



Edukacja spersonalizowana a rozwijanie potrzebnych współcześnie kompetencji społecznych wśród studentów uczelni wyższych¹

DOI: 10.17399/HW.2016.153408

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem opracowania jest krytyczna analiza współczesnych wyzwań i dylematów w zakresie rozwijania kompetencji społecznych w toku kształcenia akademickiego oraz przedstawienie zalet kształcenia personalistycznego opartego na paradygmacie humanistycznym i personalistycznym, stawiającym osobę w centrum jako jednostkę rozumną i wolną.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Opracowanie powstało na podstawie krytycznej analizy porównawczej literatury krajowej i zagranicznej z zakresu pedagogiki personalistycznej oraz kształtowania kompetencji społecznych w toku kształcenia akademickiego. Analiza współczesnych wyzwań badanego problemu oparta jest również na danych wtórnych pochodzących z raportu NCBiR z 2014 roku.

PROCES WYWODU: Opracowanie identyfikuje potencjalne słabości modelu opartego na z góry narzuconym, płytkim i instrumentalnym kształtowaniu kompetencji społecznych. W toku opracowania podkreślona została rola poszanowania autonomii jednostki oraz kształcenia w kierunku samoświadomości, samosterowalności i samodzielności.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wynikiem analizy jest zaproponowany trójstopniowy model kształtowania kompetencji społecznych w kontekście edukacji spersonalizowanej, oparty na odkrywaniu, przyjmowaniu i doświadczaniu wartości, które są podstawą rozwijania kompetencji społecznych człowieka.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Wnioskiem płynącym z rozważań jest teza, że głębokie procesy kognitywne i internalizacja wartości stanowią solidną podstawę rozwijania kompetencji społecznych, tak aby znalazły

¹ Artykuł powstał w ramach projektu badawczego nr 067/WE-KPI-03/2016/S/6067 pt. „Edukacja dla przedsiębiorczości wobec wyzwań współczesności” sfinansowanego ze środków przyznanych Wydziałowi Ekonomii i Stosunków Międzynarodowych Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, w ramach dotacji na utrzymanie potencjału badawczego.

trwale odzwierciedlenie w działaniu, podejmowaniu decyzji i dobroczynnym uczestniczeniu w życiu społecznym i zawodowym.

→ **SŁOWA KLUCZOWE: EDUKACJA WYŻSZA, KOMPETENCJE SPOŁECZNE, PEDAGOGIKA PERSONALISTYCZNA**

ABSTRACT

Developing social competence among university students in the light of personalist education

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of this study is an analysis of contemporary challenges regarding the development of social competence among students in academic contexts during their university education and the identification of personalist recommendations regarding the effectiveness and durability of the development of social competence.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The study is based on a critical analysis of literature, reports and official government data regarding contemporary needs of the development of social competence and the current state of social competence among university students in Poland.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The study outlines the risks and drawbacks of instrumental, mechanistic and thus shallow processes of social competence training and presents potential advantages of a process based on personalist pedagogy, which places the person in the centre as a free and rational individual.

RESEARCH RESULTS: The study proposes a three-stage model of developing social competence in the context of the personalist theory, based on discovery, internalization and personal experience of values serving as the basis of social competence. The role of autonomy, self-consciousness and independence is emphasized.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS: The study concludes with a thesis that deep cognitive processes along with internalization of chosen values create a solid basis for the development of social competence, which should be reflected in stable behaviour, decision making and beneficiary membership in the society.

→ **KEYWORDS: HIGHER EDUCATION, PERSONALIST PEDAGOGY, SOCIAL COMPETENCE**

Wstęp

Kompetencje społeczne jako integralna część kształcenia akademickiego zaliczane są do efektów kształcenia według Krajowych Ram Kwalifikacji, co stanowi duże wyzwanie dla uczelni wyższych w dobie edukacji masowej, zarówno na etapie budowania programów studiów oraz treści poszczególnych kursów akademickich, jak i na etapie oceny i kontroli jakości kształcenia.

Ten wysoki poziom zainteresowania i nacisk na kształtowanie kompetencji społecznych być może wynika z faktu, że rozwinięte kompetencje społeczne uznawane są za trafny predyktor powodzenia zawodowego i życiowego. Wielu badaczy uznaje kompetencje społeczne za niezbędny element warunkujący efektywność funkcjonowania jednostki w społeczeństwie (Argyle, 1998; Goleman, 1997; Bobrowska-Jabłońska, 2003; Borkowski, 2003). Istniejące badania sugerują, że kompetencje społeczne pozytywnie wpływają na szeroko rozumiane przystosowanie i funkcjonowanie w społeczeństwie. Są również podstawowym składnikiem tak bardzo dziś pożądanym kompetencji przedsiębiorczych rozumianych jako kreatywność i innowacyjność, wcielanie pomysłów w czyn, planowanie przedsięwzięć i osiąganie związanych z tym zamierzonych celów. Większość autorów zalicza najważniejsze kompetencje społeczne, jak komunikatywność czy kreatywność, do kompetencji przedsiębiorczych (Wach, 2013, 2014).

Rosnący nacisk na kształtowanie kompetencji społecznych w toku nauczania akademickiego może prowadzić do ryzyka powierzchownego i instrumentalnego podejścia do tego tematu. Niniejsze opracowanie ma na celu przedstawienie zalet kształcenia personalistycznego dla rozwijania kompetencji społecznych, tak aby były głęboko i trwale zakorzenione w osobistym systemie wartości człowieka.

Personalizm jako nurt filozoficzny najintensywniej rozwinął się w XX wieku w obliczu szerzących się ideologii totalitarnych i był próbą reorientacji filozofii polityczno-społecznej na podmiotowość, wolność i integralność człowieka (Adamski, 2005). Nurt ten wywodzi swoją nazwę od łacińskiego słowa *persona* i podstawą jego jest ontologiczno-aksjologiczna koncepcja człowieka jako osoby. Edukacja personalistyczna została spopularyzowana w Polsce przez Andrzeja Niesiołowskiego już latach międzywojennych (Jagielska i Kostkiewicz, 2015).

Niniejsze opracowanie jest głosem w dyskusji na temat aktualności założeń personalizmu na początku wieku XXI. Czy dzisiaj warto sięgnąć do założeń i opracowań sprzed wieku, aby doskonalić i rozwijać procesy kształcenia na współczesnym uniwersytecie? To pytanie zostało

częściowo twierdząco rozstrzygnięte w pracy zbiorowej pod redakcją Franciszka Adamskiego z 2005 roku *Wychowanie personalistyczne*. Opracowania w nim zawarte przywołują filozofię personalistyczną w szerokim kontekście problemów współczesnego wychowania młodzieży. Niniejsze opracowanie skupia się jednak na aspekcie inspiracji płynących z dorobku personalizmu dla rozwijania potrzebnych współcześnie młodemu pokoleniu kompetencji społecznych. Poszukuje wartości dodanej, jaką personalizm może dzisiaj potencjalnie wnieść w proces rozwijania kompetencji społecznych w środowisku akademickim.

W pierwszej części opracowania przedstawiono propozycje definicji kompetencji społecznych wraz z ich wyszczególnieniem na potrzeby pożądanego efektów kształcenia w szkolnictwie wyższym. Następnie zwrócono uwagę na ryzyka związane z narzucaniem programom kształcenia określonych kompetencji społecznych podyktowanych potrzebami pracodawców. W kolejnej części artykuł wskazuje na istotny dylemat obecny na uczelniach wyższych w obrębie rozwijania kompetencji społecznych. W ostatniej części opracowania zawarto propozycje trójstopniowego modelu kształtowania kompetencji społecznych na uczelniach wyższych, opierającego się na pedagogice personalistycznej.

Materiały i metody

Ostatnie dekady przyniosły falę dyskusji w ramach poszukiwania optymalnych modeli kształcenia akademickiego w obszarze kompetencji społecznych. Kompetencje społeczne od lat są jednym z centralnych punktów w dyskusji akademickiej: pracowników dydaktycznych, specjalistów od jakości kształcenia, członków komisji akredytacyjnych. Ramy Kwalifikacji stawiają wysokie wymagania dotyczące użyteczności społecznej efektów kształcenia i wprowadzają kompetencje społeczne jako jedną z trzech podstawowych kategorii obszarowych pożądanego efektów kształcenia na uczelniach wyższych.

Niniejsze opracowanie pozycjonuje się w nurcie rozważań poświęconych skutecznym i trwałym modelom kształtowania kompetencji społecznych w toku kształcenia akademickiego. Wyjściowym pytaniem badawczym jest: jaki model kształtowania kompetencji społecznych gwarantuje głęboki i trwały efekt w postaci wysokiej samoświadomości, odpowiedzialności i samosterowalności studentów uczelni wyższych? Opierając się na dostępnych opracowaniach krajowych i zagranicznych, opracowanie zmierza do określania optymalnego modelu kształtowania kompetencji społecznych w środowisku akademickim.

Opracowanie ma charakter eksploracyjno-analityczny i oparte jest na krytycznym przeglądzie literatury tematu, jak również na analizie istniejących rozwiązań praktycznych w obszarze kształtowania kompetencji społecznych. Wykorzystano w nim publikacje Instytutu Badań Edukacyjnych dotyczące pożądanych współcześnie wśród studentów kompetencji społecznych oraz wyniki badań NCBiRu dotyczące obecnego poziomu kompetencji społecznych wśród polskich studentów i absolwentów uczelni wyższych. Podstawową metodą badawczą jest krytyczna analiza treści zgromadzonego materiału literaturowego oraz wnioskowanie logiczne (tabela 1).

Tabela 1. *Etapy procesu badania skuteczności kształtowania kompetencji społecznych wśród studentów uczelni wyższych*

	Etap	
1.	Określenie i uzasadnienie celu badań	Sformułowanie pytań badawczych. Ustalenie słów kluczowych
1.	Gromadzenie źródeł literaturowych i ich wstępna selekcja	Kryterium: celowość, jakość opracowań, spodziewana wartość dodana. Klasyfikacja źródeł
2.	Wstępna analiza zgromadzonej literatury tematu	Identyfikacja wątków głównych i pobocznych. Wyróżnienie podstawowych kategorii pojęciowych oraz identyfikacja wiodących definicji i konceptualizacji dotyczących kształtowania kompetencji społecznych
3.	Dogłębna krytyczna analiza materiału literaturowego	Analiza treści, analiza porównawcza, identyfikacja zbieżności i rozbieżności w zgromadzonym materiale, poszukiwanie związków i zależności, formułowanie nowych wątków, wstępne wnioskowanie
4.	Wnioskowanie logiczne	Formułowanie wniosków i rekomendacji w kontekście pedagogiki personalistycznej. Konstrukcja propozycji personalistycznego modelu kształtowania kompetencji społecznych. Podsumowanie

Źródło: opracowanie własne.

Przyjęta metodyka badań opiera się na podejściu dedukcyjnym, a więc usystematyzowanym procesie, w trakcie którego etapowa analiza zgromadzonego materiału prowadzi do formułowania wniosków. Zgromadzony materiał składał się ze źródeł literaturowych w postaci monografii i artykułów naukowych, krajowych i zagranicznych z obszaru dydaktyki akademickiej, jak również treści pochodzących z opracowań Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Komisji Europejskiej.

Kształtowanie kompetencji społecznych na uczelniach wyższych w Polsce

Kompetencje społeczne nie zostały zdefiniowane jednoznacznie i istnieje wiele równoległych, raczej komplementarnych niż konkurencyjnych, definicji, klasyfikacji i typologii kompetencji społecznych. Z punktu rozważań w obrębie kształcenia akademickiego warto przytoczyć stanowisko Matczak (2005), która definiuje kompetencje społeczne dość ogólnie jako złożone umiejętności warunkujące efektywność regulacji emocjonalnej i radzenia sobie w różnego rodzaju sytuacjach społecznych, zaznaczając przy tym, że jedna słuszna definicja nie istnieje, bowiem nie można mówić o jednej kompetencji społecznej, ale wielu ich rodzajach, jak przede wszystkim:

- umiejętności związane z percepcją społeczną;
- wrażliwość społeczna, empatia i decentracja interpersonalna;
- znajomość reguł społecznych i umiejętność przestrzegania ich;
- umiejętność sterowania sytuacjami społecznymi;
- umiejętność rozwiązywania problemów interpersonalnych;
- umiejętności komunikacyjne;
- umiejętności kooperacyjne.

Powyższe ujęcie kompetencji społecznych, podobnie jak większość definicji, przedstawia kompetencje jako umiejętności, co jest zrozumiałe, acz mylące i błędne. Słownik języka polskiego definiuje bowiem kompetencje jako „zakres czyjejs wiedzy, umiejętności i doświadczenia” (sjp.pwn.pl). Zatem w dyskusjach akademickich poświęconym temu tematowi należy nieustannie pamiętać o triadzie wiedzy, umiejętności i doświadczenia, które składają się na kompetencje społeczne. Człowiek posiada określone kompetencje tylko wówczas, jeśli je wykorzystuje w praktyce, doświadczył tego, że potrafi coś zrobić i ma tego świadomość. Jest to niezwykle istotne przy planowaniu efektów kształcenia odnoszących się do kompetencji społecznych na poziomie wydziałów i poszczególnych kursów. Ta triada jeszcze bardziej uświadamia, jak trudne, wieloaspektowe i wymagające jest kształcenie w młodych ludziach kompetencji społecznych. Wskazuje bowiem, że kształcenie kompetencji społecznych wymaga nie tylko opanowania wiedzy i umiejętności, ale także zastosowania tychże kompetencji w praktyce i zdobycia tym samym doświadczenia w ich zakresie. Autorzy

przyznają, że kompetencje społeczne najskuteczniej są kształcone w wyniku treningu społecznego, czyli aktywnego angażowania się człowieka w sytuacje społeczne (Matczak, 2005), oraz poprzez wnioskowanie z konsekwencji swoich działań (Kurczewska, 2016).

Skoro na kompetencje społeczne składa się cały szereg kompetencji, to podstawowe pytania brzmią: Które z tych kompetencji kształcić? Na które położyć nacisk w kształceniu akademickim?

Budowanie programów studiów na podstawie Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji, dające daleko idącą autonomię w zakresie określania kierunków, planów studiów i ich efektów kształcenia, jest do tej pory dla uczelni wyższych dużym wyzwaniem (Nowak-Dziemianowicz, 2012). Istnieje wiele propozycji klasyfikacji kompetencji społecznych w kontekście ich kształtowania w ramach studiów wyższych. Jedną z propozycji porządkujących kategorię efektów kształcenia nazwaną kompetencje społeczne dzieli je na: adaptacyjne, emancypacyjne oraz krytyczne oraz stopniuje na kompetencje pierwszego oraz drugiego stopnia studiów wyższych (tabela 2).

Tabela 2. *Kompetencje społeczne w rozbiciu na adaptacyjne, emancypacyjne i krytyczne*

Absolwent studiów I stopnia	Absolwent studiów II stopnia
Kompetencje adaptacyjne	
rozumie potrzebę uczenia się przez całe życie	rozumie potrzebę uczenia się przez całe życie, potrafi inspirować i organizować proces uczenia się innych
potrafi myśleć i działać w sposób przedsiębiorczy	potrafi myśleć i działać w sposób kreatywny i przedsiębiorczy
jest zdolny do pracy w zespole oraz ponoszenia odpowiedzialności za pracę swoją i innych	jest zdolny do pracy w zespole, organizowania tej pracy i kierowania nią, jest odpowiedzialny za skutki pracy zespołowej
komunikuje się z otoczeniem w celu wymiany wiedzy zawodowej	komunikuje się z otoczeniem w celu wymiany i upowszechnienia wiedzy zawodowej
Kompetencje emancypacyjne	
jest świadomy swojej roli zawodowej i społecznej oraz gotowy do podjęcia odpowiedzialności za ich wypełnienie	jest świadomy swojej roli zawodowej i społecznej, potrafi je samodzielnie modyfikować zgodnie z potrzebami społecznymi, jest gotowy do podjęcia odpowiedzialności za ich wypełnienie
jest zdolny do organizowania działalności na rzecz interesu publicznego	jest zdolny do inspirowania i organizowania działalności na rzecz interesu publicznego

akceptuje i szanuje różnorodność kulturową i światopoglądową	docenia znaczenie kulturowej i światopoglądowej różnorodności dla rozwoju społecznego
zna różne poglądy i potrafi zająć niezależne i uzasadnione stanowisko w ważnych kwestiach społecznych	potrafi zająć stanowisko w ważnych kwestiach społecznych, krytycznie ocenić stanowiska innych oraz kompetentnie bronić swojego punktu widzenia
Kompetencje krytyczne	
kieruje się w swoim działaniu zasadami zgodnymi z etyką zawodową; potrafi ich wybór ocenić i uzasadnić oraz wdrażać je w środowisku zawodowym	kieruje się w swoim działaniu zasadami zgodnymi z etyką zawodową; potrafi ich wybór ocenić i uzasadnić oraz wdrażać je i rozwijać w środowisku zawodowym, rozumie własną i zbiorową odpowiedzialność za ich wypełnienie
bierze odpowiedzialność za siebie i innych oraz skutki własnych wyborów, decyzji i działań w środowisku zawodowym i lokalnym	bierze odpowiedzialność za siebie i innych oraz skutki własnych wyborów, decyzji i działań w środowisku zawodowymi społecznym
jest świadomy własnych ograniczeń	jest krytyczny wobec siebie i innych
troszczy się o dorobek, tradycje i wartości dziedziny nauki i pracy, którą reprezentuje.	chroni i rozwija dorobek, tradycje i wartości dziedziny nauki i pracy, którą reprezentuje

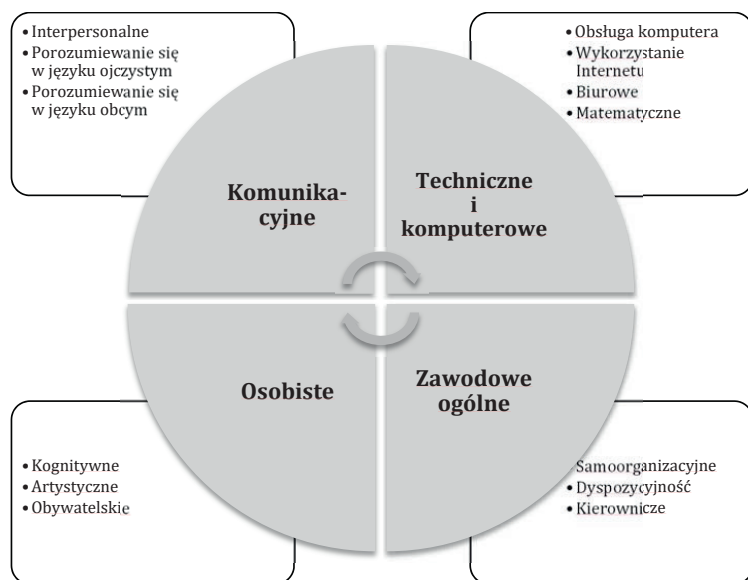
Źródło: M. Nowak-Dziemianowicz, 2012, s. 11.

Powyższy holistyczny i ogólny zestaw pożądaných kompetencji społecznych opiera się na trzech wymiarach. Kompetencje adaptacyjne odnoszą się do socjalizacji i funkcjonowania w społeczeństwie, odnalezienia się w rzeczywistości społecznej, w świecie instytucji, grup i rozmaitych środowisk, funkcjonowania według norm i reguł społecznych. Kompetencje emancypacyjne umożliwiają rozumienie rzeczywistości, rozwój człowieka, świadome kierowanie swoim działaniem w kontekście zawodowym i społecznym. Kompetencje krytyczne przejawiają się w zadawaniu pytań o sens i istotę działań, w odpowiedzialności i trosce o siebie, innych i swoje otoczenie. Powyższy zestaw kompetencji można postrzegać jako ogólny zestaw kompetencji umożliwiający owocne i odpowiedzialne funkcjonowanie człowieka w jego świecie, wśród ludzi i w społeczeństwie.

Większość istniejących propozycji dotyczących tego, jakie kompetencje społeczne winny być rozwijane na polskich uczelniach wyższych, za punkt wyjścia przyjmuje jednak rynek pracy i pożądanę wśród pracodawców kompetencje. Takie podejście do priorytetyzacji kompetencji społecznych i związanych z nimi efektów kształcenia jest podejściem praktycznym. Uzasadnione jest powstanie listy rekomendowanych kompetencji społecznych z punktu widzenia potrzeb rynku pracy. Powinno to pozwolić na zwiększenie szans przyszłego zatrudnienia wśród absolwentów.

W 2014 roku opublikowano raport „Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy”, który prezentuje wyniki ogólnopolskich szeroko zakrojonych badań zamówionych przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju. Na podstawie analiz i predykcji trendów raport wskazuje, że kluczowe kompetencje niezbędne z punktu widzenia potrzeb rynku pracy to: komunikacyjne, techniczne i komputerowe, osobiste i zawodowe ogólne (rysunek 1).

Rysunek 1. Kompetencje niezbędne na polskim rynku pracy według raportu NCBiR 2014.



Źródło: „Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych”, 2014, s. 65.

Powyższe zestawienie znacząco odbiega od wcześniej przywołanego ogólnego i holistycznego ujęcia kompetencji społecznych. W zestawie kompetencji z raportu NCBiR nie ma kompetencji związanych z krytycznym myśleniem, odpowiedzialnością i troską o dobro wspólne czy też akceptacji kulturowej i światopoglądowej. Nie trudno zgadnąć, że pracodawcy oczekują od absolwentów kompetencji bardziej praktycznych, namacalnych i łatwo mierzalnych.

Badania przeprowadzone na zlecenie NCBiR miały za zadanie określić nie tylko zestaw kluczowych kompetencji polskich absolwentów, ale również poziom ich obecności wśród studentów i absolwentów polskich uczelni. Wyniki nie są optymistyczne. Poziom poszczególnych kompetencji mierzony był metodą samooceny przez absolwentów i studentów oraz oceny subiektywnej przez uniwersytety i pracodawców w skali od 2 do 5. W badaniu wzięło udział 3200 studentów, 1607 pracodawców i 100 uczelni wyższych. Wyniki prezentuje tabela 3.

Tabela 3. *Poziom wybranych kompetencji społecznych w ocenie studentów, absolwentów, uniwersytetów i pracodawców (badanie z 2014 roku – wyniki zagregowane)*

Kompetencja	Samoocena studentów	Samoocena absolwentów	Ocena uczelni	Ocena pracodawców
Komunikacyjne ogółem	4,07	3,84	3,82	3,46
Komputerowe i techniczne	4,08	4,06	3,67	3,61
Osobiste	3,61	3,48	3,63	3,15
Zawodowe ogólne	3,84	3,57	3,65	3,65

Źródło: Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych, 2014, s. 65-87.

Wnioskiem z badań jest niska samoocena studentów, a jeszcze niższa ich ocena przez pracodawców, w zakresie posiadanych kompetencji. Poziom oceny spada z lewej do prawej, co oznacza, że najslabiej oceniają polskich studentów pod kątem kompetencji ich pracodawcy. Drugi pesymistyczny wynik to fakt, iż studenci spośród wszystkich ocenianych kompetencji najniżej oceniają swoje kompetencje osobiste.

Rozwijanie kompetencji społecznych – wyzwania i dylematy w dobie masowej edukacji wyższej

Zaprezentowane powyżej dwa zestawienia kompetencji społecznych obrazują dwa odmienne, a nawet konkurencyjne podejścia do kształtowania kompetencji społecznych wśród studentów w Polsce. Pierwsze z nich to podejście oparte na paradygmacie holistycznego kształcenia, wywodzące się z klasycznych założeń humanizmu, gdzie w centrum jest człowiek, jego dobro, potencjał i wolność. Nadrzędnym celem człowieka w tym paradygmacie jest rozwój człowieka, jego wzrost jako jednostki

i autonomicznej osoby opierający się na klasycznych cnotach i normach etycznych. Autor pierwszego zestawu kompetencji społecznych, M. Nowak-Dziemianowicz (2012), sugeruje, że kształtowanie kompetencji społecznych, w tym przede wszystkim kształtowanie obywatelstwa, cnot moralnych, sprawiedliwości społecznej i troski o dobro wspólne, wymaga, aby wartością i jakością edukacji na poziomie wyższym było:

- budowanie zdolności do krytycznego namysłu nad sobą samym w świecie, do kwestionowania wszystkiego, czego nie można racjonalnie uzasadnić, do wypowiadania się w swoim imieniu i swoim głosem;
- budowanie zdolności do bycia obywatelem świata, rozumiejącym różnicowania, lokalności, ale i powszechnie obowiązujące, globalne zjawiska;
- rozwijanie „narracyjnej wyobraźni” pozwalającej człowiekowi spostrzegać siebie także w miejscach, które są zajmowane przez zmarginalizowanych czy wykluczonych, i spoglądać na świat z ich pozycji ze świadomością, że taka „zamiana miejsc” jest zawsze realnie możliwa. Posiadanie narracyjnej wyobraźni buduje wrażliwość, empatię, uczy pokory, motywuje do zaangażowania.

Tak pojęty proces kształtowania kompetencji społecznych zakłada wieloaspektowy, zintegrowany i głęboki rozwój człowieka. Kształtowanie kompetencji społecznych w człowieku wymaga bowiem osobistego przepracowania tych kompetencji, co oznacza pogłębioną refleksję nad ich potrzebą, zasadnością i zgodnością z osobistą hierarchią wartości człowieka.

Drugie, konkurencyjne podejście opiera się natomiast na założeniach funkcjonalizmu społecznego i zakłada, że celem człowieka jest skuteczne funkcjonowanie w systemie. Rozwijanie pożądaných przez pracodawców kompetencji społecznych jest logicznym rozwiązaniem i słusznym wyborem z punktu widzenia racjonalnych wyborów. Skuteczne funkcjonowanie w systemie, czyli zatrudnienie, owocna praca zawodowa i współistnienie w grupach społecznych, wymaga określonego zestawu kompetencji społecznych. Uczelnia wyższa ma obowiązek je kształtować po to, aby przyczynić się do sukcesu swoich absolwentów. Uczelnia posiada również zobowiązania wobec interesariuszy zewnętrznych, w tym pracodawców, aby kształcić ich przyszłych pracowników. Niemniej jednak ryzykiem takiego podejścia do problemu rozwijania kompetencji społecznym może się okazać fakt, że kompetencje te kształtowane są niejako na zamówienie, bez uwzględnienia woli i racji zainteresowanych studentów. W przypadku narzucenia określonych kompetencji proces przyswajania może się okazać płytki i nietrwały. Ryzyko dysonansu oraz brak głębokiego zakotwiczenia omawianych postaw i kompetencji nie gwarantują trwałości.

Tabela 4 przedstawia badany dylemat: czy kształcić ogólnoakademicko i dbać o holistyczny, zintegrowany i głęboki rozwój młodego człowieka oparty na refleksji i krytycznym samodzielnym myśleniu, czy raczej skupić się na sprawnym i skutecznym kształtowaniu kompetencji społecznych potrzebnych do zdobycia zatrudnienia? W skrócie ów dylemat można sprowadzić do: być a funkcjonować, gdzie pierwszy model ma na celu ukształtowanie takich kompetencji społecznych, które umożliwią zintegrowany rozwój człowieka, a drugi model rozwoju ma na celu takie kształtowanie kompetencji społecznych, aby umożliwić skuteczne funkcjonowanie w systemie.

Tabela 4. *Dychotomia rozwijania kompetencji społecznych na uczelniach wyższych*

	Model „być”	Model „funkcjonować”
Cel rozwijania kompetencji społecznych	Zintegrowany i holistyczny rozwój człowieka	Skuteczność osobista i zawodowa
Punkt wyjścia	Punktem wyjścia są indywidualne wartości i potrzeby człowieka	Punktem wyjścia jest system, jego potrzeby i funkcjonalność człowieka w systemie
Istota procesu rozwijania kompetencji społecznych	Odkrycie i urzeczywistnianie wartości	Opanowanie i zastosowanie wiedzy i umiejętności
Efekt końcowy	Człowiek rozwija się integralnie w sobie i dla siebie	Człowiek coraz lepiej funkcjonuje w systemie

Źródło: opracowanie własne na podstawie Gadacz, 2005, s. 214-221.

Powyższe modele nie muszą być konkurencyjne, gdyż nie są ekskluzywne, a raczej wyraźnie komplementarne. Człowiek jako osoba potrzebuje zarówno być, jak i funkcjonować. Obydwa te obszary istnienia człowieka nawzajem się uzupełniają i napędzają. Wyższa świadomość jednostki, znajomość siebie i swoich ograniczeń, autorefleksyjność, samodzielność myślenia, krytyczne podejście do rzeczywistości wpływa na kreatywność, umiejętność podejmowania decyzji oraz na procesy świadomego kształtowania swojego profilu zawodowego i poszukiwania swojego miejsca na rynku pracy. Dlatego niezbędne jest dbanie o rozwój ogólnych kompetencji społecznych pozornie nieprzydatnych na współczesnym rynku pracy. Skupienie nadmiernej uwagi na kształtowaniu czysto technicznych i interpersonalnych kompetencji społecznych może prowadzić do zagubienia się jednostki w systemie. Bez rozwiniętej samoświadomości i kompetencji osobistych (najniżej ocenianych przez polskich studentów)

młodzi ludzie narażeni są na przypadkowe wybory ścieżki życiowej i zawodowej. Zatem powinnością współczesnych uczelni wyższych jest dbałość o holistyczny i zintegrowany rozwój kompetencji społecznych bez pominięcia tych bardziej czasochłonnych, mniej oczywistych i głęboko osadzonych w świadomości człowieka. Dlatego też warto zwrócić uwagę na takie modele kształcenia, które w centrum stawiają zintegrowany rozwój jednostki jako osoby.

Rozwijanie kompetencji społecznych – inspiracje personalizmu

W rozumieniu personalistów osoba jest, po pierwsze, substancją, czyli bytem niezależnym od innych bytów, któremu przysługuje istnienie w sobie (Maritain, 1992). Istnienie w sobie według Maritaina oznacza samodzielność w istnieniu. Osoba to byt realny, konkretny i samoistny z natury; suwerenny podmiot działania stanowiący o sobie (Maritain, 1992). Po drugie, osoba jest bytem rozumnym, zdolnym do poznawania rzeczywistości, do poznania wewnętrznego, świadoma własnej jaźni i tożsamości. Osoba jest zdolna do rozumowania i do rozumnego podejmowania decyzji. Dzięki atrybutowi rozumności przewyższa, według personalistów, inne byty (Adamski, 2005). Po trzecie, osoba jest bytem wolnym, autonomicznym. Wolność osoby jest konsekwencją jej samodzielności i rozumowości.

Te trzy fundamentalne założenia personalizmu są punktem wyjścia dla edukacji spersonalizowanej, czyli opartej na założeniach humanizmu i personalizmu oraz dążącej do integralności procesów edukacyjno-wychowawczych (Jagielska i Kostkiewicz, 2015). Podkreślany w personalizmie przymiot osoby jako bytu dynamicznego i potencjalnego otwiera nieograniczoną przestrzeń rozwoju i wzrostu osoby. Przyjęcie w procesie kształcenia założenia, że osoba posiada skłonność do realizowania pełni swojego zintegrowanego potencjału, poszerza horyzont edukacji. Personalizm zakłada naturalną skłonność człowieka do zwracania się ku dobru i ku prawdzie (Adamski, 2005). Zwrócenie ku dobru pojmuje jako osiągnięcie coraz wyższego stopnia uczestnictwa w nim, a skierowanie się na poznanie prawdy odnosi się do odczytywania całościowego obrazu świata materialnego i społecznego oraz miejsca człowieka w tym świecie. Zatem personalizm stawia szczególne wyzwanie edukacji; wyzwanie do umożliwiania ciągłego samodoskonalenia w kontekście dobra i prawdy. Ten dynamiczny wymiar personalizmu jest silnie zaakcentowany w pracach takich autorów z początku XX wieku, jak Charles Renouvier, Max

Scheller, Emmanuel Mounier i oczywiście Jacques Maritain, jak również rozwinięty w drugiej połowie XX wieku w pracach innych autorów – np. Karol Wojtyła i jego fundamentalne dzieło *Osoba i czyn* z 1969 roku.

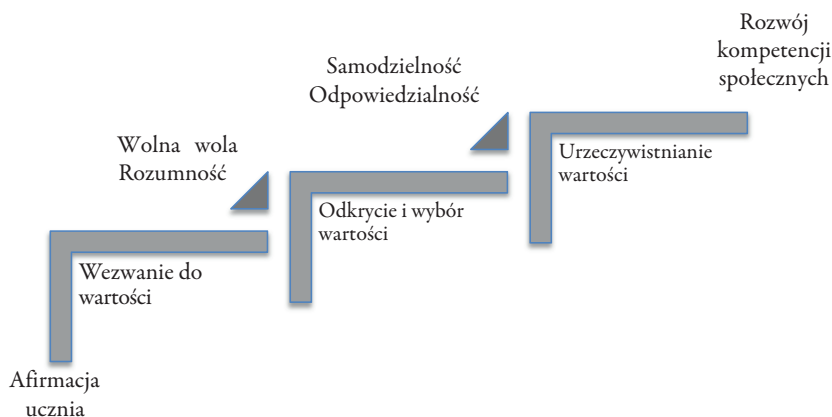
Edukacja spersonalizowana to taka, która zabezpiecza godność i wolność osoby oraz gwarantuje warunki jej naturalnego rozwoju. Naturalnego, czyli zgodnego z predyspozycjami, wartościami i preferencjami, a także z wrodzonymi właściwościami fizycznymi, intelektualnymi i moralnymi (Jagielska i Kostkiewicz, 2015). Wychowanie, według personalistów, ma służyć przede wszystkim człowiekowi, a pośrednio społeczeństwu (Kaczmarek i Gadacz, 2005; Jagielska i Kostkiewicz, 2015). Wolność rozumiana jako autonomia osoby i jej prawo do własnej wybranej przez siebie drogi samorealizacji, niebędącej środkiem do celu innych osób lub społeczeństwa. Jako byt samoistny osoba jest zdolna do poznania wewnętrznego, do odkrywania ładu w rzeczywistości i tworzenia ładu w sobie i obok siebie (Adamski, 2005).

Wnioski

Centralnym punktem edukacji personalistycznej są wartości (Matulka, 2005). Inni autorzy również potwierdzają aksjocentryczną formułę kształcenia jako szczególnie potrzebną współcześnie (Cichoń, 1996; Woźniak, 2015). To wartości stanowią o istocie osoby, przekształcają osobę i nadają sens jego działaniu: „Rozwój dokonywać się może tylko przez dążenie człowieka do różnorodnych wartości, które właśnie dlatego, że są wartościami, pociągają człowieka ku sobie i zmuszają go do dokonywania wyborów i podejmowania decyzji” (Matulka, 2005, s. 226). Wartości muszą być w pierwszej kolejności rozpoznane i poznane przez człowieka, muszą wywołać zainteresowanie i zaangażowanie emocjonalne. Tylko wtedy zostaną wybrane poprzez świadomą decyzję woli. Człowiek za pomocą swojego rozumu „przepracowuje” poszczególne wartości, jak dobro społeczne czy odpowiedzialność, i przyjmuje lub odrzuca. Ten proces może się odbywać tylko poprzez osobiste doświadczenie i pogłębioną refleksję. Zatem uczelnia wyższa jest miejscem, gdzie ten proces może i powinien trwać. Student w toku życia akademickiego nieustannie konfrontowany jest z różnymi wartościami. Rolą wykładowcy jest bycie przewodnikiem po świecie wartości oraz dawanie świadectwa wartościom, które wykładowca uznaje za pożądane. Uczelnia jako instytucja również daje świadectwo określonym wartościom poprzez decyzje, rozporządzenia, wydarzenia oraz normy i zasady, jakie ustala i przestrzega. Student w środowisku akademickim jest zatem wzywany do określonych wartości.

Decyzją swojej woli wybiera te wartości, która uzna za pożądaną, i dąży do urzeczywistnienia ich w działaniu. Jeśli ma szczęście, to jego uczelnia dostarczy mu wiele okazji do działania na rzecz określonych wartości i w toku osobistego doświadczenia nastąpi internalizacja wartości i umocnienie określonego przekonania i postawy, która z tych wartości wypływa. Według wielu autorów osobiste doświadczenie w działaniu jest konstytutywnym momentem w procesie kształcenia (Light, Cox i Calkins, 2009; Kurczewska, 2016). Rysunek 2 przedstawia model kształtowania kompetencji społecznych opierający się na kształceniu personalistycznym.

Rysunek 2. Personalistyczny model kształtowania kompetencji społecznych.



Źródło: opracowanie własne.

Punktem wyjścia w edukacji personalistycznej jest afirmacja ucznia. Słownik języka polskiego definiuje afirmację jako aprobatę, potwierdzenie, uznanie (sjp.pwn.pl). Zatem uznanie człowieka za tego, kim jest, i aprobatą faktu, jaki jest, są fundamentem podmiotowości w nauczaniu i otwierają przestrzeń współpracy i rozwoju (Szymański, 2014).

Pierwszym etapem rozwijania kompetencji społecznych jest wezwanie do wartości, czyli poznanie określonych wartości, ich znaczenia społecznego i osobistego. Psychologowie są zdania, że przekonania człowieka i jego postawy oraz zachowania są pochodną jego wartości (uświadomionych bądź też nie), gdyż człowiek w okresie swojego rozwoju tworzy odpowiadający mu system wartości, w skład którego wchodzi przekonania i postawy (Matusiewicz, 1975). System ten funkcjonuje motywacyjnie i człowiek w sposób naturalny dąży do urzeczywistnienia swoich wartości poprzez działanie. W tym dążeniu umie zdobywać się na wielki

nie raz wysiłek i potrafi zwalczać bariery i przeszkody, aby wytrwale dążyć do celu, który jest głęboko osadzony w jego osobistych wartościach. W kontekście pedagogiki personalistycznej, kształtowanie kompetencji społecznych w oderwaniu od osobistych wartości studenta wydaje się nieuzasadnione, niepewne i nietrwałe. Skuteczne kształtowanie rozmaitych kompetencji społecznych w środowisku akademickim wymaga spójności pomiędzy wartościami deklarowanymi przez akademię i praktykowanymi przez jej członków, a także realizowanymi w toku zajęć i wydarzeń akademickich. Rolą nauczycieli akademickich jest tak prowadzić proces kształcenia, aby umożliwić studentom głębokie przeżywanie i doświadczanie wartości pożądaných z punktu widzenia kształtowania kompetencji społecznych (Samków, 2003). Jako że składnikami kompetencji są wiedza, umiejętności i doświadczenie (sjp.pwn.pl), „wiedza o wartościach umożliwiająca ich rozpoznanie, zrozumienie i zaakceptowanie jest w procesie kształcenia czymś bardzo istotnym” (Matulka, 2005, s. 234). Aby określone wartości urzeczywistnić i zrealizować to głębokie dążenie, naturalne dla człowieka jako bytu dynamicznego (Cichoń, 1996), student nabywa określonych potrzebnych do tego umiejętności, aby móc w swoim działaniu doświadczyć wybranych przez siebie wartości. Proces kształcenia jest zatem procesem przechodzenia przez poszczególne stopnie wiedzy, zrozumienia, pozyskiwania umiejętności, chęci ich wykorzystania oraz działania w praktyce (Okoń, 1998; Light, Cox i Calkins, 2009; Winkler, 2009).

Przestrzeń, w której zachodzi proces przedstawiony na rysunku 2, to w pierwszej kolejności relacja nauczyciel – uczeń. Relacja ta jest też zatem przestrzenią kształtowania kompetencji społecznych. To nauczyciel przeprowadza ucznia przez poszczególne fazy i stopnie procesu kształcenia oraz odgrywa rolę „odźwiernego”, wprowadzając na nowe etapy rozwoju (Light, Cox i Calkins, 2009). Autorzy wskazują na pozytywny wpływ wzorców w otoczeniu na postawy i zachowania studentów oraz podkreślają społeczny wymiar kształcenia (Locke, 2009; Wach, 2015). Proces kształcenia akademickiego to cała seria spotkań i konfrontacji z innymi, które to spotkania otwierają niemal nieograniczone możliwości wymiany, inspiracji i umacniania określonych wartości, postaw, działań i tym samym kształtowania kompetencji społecznych. Poprzez relacje z innymi, w tym również i przede wszystkim z nauczycielami akademickimi, student poznaje osobiste świadectwo innych. Według personalistów relacja między osobami to relacja pomiędzy istotami równymi w swej godności i wolności (Gadacz, 2005; Szewczyk, 2013). Niezbędnym elementem tej relacji jest zatem kształtowanie samoświadomości, samodzielności myślenia i samosterowalności ucznia. Nauczyciel towarzyszy uczniowi

w kolejnych stopniach poznawania, wyboru i urzeczywistniania wartości, lecz „jego celem jest uzdolnienie do samodzielnego formułowania sądów o rzeczywistości (Gadacz, 2005, s. 220).

Podsumowanie

Przytoczone w opracowaniu postulaty oparcia kształcenia na wartościach (Cichoń, 1996; Samków, 2003; Matulka, 2005) oraz osobistym doświadczeniu (Light, Cox i Calkins, 2009; Wach, 2015; Kurczewska, 2016) najlepiej znajdują odzwierciedlenie w pedagogice personalistycznej, a proponowany model kształtowania kompetencji społecznych stanowi propozycję holistycznego i zintegrowanego trzyetapowego kształcenia uwzględniającego rozwijanie kompetencji społecznych niezależnie od obszaru nauczania.

W świetle pedagogii personalistycznej człowieka nie da się i nie powinno się zaprogramować. Kształcenie oparte na wolnym wyborze jest procesem głęboko osobistym i wymaga czasu. Człowiek musi wewnętrznie chcieć przyjąć określony model myślenia i zachowania w rozmaitych kontekstach społecznych. Proces ten oparty jest na poznaniu, przyjęciu i doświadczeniu wartości, do których dane kompetencje społeczne się odwołują. Pogłębione procesy poznawcze oparte na autorefleksji muszą być dopełnione procesem internalizacji określonych kompetencji społecznych, czyli przyswojenia ich i uznania za swoje, a do tego niezbędne jest osobiste ich doświadczenie. Zatem konieczne jest budowanie w toku kształcenia przestrzeni dla tegoż doświadczenia. Zastosowanie kompetencji społecznych w konkretnym działaniu, podejmowaniu decyzji i zachowaniu sprawi, że człowiek uzyska świadomość ich posiadania, korzyści płynących z ich stosowania, a także ich dobroczynnych efektów w wymiarze osobistym oraz społecznym.

Opracowanie dostarcza rekomendacji dotyczących procesów kształtowania kompetencji społecznych w środowisku akademickim, podkreślając rolę relacji nauczyciel akademicki – student jako podstawowej przestrzeni tych procesów. Zaproponowany trójstopniowy model kształtowania kompetencji społecznych zainspirowany pedagogiką personalistyczną oparty jest na afirmacji ucznia i stawia poważne wyzwania zarówno przed nauczycielami akademickimi, jak i całym środowiskiem akademickim.

BIBLIOGRAFIA

- Adamski, F. (2005). Personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu. W: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 9-23.
- Analiza kwalifikacji i kompetencji kluczowych dla zwiększenia szans absolwentów na rynku pracy*. (2014). Warszawa: Raport NCBIr.
- Argyle, M. (2002). *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bobrowska-Jabłońska, K. (2003). Znaczenie inteligencji emocjonalnej i kompetencji społecznych w kształceniu w SGH – raport z badań. *e-mentor*, 2, 22-27.
- Borkowski, J. (2003). *Podstawy psychologii społecznej*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Cichoń, W. (1996). *Wartości, człowiek, wychowanie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Gadacz, T. (2005). Wychowanie jako spotkanie osób. W: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 214-221.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina of Poznań.
- Jagielska, D. i Kostkiewicz, J. (2015). *Pedagogika humanizmu społecznego Andrzeja Niesiołowskiego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kaczmarek, K. i Gadacz, T. (2005). Racje za personalistyczną filozofią wychowania. W: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 155-169.
- Kurczewska, A. (2016). *Entrepreneurship Education built upon the concepts of experience and responsibility*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Light, G., Cox, R. i Calkins, S. (2009). *Learning and Teaching in Higher Education*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Locke, E.A. (2009). *Jak uczyć się efektywnie*, Poznań: Wydawnictwo Nakom.
- Matczak, A. (2005). *Uwarunkowania inteligencji emocjonalnej i kompetencji społeczno-emocjonalnych*. Raport końcowy z realizacji projektu 2H01F06223 w latach 2002-2005.
- Matulka, Z. (2005). Wartości u podstaw wychowania personalistycznego. W: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 225-237.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2012). *Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia z Krajowych Ram Kwalifikacji w kontekście pytań o cele i funkcje edukacji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Okoń, W. (1998). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Semków, J. (2003). Tożsamość uniwersytetu wobec kryzysu wartości świata ponowoczesnego. W: A. Ładyżyński i J. Raińczuk (red.), *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniem współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 45-53.
- Szewczyk, K. (2013). *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szymański, M.J. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Wach, K. (2013). Edukacja na rzecz przedsiębiorczości wobec współczesnych wyzwań cywilizacyjno-gospodarczych. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 9, 246-258.
- Wach, K. (2014). Edukacja dla przedsiębiorczości: pomiędzy przedsiębiorczą pedagogiką a edukacją ekonomiczną i biznesową. *Horyzonty Wychowania*, 13(28), 11-33.
- Wach, K. (2015). Środowisko biznesu rodzinnego jako stymulanta intencji przedsiębiorczych młodzieży akademickiej. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 16(7), 25-40.
- Winkler, M. (2009). *Pedagogika Społeczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Woźniak, W.G. (2015). Od gospodarki ekonoń do zintegrowanego rozwoju poprzez nową edukację ekonomiczną. W: A. Pollok (red.), *Edukacja dla zrównoważonego i trwałego rozwoju oraz społecznie odpowiedzialnego biznesu*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne.