicjowanie czy podejmowanie działań lub decyzji powiązane z ponoszeniem za nie odpowiedzialności*, pojawiało się na czterech kierunkach (bez fizjoterapii); cecha ta jest podobna jak w opisie efektów obszarowych; różnica zaznacza się w tym, że w efektach kierunkowych w tym zakresie częściej wskazywane są konkretne umiejętności i zachowania, a w obszarowych – nacisk pada na świadomość takiej potrzeby; jedynie na elektrotechnice i częściowo pedagogice mowa jest o kształtowaniu świadomości w tym zakresie (komponent poznawczy); na trzech pozostałych kierunkach zakłada się kształtowanie

konkretnych zachowań studentów (komponent behawioralny), odzwierciedlających ich przekonania; widać zatem szersze podejście do kształtowania postaw, uwzględniające kilka jej aspektów;

- *wykonywanie powierzonych zadań* (elektrotechnika) lub *odgrywanie różnych ról w zespole* (na fizjoterapii); wskazuje na dostrzeganie możliwości realizacji różnych ról w kontekście organizacyjnym, w tym inicjatora i wykonawcy;
- cechy osoby przedsiębiorczej, jak: *aktywność, podejmowanie wyzwań, trudu, wytrwałość* (pedagogika); *uczestnictwo w innowacjach* (ekonomia); *akceptacja zmian i adaptowanie się do nich* także na rynku pracy (ekonomia i dyrygentura); *samodzielność i świadomość działań* oraz *umiejętność ich koordynacji* (dyrygentura); cechy osoby przedsiębiorczej są wskazane na trzech kierunkach;
- *umiejętność inspirowania i organizowania procesu uczenia się innych osób*, pojawia się w tej samej formie co w efektach obszarowych już tylko na fizjoterapii;
- *ma świadomość prowadzenia zindywidualizowanych działań edukacyjnych w stosunku do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, właściwość nawiązująca do poprzedniej, ale wpisana w specyfikę kształcenia (na pedagogice).

Odniesienie do pojęć twórczości i kreatywności częściowo było podobne jak w efektach obszarowych. Wśród odniesień do cech definicyjnych pojawiły się:

- *rozumienie potrzeby doskonalenia swoich kompetencji* (na czterech z analizowanych kierunków, bez ekonomii) oraz *posiadanie takiej umiejętności* (tylko na ekonomii i pedagogice);
- *poszukiwanie optymalnych rozwiązań* czy *korygowanie nieprawidłowych działań*, powiązane z *doskonaleniem umiejętności działania* (na pedagogice);
- *dostrzeganie i rozwiązywanie problemów*, na elektrotechnice i dyrygenturze pojawiło się ono w postaci identycznej jak w efektach obszarowych; na fizjoterapii, ekonomii, pedagogice i dyrygenturze pojawiło się ponadto wskazanie na *umiejętność poszukiwania rozwiązań*, a także częściowo akcentowanie *złożoności czy wielowymiarowości problemów*;
- odniesienie do cech kreatywności, jak: *wyobraźnia, intuicja, samodzielność myślenia, ekspresja* oraz *umiejętność adaptowania się do zmian* (tylko na dyrygenturze).

Widać zatem, że sposób rozumienia kreatywności w efektach kierunkowych nie różni się bardzo od opisu efektów obszarowych. Różnica dotyczy nieco częstszego wskazywania na kształtowanie konkretnych

zachowań (komponent behawioralny), a nie tylko przekonań studentów (komponent poznawczy), choć dotyczy to niektórych kompetencji społecznych. Ponadto najszersze rozumienie kreatywności widoczne jest na kierunku dyrygentura.

Podsumowując, sposób rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności w opisie kompetencji społecznych na analizowanych pięciu kierunkach kształcenia opiera się w dużym stopniu na efektach obszarowych. Kompetencje społeczne zostały nieco bardziej doprecyzowane przez wyakcentowanie w nich komponentu behawioralnego, obok poznawczego. Najszersze odniesienie wskazanych postaw do specyfiki kształcenia kierunkowego widoczne jest na: ekonomii, dyrygenturze oraz pedagogice. Na pozostałych dwóch kierunkach sposób rozumienia tych postaw jest bardziej ogólny.

Wnioski

Edukacja akademicka w warunkach przemian społeczno-kulturowych ma na celu m.in. przygotowanie młodych ludzi do radzenia sobie z licznymi wyzwaniami, jakie napotkają w życiu codziennym, zarówno zawodowym, jak i osobistym. Wymaga to zatem od uczelni stwarzania warunków do rozwijania przez studentów takich cech i umiejętności, jak: kreatywność, elastyczność, umiejętność dostosowywania się do różnorodnych warunków, uczenia się przez całe życie; zdobywania i przetwarzaniem informacji, zarządzania wiedzą osobistą czy jej wykorzystaniem w praktyce społecznej przez podejmowane przedsięwzięcia (Podgórnny, 2009; Stachowiak, 2009). Zwraca to uwagę na rolę kształtowania u studentów postaw przedsiębiorczych i kreatywności. Postawy te znalazły wyraz w opisie efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Rozporządzenie MNiSW z 2 listopada 2011), a następnie w opisie przez uczelnie wyższe efektów kształcenia dla konkretnych kierunków. Sposób rozumienia postawy przedsiębiorczości i kreatywności w tych dokumentach warunkuje także dalszy proces projektowania i realizacji przez nauczycieli kształcenia studentów w tym zakresie. Zwraca się jednak uwagę, że w programach kształcenia te postawy często są marginalizowane (Dorocki i Borowiec-Gabryś, 2014).

Przedstawiona w opracowaniu analiza treści zapisu kompetencji społecznych na poziomie obszarowych efektów kształcenia ukazuje, że przedsiębiorczość oraz kreatywność pojawiły się we wszystkich obszarach kształcenia. Zakres rozumienia tych kompetencji wydaje się jednak mało precyzyjny. W większości obszarów pojawiają się ogólne

wskazania na *umiejętność myślenia i działania w sposób przedsiębiorczy* bądź akcent pada na pewne właściwości, jak: inicjowanie działań i odpowiedzialności za nie, doskonalenie kompetencji własnych i innych oraz identyfikowanie i rozwiązywanie problemów. Najszerzy opis kompetencji związanych z przedsiębiorczością i kreatywnością możemy dostrzec w przypadku nauk z zakresu sztuki. Z kolei analiza treści zapisu kompetencji społecznych na poziomie wybranych kierunków kształcenia ukazuje, że rozumienie przedsiębiorczości i kreatywności jest w dużym stopniu oparte na zapisie efektów obszarowych. Częściowo można dostrzec tendencje do ich doprecyzowania, głównie przez uwypuklenie komponentu behawioralnego. Szerszy sposób rozumienia tych postaw widoczny jest najlepiej na kierunkach: ekonomia, pedagogika oraz dyrygentura, gdzie postawy te zostały najbardziej dostosowane do kierunku kształcenia. Kierunki te dotyczą obszaru nauk społecznych, humanistycznych oraz zakresu sztuki. Pojawia się przy tym pytanie, w jakim stopniu klarowne i pełniejsze rozumienie wskazanych postaw w opisie zakładanych efektów kształcenia wpływa na proces ich osiągania w procesie dydaktycznym. Badania biograficzne prowadzone wśród menedżerów ukazują, że edukacja formalna nie odgrywała większej roli w kształtowaniu ich postaw innowacyjnych. Wyjątkiem byli menedżerowie z wykształceniem humanistycznym i społecznym (z zakresu pedagogiki oraz etnologii i antropologii kulturowej), którzy ocenili, że w swojej pracy korzystają w dużym stopniu z kompetencji zdobytych na studiach (Nawrat, 2014). Wątek dotyczący kształtowania przedsiębiorczych i kreatywnych postaw w procesie kształcenia wydaje się interesujący, wymaga jednak dalszych wielokierunkowych eksploracji badawczych.

Kolejny problem, dostrzeżony na podstawie przedstawionej analizy, dotyczy możliwości realizacji zakładanych kompetencji społecznych w kontekście wymagań stawianych nauczycielom. Im ogólniejszy opis kompetencji społecznych, tym większa dowolność ich interpretacji. Wymaga to z kolei większego zaangażowania nauczycieli w realne włączenie kompetencji społecznych, opisanych w dokumentach, w proces kształcenia. Należy tu wziąć pod uwagę, że w analizowanych dokumentach na poziomie efektów kierunkowych obok nacisku na komponent poznawczy postaw przedsiębiorczości i kreatywności (świadomość, rozumienie, przekonania) położony też został większy akcent na komponent behawioralny (konkretne zachowania wskazujące na wykorzystanie umiejętności studentów) czy emocjonalny (gotowość działania). Kształtowanie postaw wymaga jednak uwzględnienia wszystkich trzech komponentów, z tego też względu ich osiąganie jest tak trudne, wymaga czasu, a przede wszystkim przemyślanego oddziaływania uwzględniającego złożoność

i wieloetapowość ich kształtowania. Analiza zapisów kompetencji społecznych ukazuje, że na niektórych kierunkach opisywane są one jednowymiarowo, z naciskiem na jeden komponent postaw. Na niektórych kierunkach komponent behawioralny pojawiał się częściej. Czy wynika to jednak ze świadomego projektowania procesu kształcenia ukierunkowanego na kształtowanie postaw studentów? Czy też jest raczej wyrazem dominującego obecnie w edukacji myślenia technologicznego nastawionego na skuteczność działania? Drugie wyjaśnienie wydaje się prawdopodobne, biorąc pod uwagę konieczność zapisu efektów kształcenia w formie mierzalnej wskazującej na bezpośrednie i natychmiastowe rezultaty procesu kształcenia w postaci konkretnych działań lub umiejętności ich wykonania („Autonomia programowa uczelni”, 2010). Komponent behawioralny pozwala właśnie uwypuklić w efektach kształcenia skuteczność działania, a zatem ułatwia określenie sposobów ich osiągania i potwierdzania. Pojawia się w tym kontekście pytanie, na ile opisane w dokumentach kompetencje społeczne znajdują odzwierciedlenie w rzeczywistej realizacji przez nauczycieli procesu ukierunkowanego na konkretne efekty kształcenia, a na ile stanowią dla nich tylko formalne wymaganie nieprzekładające się na rzeczywistą realizację w procesie kształcenia. Ten wątek także wymaga dalszych badań, które mogłyby rzucić światło na sposób rozumienia i wcielania w życie przez nauczycieli założeń Procesu Bolońskiego.

BIBLIOGRAFIA

- Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, 2010. Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2013). Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej. W: M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryka dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 29-56.
- Dorocki, S. i Borowiec-Gabryś, M. (2014). Problematyka przedsiębiorczości w programie studiów realizowanych w Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. *Horyzonty Wychowania*, Vol. 13, No. 28, 65-80.
- Klim-Klimaszewska, A. (2007). Twórcza aktywność. W: T. Pilch i D. Adamczyk (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 6. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 833-841.
- Kulig-Moskwa i K., Strzelczyk, A. (2014). Postawy i zachowania przedsiębiorcze studentów na przykładzie Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu – wyniki badań własnych. *Horyzonty Wychowania*, Vol. 13, No. 28, 81-94.

- Marcisz, J. (2014). Wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego a kształtowanie postaw przedsiębiorczych w odczuciu młodzieży akademickiej. *Horyzonty Wychowania*. Vol. 13, No. 28, 203-220.
- Marszałek, A. (2012). Analiza postaw przedsiębiorczych wśród studentów. *e-mentor*, 3 (45). Pozyskano z: www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/45/id/932 (dostęp: 02.12.2013).
- Myers, D.G. (2003). *Psychologia społeczna*, przekł. A. Bezwińska-Walerjan. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Nawrat, D. (2014). Sylwetka innowacyjnego menedżera w oparciu o biografie edukacyjne menedżerów. W: E. Dubas i J. Stelmaszczyk (red.), *Biografie edukacyjne. Wybrane konteksty*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 59-97.
- Piecuch, T. (2010). *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Podgórnny, M. (2009). Kompetencje edukacyjne z perspektywy zarządzania wiedzą. W: A. Szerląg (red.), *Kompetencje absolwentów szkół wyższych na miarę czasów. Wybrane ujęcia*. Wrocław: Wydawnictwo „Atut”.
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego, Dz. U. Nr 253, poz. 1520.
- Stachowiak, B. (2009). Kompetencje kluczowe studentów w kontekście oczekiwania społeczeństwa informacyjnego. W: A. Szerląg (red.), *Kompetencje absolwentów szkół wyższych na miarę czasów. Wybrane ujęcia*. Wrocław: Wydawnictwo „Atut”.
- Szmidt, K.J. (2007). Twórczość. W: T. Pilch i D. Adamczyk (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 6. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 841-850.
- Szmidt, K.J. (2013). *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*. Wydanie II poszerzone. Gliwice: Wydawnictwo HELION.
- Szumilas, K. (2005). O nauczaniu twórczości w obliczu jej ambiwalencji. W: K.J. Szmidt i M. Modrzejewska-Świgulska (red.), *Psychopedagogika działań twórczych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 21-27.