Anna Sladek, Katedra Pedagogiki, Uniwersytet Medyczny im. Piastów Śl. We Wrocławiu

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

**Streszczenie:**

Przedsiębiorczości i kreatywność to postawy przydatne obecnie w radzeniu sobie z licznymi wyzwaniami w życiu osobistym i zawodowym. Kształtowanie tych postaw stanowi także ważny cel edukacji. Znalazło to odzwierciedlenie w opisanych efektach kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, w szczególności w kompetencjach społecznych. 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. Celem analizy było określenie zakresu rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności w kompetencjach społecznych opisanych w obszarowych i kierunkowych efektach kształcenia. A także ukazanie stopnia powiązania tych postaw ze specyfiką kształcenia na danym kierunku. Wyniki analizy wskazują, że w prawie wszystkich obszarach kształcenia przedsiębiorczość jest rozumiana bardzo ogólnie. Najczęściej wskazuje się jej związek z kształtowaniem przekonań studentów o ważności podejmowania działań i odpowiedzialności za nie. Kreatywność jest natomiast wiązana przede wszystkim z kształtowaniem przekonań o ważności doskonalenia swoich kompetencji zawodowych i osobistych. Analiza kompetencji społecznych na wybranych kierunkach kształcenia ukazała podobny sposób rozumienia przedsiębiorczości, choć obok nacisku na kształtowanie przekonań pojawił się też akcent na umiejętności i zachowania studentów. Z kolei kreatywność obok związku z potrzebą doskonalenia swoich kompetencji, wiązana była także z umiejętnością dostrzegania i rozwiązywania problemów. Zbyt ogólnikowy opis obu postaw może powodować, że są one marginalizowane w procesie kształcenia. Analiza sposobu rozumienia obu postaw ukazał, że najbardziej dostosowany był on do specyfiki kształcenia na kierunku dyrygentura, ekonomia oraz pedagogika. Uszczegółowienie opisu kompetencji społecznych przez dostosowanie do specyfiki kształcenia na danym kierunku stwarza z kolei bardziej przejrzyste ramy dla projektowania procesu kształcenia przez nauczycieli.

**Słowa kluczowe:** przedsiębiorczość, kreatywność, efekty kształcenia, kompetencje społeczne, Krajowe Ramy Kwalifikacji

**Title:** Entrepreneurship and creativity as social competences required in various university subjects

**Summary:**

Entrepreneurship and creativity constitute useful attitudes to cope with many personal and vocational challenges of today's world. The development of these attitudes is an important aim of education. This is reflected in the description of learning outcomes featured in the National Qualifications Framework for Higher Education, especially as regards social competences. This paper shows the results of the content analysis of social competences in various fields of education and within a few selected university subjects at various higher education institutions. The aim of the analysis was the description of the range of understanding of entrepreneurship and creativity, which are described as social competences in the learning outcomes of various educational fields and a few university subjects. Another aim was to show the extent to which these attitudes are connected with the character of education of a given university subject. The results of the analysis show that entrepreneurship is seen in rather general terms in almost all fields of education. Most commonly, it is understood as shaping students' awareness of the importance of taking action and bearing its subsequent consequences. Creativity, in its turn, is associated with shaping the convictions of how important it is to improve one's personal and vocational competences. The analysis of social competences in the chosen university subjects shows that the understanding of entrepreneurship is similar. However, next to the importance of personal convictions, students' skills and behaviour patterns are given much emphasis. The understanding of creativity is also broadened: it's not only the belief in the importance of improving one's personal and vocational competences, but also perception and problem-solving skills that are seen as its components. When the description of entrepreneurship and creativity as attitudes is too general, it may cause their marginalization in the educational process. The study of the way that these two attitudes are understood shows that the university subjects best adjusted to the character of education are: musical studies (conducting), economy studies and pedagogical studies. Creating a more specific description of social competences, adjusted to the character of a given university subject, will certainly benefit teachers responsible for shaping the educational process.

**Key words:** entrepreneurship, creativity, learning outcomes, the social competences, the National Qualifications Framework

**Wstęp**

Przedsiębiorczość oraz kreatywność stanowią kompetencje nieodzowne we współczesnej, podlegającej gwałtownym zmianom rzeczywistości. Wymaga ona bowiem od jednostki umiejętności szybkiego reagowania na zmiany, dostosowywania do nich swojego sposobu myślenia i działania, a zatem także zdolności oceny warunków wewnętrznych i zewnętrznych oraz twórczego sposobu myślenia, który sprzyja zdolności generowania większej liczby rozwiązań. Innymi słowy, 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 jako jedne z kluczowych we współczesnym świecie (Recommendation of the European Parliament and Council, 2006), sprzyjają one bowiem całożyciowemu uczeniu się i rozwojowi człowieka. Kształtowanie kompetencji kluczowych zawarte jest również w celach i efektach kształcenia na wszystkich poziomach edukacji, także na poziomie akademickim. Wprowadzenie Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji położyło nacisk na kształtowanie efektów kształcenia obejmujących nie tylko wiedzę i umiejętności, ale także kompetencje społeczne. Wśród tych ostatnich zwraca się także uwagę na przedsiębiorczość oraz kreatywność. Obie właściwości są bowiem ściśle związane z przygotowaniem absolwentów do wymagań rynku pracy oraz społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy.

Celem artykułu jest opis zakresu i sposobu rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności jako kompetencji społecznych na podstawie analizy dokumentów opisujących efekty kształcenia, zarówno na poziomie efektów obszarowych, jak i kierunkowych (dla wybranych kierunków kształcenia). Zastosowano analizę dokumentów oraz analizę treści.

Zgodnie z założeniem efekty kształcenia (wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne) definiowane są wielopoziomowo. Przy czym na poziomie obszarów kształcenia określane są one centralnie i stanowią element regulacji dotyczących systemu szkolnictwa wyższego w kraju. Obszarowe efekty kształcenia – jako rama dla opracowania procesu kształcenia na niższych poziomach – mają postać bardziej ogólną. Stanowią one podstawę uszczegółowienia, doprecyzowania przez uczelnię (wydział lub inną jednostkę prowadzącą studia) efektów kształcenia związanych z konkretnym programem studiów, kierunkiem (*Autonomia programowa uczelni…* 2010, s. 14-15). Kompetencje społeczne, jako jedne z efektów kształcenia, mają z założenia charakter najbardziej uniwersalny. Poprzez akcent na wymiarze społecznym i etycznym mają one sprzyjać budowaniu postaw społecznych oraz obywatelskich studentów niezależnie od ich kierunku kształcenia (*Autonomia programowa uczelni…* 2010, s. 140-141). Pomimo uniwersalnego charakteru tych efektów wymagają one jednak doprecyzowania i powiązania ze specyfiką kształcenia na danym kierunku. Analiza dokumentów z jednej strony miała na celu ukazanie zakresu i sposobu rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności w efektach obszarowych oraz kierunkowych (dla wybranych kierunków kształcenia). Kolejnym celem było określenie stopnia doprecyzowania efektów kierunkowych w stosunku do obszarowych przez sposób powiązanie ich z kierunkiem kształcenia. Ten drugi aspekt wskazuje pośrednio na spójność rozumienia całego procesu kształcenia na danym kierunku, gdyż kompetencje społeczne stanowią jeden z efektów kształcenia powiązany ściśle z pozostałymi. Zwraca się jednak uwagę, że efekty te są często marginalizowane w procesie kształcenia (Czerepaniak-Walczak 2013, s. 50-51), co może wynikać m.in. z ich niejasności i niezrozumienia ich roli. Niejasny opis kompetencji społecznych, jako zakładanych efektów w procesie kształcenia, może powodować jednak utrudnienie planowania i realizacji tego procesu przez konkretnych nauczycieli w ramach poszczególnych przedmiotów. Spójność i czytelność efektów kształcenia ma zatem znaczenie dla jakości procesu kształcenia. Wyjaśnienie sposobu rozumienia przedsiębiorczości i kreatywności, jako kompetencji społecznych może zatem pośrednio przyczynić się do wskazania sposobu ich świadomego włączania 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 także na ich wielowymiarowość oraz niejednoznaczność. Wyróżnia się trzy sposoby rozumienia podmiotowości: jako procesu zakładania i prowadzenia działalności; jako zachowanie, w którym przejawia się umiejętność wykorzystywania pomysłów i nadarzających się okazji; jako postawa wobec otaczającego świata i ludzi, wyrażająca się w twórczym i aktywnym dążeniu do ulepszania istniejących stanów rzeczy (Piecuch 2010, s.37). 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, s. 152). Przedsiębiorczość jako postawa wyraża się zatem w aktywnym i twórczym dążeniu do ulepszania rzeczywistości, w gotowości do podejmowania nowych działań, dążenia do osiągania korzyści materialnych oraz poprawy warunków życia i pracy oraz osiągania większej efektywności działania (Kulig-Moskwa, Strzelczyk 2014, s. 82-83). Osoby przedsiębiorcze cechuje przy tym: zdolność rozwiązywania problemów w sposób twórczy i nowatorski, kreatywność, umiejętność wykorzystywania pojawiających się szans i okazji tam, gdzie inni ich nie widzą, a przy tym skłonność podejmowania ryzyka, zdolność elastycznego przystosowywania się do zmiennych warunków zewnętrznych i wewnętrznych, aktywność, zapał do pracy, inicjatywa, podzielność uwagi, wiara we własne możliwości, poczucie własnej wartości i pewność siebie, samodyscyplina i konsekwencja w realizacji wytyczonych celów, zdolność i gotowość do brania odpowiedzialności za siebie i innych, intuicja, umiejętności interpersonalne (Marszałek 2012; Marcisz 2014, s. 208). Charakterystyka przedsiębiorczości jako pewnej postawy, opartej na cechach osobowościowych oraz zdolnościach i umiejętnościach człowieka, jest dość szeroka. Można zauważyć, że część z tych 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, s. 209).

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

Pojęcia twórczości i kreatywności często są traktowane jako synonimiczne, można jednak wskazać na odmienny ich zakres znaczeniowy. Pojęcie twórczości jest szersze. Najogólniej mówiąc 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). Podkreśla się przy tym, że sposób rozumienia twórczości zależy od przyjętej orientacji teoretycznej i metodologicznej. Współcześnie w literaturze przedmiotu wskazuje się na cztery powiązane ze sobą aspekty twórczości, które akcentują różne jej wymiary: (1) twórczość jako wytwór (aspekt atrybutywny); (2) osobę twórcy (aspekt podmiotowy lub personologiczny); (3) proces psychiczny (aspekt procesualny); (4) zewnętrzne uwarunkowania procesu tworzenia (aspekt ekologiczny) (Szmidt 2007, s. 843-847). Kolejną istotną cechą omawianego pojęcia jest jego dwuznaczność i antynomiczność. Widać je już w samej niedookreśloności pojęcia. Z jednej strony mówimy bowiem, 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, s. 24; Szmidt 2007, s.843; Nawrat 2014, s. 62). Wszystkie te właściwości twórczości utrudniają jej definiowanie.

W wielu definicjach twórczości podkreśla się jej aspekt podmiotowy, wskazując na tzw. twórczą aktywność człowieka, która może przejawiać się 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, s. 834). Zwraca się także uwagę na charakterystyczne cechy osób twórczych, w tym m.in.: otwartość, wrażliwość na problemy, skuteczne reagowanie na zmiany, odwaga, dociekliwość, zdolność do analizy i syntezy, myślenie dywergencyjne, posługiwanie się metaforami, niezależność, odpowiedzialność, zaangażowanie, wytrwałość, oryginalność (Klim-Klimaszewska 2007, s. 834; Szmidt 2007, s. 845). Wskazany zakres cech osób twórczych nie jest zresztą zamknięty. Ich wyróżnienie może być jednak istotne z perspektywy planowania działań edukacyjnych.

Z pojęciem aktywności twórczej ściśle wiąże się drugie z pojęć, czyli kreatywność. Jak bowiem 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 odnosi się do osobowego wymiaru twórczości (2013, s. 25). Kreatywność jest zatem rozumiana jako potencjał osobowy i wiąże się m.in. z takimi cechami, jak: zdolność tworzenia nowych wytworów, pomysłowość, dynamiczność, aktywność, sumienność (Szmidt 2013, s. 24; Nawrat 2014, s. 63). Kreatywność jest więc pojęciem węższym znaczeniowo od twórczości, bowiem dotyczy tylko wymiaru podmiotowego. Natomiast twórczość ma zakres szerszy. 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 bliskoznaczne.

Warto na koniec zwrócić uwagę na jeszcze jedno pojęcie, które pojawia się przy charakterystyce twórczości, kreatywności, ale także przedsiębiorczości, a mianowicie pojęcie innowacyjności. Innowacja oznacza wprowadzenie czegoś nowego, ale też rzecz nowo wprowadzoną. Innowacyjność natomiast jest kompetencją człowieka do wdrażania nowych, twórczych pomysłów w określonej rzeczywistości. Cechą innowacji i innowacyjności jest zatem nowość, podobnie jak w przypadku twórczości. Jednak od twórczości różni je celowość. Innowacja jest bowiem zawsze celowa, a tym celem jest zmiana na lepsze, udoskonalanie, modernizacja, wzrost efektywności itd. Innowacja ma zatem wymiar praktyczny i musi przynieść konkretne, mierzalne efekty (Nawrat 2014, s. 63). Podsumowując, wskazane pojęcia twórczości, kreatywności i innowacyjności mają pewne wspólne cechy, na które warto zwrócić uwagę: nowość czy nowatorstwo (choć jego zasięg może być różny), wartość, znaczenie dla samej osoby oraz środowiska, otwartość na problemy i ukierunkowanie na ich rozwiązywanie w sposób pomysłowy, a przy tym doskonalenie i zmiana samego siebie oraz zmiany w środowisku.

 Analiza zakresu znaczeniowego wskazanych pojęć: przedsiębiorczość, twórczość, kreatywność, innowacyjność wskazuje na ich wzajemne związki. Pojęcia twórczość i kreatywność są najbliższe znaczeniowo, przy czym twórczość jest pojęciem szerszym i jako takie obejmuje swym zakresem kreatywność (jako wymiar podmiotowy twórczości). Pojęcie innowacyjności jako kompetencji człowieka wydaje się jeszcze węższe od wskazanych wcześniej, bowiem odnosi się do działań twórczych (kreatywnych), ale tych celowych i praktycznych. Z kolei pojęcie przedsiębiorczości jako postawy 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 dość 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.

**Zakres rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności na poziomie efektów obszarowych**

Pierwszym etapem była analiza kompetencji społecznych obszarowych efektów kształcenia (Rozporządzenie MNiSW z 2 listopada 2011). W oparciu o cechy definicyjne pojęć przedsiębiorczość oraz kreatywność (oraz pojęć traktowanych tu jako bliskoznaczne, czyli twórczość i innowacyjność) wyodrębniony został zakres znaczeń przypisywanych tym kompetencjom w poszczególnych obszarach kształcenia. Na wstępie wyodrębnione zostały te kompetencje społeczne, w których bezpośrednio zostało wymienione wskazane pojęcia. Na tej podstawie można zauważyć, że w prawie wszystkich obszarach kształcenia (sześciu na osiem) kluczowe znaczenie przypisano *umiejętności myślenia i działania w sposób przedsiębiorczy*[[1]](#footnote-2). W ten sposób sformułowany efekt pojawił się w pięciu obszarach kształcenia (naukach: społecznych; przyrodniczych; ścisłych; technicznych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych), przy czym w przypadku nauk technicznych efekt kształcenia na drugim stopniu został jeszcze poszerzony o aspekt kreatywnego myślenia (*umiejętności myślenia i działania w sposób kreatywny i przedsiębiorczy*). Natomiast w obszarze nauk medycznych, o zdrowiu i kulturze fizycznej efekt ten dotyczy tylko drugiego poziomu kształcenia i jest nieco inaczej sformułowany: *wykazuje przywództwo i przedsiębiorczość, potrafi zorganizować pracę zespołu*. Z kolei w zakresie sztuki pojawia się bezpośrednie odniesienie do pojęcia twórczości (jako fragment jednego z efektów: *jest zdolny do (…) twórczego myślenia i twórczej pracy w trakcie rozwiązywania problemów…*). Na tej podstawie można stwierdzić, że w większości obszarów kształcenia (sześciu) została uwypuklona kompetencja przedsiębiorczego myślenia i działania, a twórcze czy kreatywne myślenie i działanie zostało podkreślone tylko w dwóch obszarach. Znamienne, że w obszarze nauk humanistycznych nie pojawiło się żadne ze wskazanych pojęć.

Kolejnym krokiem analizy było wyodrębnienie kluczowych kategorii definicyjnych tych pojęć oraz kontekstów, w jakim się one pojawiały w kompetencjach społecznych na poziomie obszarowych efektów kształcenia. Analiza rozumienia przedsiębiorczości wskazuje, że we wszystkich obszarach kształcenia na drugim stopniu studiów wyróżniona została identyczna kompetencja społeczna dotycząca całożyciowego uczenia się. Zwrócono w niej także uwagę na *umiejętność inspirowania i organizowania procesu uczenia się innych osób*, który można tu interpretować jako cechę definicyjną przedsiębiorczości. W pojedynczych zapisach kompetencji społecznych pojawiło się kilka odniesień do tej właściwości przedsiębiorczości, czyli *zdolności czy umiejętności inicjowania, podejmowania różnych działań*. Była ona również powiązana z innymi cechami. Inicjowanie czy podejmowanie działań wskazuje na *samodzielność i niezależność* i ten aspekt uwypuklony został w naukach w zakresie sztuki. Natomiast został on zdecydowanie osłabiony w obszarze nauk społecznych, gdzie pojawiło się sformułowanie *umie uczestniczyć w przygotowaniu projektów społecznych*, co sugeruje, że te przedsięwzięcia są inicjowane przez kogoś innego, a student ma tylko *zdolność brania w nim udziału*. Pojawia się zatem wątpliwość, w jakim stopniu jest w tych projektach aktywny. Ponadto inicjowanie czy podejmowanie działań wiązało się także z *odpowiedzialnością* (*za podjęte inicjatywy* – w naukach ścisłych; *za podjęte decyzje* – w naukach technicznych). *Inicjowanie* wiązane było także *z pracą z innymi i przewodzeniem* (w zakresie sztuki oraz nauki medyczne, o zdrowiu i kulturze fizycznej). Ponadto wskazana została także kolejna cecha przedsiębiorczości, czyli *zdolność adaptowania się do zmian* (w zakresie sztuki – *jest zdolny do (…) adaptowania się do nowych i zmieniających się okoliczności*). W zakresie sztuki pojawiła się także kompetencja wskazująca na konkretny zakres treści i umiejętności związanych *z ochroną własności przemysłowej, prawem autorskim, a także zarządzaniem zasobami własności intelektualnej*. Wskazane powyżej właściwości przedsiębiorczości pojawiały się raczej jednostkowo. Podsumowując: w opisanych obszarowych efektach kształcenia pojawia się bezpośrednie odniesienie do przedsiębiorczego myślenia i działania (w sześciu obszarach) oraz kilka pojedynczych odniesień do właściwości przedsiębiorczości. Te odniesienia dotyczyły: inspirowania innych do uczenia się, inicjowania, podejmowania działań, decyzji, ale związane były także z odpowiedzialnością za ich podjęcie, niezależnością i samodzielnością, przewodzeniem innym oraz adaptowaniem się do zmian. Co ciekawe najwięcej odniesień do cech przedsiębiorczości pojawiło się w obszarze nauk w zakresie sztuki.

Jeśli chodzi o rozumienie **kreatywności i twórczości** jako kompetencji społecznych, to pojawiło się też kilka odniesień do cech definicyjnych tych pojęć. Najczęściej – bo aż w sześciu obszarach – pojawiało się wskazanie na *prawidłowe identyfikowanie i rozstrzyganie dylematów związanych z wykonywanym zawodem*, co może wskazywać na zastosowanie twórczego myślenia w ich rozwiązywaniu. Sama otwartość na dostrzeganie problemów jest zresztą traktowana jako cecha osób twórczych. Jednak ograniczeniem rozumienia tej kompetencji jest sformułowanie *prawidłowo*. Właściwość ta nie jest jednoznaczna, a jej rozumienie może zależeć od kontekstu. *Prawidłowe identyfikowanie i rozstrzyganie dylematów* może bowiem oznaczać nacisk na przyjęcie jednego prawidłowego rozwiązania, a z drugiej strony – określać działanie, które prowadzi do prawidłowych wyników, w tym sensie rozumianych jako efektywne i wartościowe. Oprócz tej właściwości w czterech obszarach pojawiło się odniesienie do *rozumienia potrzeby* *doskonalenia i samodoskonalenia związanego z kompetencjami zawodowymi i/lub osobistymi* (w naukach społecznych, przyrodniczych, ścisłych oraz rolniczych, leśnych i weterynaryjnych). Pojedynczo znalazło się odniesienie do *umiejętności rozwiązywania złożonych problemów zawodowych* (w naukach medycznych, o zdrowiu i kulturze fizycznej). W naukach społecznych pojawiło się z kolei odniesienie do *zdolności przewidywania wielokierunkowych skutków swoich działań*. Oba te opisy wskazują na wykorzystanie potencjału twórczego myślenia. Natomiast w zakresie sztuki pojawiło się kilka odniesień do kształtowania cech osoby twórczej, takich jak: *wyobraźnia, elastyczność myślenia, adaptacja do zmian oraz zdolność do efektywnego działania*. Podsumowując: w obszarowych efektach kształcenia bezpośrednie odniesienie do twórczego myślenia i działania w kompetencjach społecznych pojawia się tylko w zakresie sztuki. Natomiast w pozostałych obszarach pojawiają się pewne cechy definicyjne kreatywności. Najczęściej akcentowana była zdolność dostrzegania i rozwiązywania problemów, choć opisywana w różnym kontekście. Trochę rzadziej pojawiała się cecha wskazująca na rozumienie potrzeby doskonalenia własnych kompetencji zawodowych i osobistych. Ponadto pojawiło się kilka pojedynczych odniesień do cech osób twórczych. W przypadku kreatywności najwięcej odniesień pojawia się znów 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 ze sobą powiązane, zostały umieszone we wszystkich obszarach. Zakres rozumienia tych kompetencji wydaje się jednak najpełniej określony w zakresie sztuki. W pozostałych obszarach pojawiają się ogólne wskazania tych kompetencji, bądź 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 poszczególnych uczelni dla określonych kierunków kształcenia.

**Zakres rozumienia przedsiębiorczości oraz 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 bezpośrednie odwołanie się do pojęć przedsiębiorczość oraz twórczość i kreatywność w opisach kompetencji społecznych na poszczególnych kierunkach. Kolejnym krokiem było przeanalizowanie zakresu rozumienia pojęć przez odniesienie do ich cech definicyjnych oraz stopnia odniesienia do specyfiki kształcenia. Wiązało się to z porównaniem sposobu rozumienia tych pojęć między efektami kierunkowymi a obszarowymi.

Bezpośrednie odwołanie do analizowanych pojęć w opisach kompetencji społecznych na poszczególnych kierunkach 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 kierunku elektrotechnika pojęcia te pojawiły się wspólnie w opisie jednej z kompetencji społecznych, jednocześnie 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 kierunku ekonomia, gdzie pojawiły się aż cztery kompetencje wskazujące na bezpośrednie odniesienie do obu postaw: *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). Można na tej podstawie sądzić, że przedsiębiorczość i kreatywność zostały włączone w rozumienie specyfiki procesu kształcenia ekonomii. Przedsiębiorczość jest tu bowiem rozumiana jako proces zakładania i prowadzenia działalności, a innowacyjność i twórcza aktywność są traktowane jako cechy charakteryzujące osoby przedsiębiorcze. Widać więc ścisły związek tych pojęć z kształceniem ekonomicznym.

Dalsza analiza pośrednich odniesień do cech definicyjnych analizowanych postaw przedsiębiorczości i kreatywności wskazała częściowe podobieństwo do ich rozumienia w efektach obszarowych. Jednak zakres tych odniesień został nieco uszczegółowiony. Jeśli chodzi o rozumienie przedsiębiorczości, to w opisach kompetencji na analizowanych kierunkach kształcenia najczęściej pojawiało się wskazanie na związek *inicjowania* czy *podejmowania działań lub decyzji z ponoszeniem za nie odpowiedzialności*. To wskazanie było podobne jak w opisie efektów obszarowych. Różnica zaznaczała się w tym, że częściej w kompetencjach tych wskazywana jest konkretna umiejętność studentów i jej wykorzystanie w różnych sytuacjach, a nie tylko świadomość takiej potrzeby. Ten aspekt kształtowania świadomości widoczny jest tylko w przypadku elektrotechniki i częściowo pedagogiki. Oznacza to, że na pozostałych kierunkach (także na pedagogice) zakłada się już kształtowanie konkretnych zachowań studentów w tym zakresie, będących raczej odzwierciedleniem ich przekonań. Widać zatem szersze podejście do kształtowania postaw, uwzględniające kilka jej aspektów. W kontekście właściwości *inicjowania, podejmowania działań* warto także wspomnieć, że wśród kompetencji społecznych na kilku kierunkach pojawiło się zwrócenie uwagi na *wykonywanie powierzonych zadań*. Wskazuje to na dostrzeganie możliwości realizacji różnych ról w kontekście organizacyjnym, zarówno inicjatora, jak i wykonawcy. Jako kolejne właściwości przedsiębiorczości w kompetencjach społecznych na analizowanych kierunkach wyróżnione były 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). Widać zatem, że opisane cechy osoby przedsiębiorczej są najszersze w przypadku pedagogiki i dyrygentury. Co ciekawe, wskazana we wszystkich obszarach kształcenia *umiejętność inspirowania i organizowania procesu uczenia się innych osób*, pojawia się w tej samej formie już tylko na fizjoterapii. A na pedagogice właściwość ta została wpisana w specyfikę kształcenia – *ma świadomość prowadzenia zindywidualizowanych działań edukacyjnych w stosunku do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*.

Odniesienie do pojęć twórczości i kreatywności częściowo było podobne, jak w efektach obszarowych. Najczęściej pojawiało się odniesienie do *rozumienia potrzeby doskonalenia swoich kompetencji* (na czterech z analizowanych kierunków, bez ekonomii) oraz *posiadania takiej umiejętności* (na ekonomii i pedagogice). Oprócz tego na pedagogice pojawiły się odniesienia do doskonalenia umiejętności działania związanego z: *poszukiwaniem optymalnych rozwiązań* czy *korygowaniem nieprawidłowych działań*. Kolejną właściwością związaną z kreatywnością, a akcentowaną także w efektach obszarowych, było *dostrzeganie i rozwiązywanie problemów*. Przy czym na elektrotechnice i dyrygenturze pojawiło się ono w postaci identycznej jak w efektach obszarowych: *prawidłowo identyfikuje i rozstrzyga dylematy związane z wykonywanym zawodem*. Można zatem dostrzec w tym opisie pewne ograniczenia w zakresie rozwiązywania problemów, co wskazano przy analizie obszarowych efektów kształcenia. Jednak na kierunkach fizjoterapia, ekonomia, pedagogika i dyrygentura pojawiło się też wskazanie na *umiejętność poszukiwania rozwiązań*, a także częściowo akcentowanie *złożoności czy wielowymiarowości problemów*. Warto także dodać, że tylko na jednym kierunku (dyrygenturze) pojawiło się szersze odniesienie do cech kreatywności, jak: *wyobraźnia*, *intuicja*, *samodzielność myślenia*, *ekspresja* oraz *umiejętność adaptowania się do zmian*. Widać zatem, że sposób rozumienia kreatywności w efektach kierunkowych nie różni się bardzo od opisu efektów obszarowych. Jedyna różnica dotyczy nieco częstszego wskazywania na kształtowanie konkretnych zachowań, a nie tylko przekonań studentów, choć dotyczy to niektórych kompetencji społecznych. W odniesieniu do kreatywności najszersze rozumienie jej cech widoczne jest także na kierunku dyrygentura, czyli kierunku z zakresu sztuki.

Podsumowując: sposób rozumienia przedsiębiorczości oraz kreatywności w opisie kompetencji społecznych na analizowanych pięciu kierunkach różnych uczelni bazuje w dużym stopniu na efektach obszarowych, ale został nieco bardziej uszczegółowiony. Stopień tego uszczegółowienia i odniesienia do specyfiki kształcenia kierunkowego widoczny jest najbardziej 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 jak: kreatywność, elastyczność i umiejętność dostosowywania się do różnorodnych warunków, a także kształtowania ich kompetencji, związanych m.in. z: umiejętnością uczenia się przez całe życie; zdobywaniem i przetwarzaniem informacji w wiedzę, zarządzaniem wiedzą osobistą czy jej wykorzystaniem w praktyce społecznej przez podejmowane przedsięwzięcia (Podgórny 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 poszczególne uczelnie wyższe efektów kształcenia dla konkretnych kierunków. Zapisy te stanowią podstawę projektowania procesu kształcenia dla studentów poszczególnych kierunków. Sposób rozumienia we wskazanych dokumentach postawy przedsiębiorczości i związanej z nią kreatywności warunkuje zatem także dalszy proces projektowania i realizacji przez nauczycieli kształcenia studentów w tym zakresie. Zwraca się jednak uwagę, że w programach kształcenia ta postawa często jest marginalizowana (Dorocki, Borowiec-Gabryś 2014).

Przedstawiona w opracowaniu analiza treści zapisu kompetencji społecznych jako efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego ukazuje, że przedsiębiorczość oraz kreatywność pojawiły się we wszystkich obszarach kształcenia. Zakres rozumienia tych kompetencji wydaje się jednak dość ogólny. W większości obszarów pojawiają się ogólne ich wskazania, bądź akcent pada na pewne ich właściwości: dotyczące inicjowania działań w kontekście zawodowym i odpowiedzialności za nie, doskonalenia kompetencji własnych i innych oraz identyfikowania i rozwiązywania problemów. Najpełniejszy opis kompetencji związanych z przedsiębiorczością i kreatywnością możemy dostrzec w przypadku nauk z zakresu sztuki. Z kolei analiza treści zapisu kompetencji społecznych przez uczelnie wyższe dla wybranych kierunków kształcenia ukazuje, że rozumienie przedsiębiorczości i kreatywności jest w dużym stopniu oparte na efektach obszarowych. Można jednak dostrzec tendencje do ich uszczegółowienia. Stopień tego uszczegółowienia i odniesienia do specyfiki kształcenia kierunkowego na dwóch kierunkach (fizjoterapii i elektrotechnice) jest bardziej ogólny. Szerszy sposób rozumienia tych postaw widoczny jest najbardziej na kierunkach: ekonomia, pedagogika oraz dyrygentura. Kierunki te dotyczą obszaru nauk społecznych, humanistycznych oraz zakresu sztuki. Pojawia się zatem pytanie, czy również inne kierunki z tych obszarów kształcenia sprzyjają bardziej precyzyjnemu rozumieniu analizowanych kompetencji społecznych i dostosowaniu ich do specyfiki kształcenia na danym kierunku? W jakim stopniu klarowne i pełniejsze rozumienie wskazanych postaw w zakładanych efektach kształcenia wpływa na proces ich osiągania w procesie kształcenia? 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 ten wydaje się interesujący, wymaga jednak dalszych wielokierunkowych eksploracji badawczych.

Kolejny, dostrzeżony w oparciu o przedstawioną analizę problem 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 opisanych w dokumentach kompetencji społecznych w proces kształcenia. Należy tu wziąć pod uwagę, że w analizowanych dokumentach opisujących efekty kształcenia dla poszczególnych kierunków obok nacisku na aspekt poznawczy postaw przedsiębiorczości i kreatywności (świadomość, rozumienie, przekonania), pojawił się też nieco większy akcent na aspekt emocjonalny (gotowość działania) czy behawioralny (konkretne zachowania wskazujące na wykorzystanie umiejętności studentów). Kształtowanie postaw wymaga jednak uwzględnienia wszystkich trzech aspektów, 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 głównie na wymiar poznawczy, albo emocjonalny czy behawioralny. Na niektórych kierunkach aspekt behawioralny tych postaw pojawiał się częściej. Może to być wynikiem konieczności 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, s. 105). 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 realizacji przez nauczycieli procesu ukierunkowanego na konkretne efekty kształcenia, w tym kompetencje społeczne? A na ile stanowią dla nich tylko formalne wymaganie nie przekładające 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”, s. 29-56.

Dorocki S., Borowiec-Gabryś M., 2014. Problematyka przedsiębiorczości w programie studiów realizowanych w Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. *Horyzonty Wychowania*. Vol. 13, No. 28, s. 65-80.

Klim-Klimaszewska A., 2007. *Twórcza aktywność*. W: T. Pilch, D. Adamczyk red. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T.6. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 833-841.

Kulig-Moskwa 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, s. 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, s. 203-220.

Marszałek A., 2012. Analiza postaw przedsiębiorczych wśród studentów. *E-mentor* nr 3 (45) [www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/45/id/932](http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/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. J. Stelmaszczyk red. *Biografie edukacyjne. Wybrane konteksty*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 59-97.

Piecuch T., 2010. *Przedsiębiorczość. Podstawy teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.

Podgórny M, 2009. *Kompetencje edukacyjne z perspektywy zarządzania wiedzą.* W: A. Szerlągred., *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 oczekiwań społeczeństwa informacyjnego* W: A. Szerlągred., *Kompetencje absolwentów szkół wyższych na miarę czasów. Wybrane ujęcia*. Wrocław: Wydawnictwo „Atut”.

Szmidt K.J., 2007. *Twórczość*. W: T. Pilch, D. Adamczyk red. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T.6. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 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, M. Modrzejewska-Świgulska red. *Psychopedagogika działań twórczych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 21-27.

**Informacje o autorze:**

Anna Sladek, doktor; Uniwersytet Medyczny im. Piastów Śląskich we Wrocławiu, Wydział Lekarski, Katedra Pedagogiki, Zakład Dydaktyki Szkoły Wyższej; 51-616 Wrocław, ul. Parkowa 34.

1. Fragmenty zaznaczone kursywą wskazują zapisy kompetencji społecznych z dokumentów odnoszące się do analizowanych pojęć: przedsiębiorczość, kreatywność (oraz twórczość i innowacyjność). [↑](#footnote-ref-2)