

Andrzej Derdziuk
Wydział Teologii
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Kompetencje personalne i społeczne a sprawności moralne. Perspektywa teologicznomoralna

Abstrakt. Umieszczenie kompetencji personalnych i społecznych w ramach efektów kształcenia jest ważnym elementem poszerzenia kształcenia o formację osobową do pełnienia ról społecznych. Istotne jest jednak właściwe określenie zakresu i fundamentu kompetencji personalnych rozumianych jako postawy zajmowane przez osobę. Kształtowanie postaw związane jest z budzeniem odpowiedzialności za podejmowane samodzielnie decyzje. Człowiek przez swoje umiejętności kognitywne i wolitywne winien być zdolny do rozwiązywania problemów napotykanym w życiu zawodowym i społecznym. Odniesienie kompetencji do sprawności moralnych pozwala uzyskać fundament dla przekazywanych wartości i odwołuje się do wielowiekowego doświadczenia ludzkości w nabywaniu i krzewieniu cnót.

Słowa kluczowe: sprawności moralne, kompetencje, wartości, szkolnictwo wyższe

Personal and social competencies in relation to moral virtues: a moral theological perspective

Abstract. Placing personal and social competencies in the framework of teaching outcomes is an important element in adding personal formation to the teaching process for fulfill social functions. It is important, however, to define properly the range and the foundation of personal competencies, that are thought as the attitudes, represented by a person. Shaping of the attitudes is connected with awakening the responsibility for the individually taken decisions. A human ought to be able, through his cognitive and volitional abilities, to resolve the issues, that are meeting in professional and social life. Reference competencies to moral abilities allows us to approach the foundation for spreading values and recall past ages experience of the humanity in reaching and cultivating virtues.

Keywords: moral abilities, competencies, values, higher education

Wprowadzenie elementu formacji osobowej do efektów kształcenia uniwersyteckiego przewiduje wypracowanie kompetencji personalnych i społecznych, które oznaczają zdolność człowieka do zajmowania określonych postaw w innowacyjnej gospodarce i samodzielnego rozwiązywania problemów (*Strategia rozwoju nauki* 2008, 25–26). Wymaga to odpowiedniej formacji młodego pokolenia zgodnie z potrzebami globalnego społeczeństwa sieci. Powtarzane w różnych dokumentach stwierdzenia nie mają jednak jasno zdefiniowanego znaczenia i często pozostają nowomową niewnoszącą nowej motywacji do bycia dobrym. Stawiając tezę o istotnej różnicy między kompetencjami społecznymi a cnotami rozumianymi jako sprawności moralne, zostaną zaprezentowane odmienne cechy obu przymiotów charakteryzujących człowieka oraz będą wskazane odrębne płaszczyzny zapodmiotowania kompetencji i cnót.

1. Określenia kompetencji personalnych i społecznych

Pojęcie kompetencji personalnych i społecznych jako elementu efektów kształcenia na uczelniach wyższych pojawiło się na skutek wprowadzania w Europie działań zmierzających do wzrostu potencjału gospodarczego i oparcia rozwoju społeczeństw na wiedzy. Ogłoszona w roku 2000 Strategia Lizbońska przewidywała stworzenie efektywnej i konkurencyjnej gospodarki w Europie, której głównym elementem jest jej oparcie na wiedzy uzyskiwanej podczas studiów w szkołach wyższych. Nowy sposób określania i rozwijania kapitału ludzkiego odszedł od podejścia definiującego jego poziom przez wskazywanie odsetka liczby osób z wyższym wykształceniem na rzecz określania taryfikacyjnego jakości oferowanego kształcenia.

Ze względu na większą mobilność studentów i wymianę międzynarodową, koniecznym się stało określenie ujednoliconych kryteriów uzyskiwanego wykształcenia, które zapewniałyby ekwiwalentność dyplomów potwierdzających posiadaną wiedzę. Podpisana w czerwcu 1999 roku Deklaracja Bolońska rozpoczęła tworzenie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego i odpowiada na wyzwania współczesności w postaci konieczności zwiększenia mobilności obywateli, dostosowania systemu szkolnictwa wyższego do potrzeb rynku pracy, przygotowania studentów do bycia aktywnymi obywatelami oraz zwiększenia atrakcyjności i konkurencyjności nauczania na poziomie szkół wyższych w Europie. Na spotkaniu w Bergen w 2005 roku przyjęto Ramową Strukturę Kwalifikacji, która określiła cykle kształcenia, deskryptory efektów kształcenia i kompetencji absolwentów oraz przypisała poszczególnym etapom studiów odpowiednią liczbę punktów ECTS (Jelonek i Skrzyńska 2010, 14–15).

Wprowadzenie Europejskich Ram Kwalifikacji przewidujących wypracowanie i wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji postawiło problem znalezienia mierników owocności prowadzonej edukacji. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z 23 kwietnia 2008 dotyczące Europejskich Ram Kwalifikacji określiło kwalifikacje jako „formalny wynik oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ zgodnie z procedurą stwierdził, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodnie z określonymi standardami” (cyt. za: Kraśniewski 2010, 12). Kwalifikacje są charakteryzowane przez efekty kształcenia oraz odpowiadające im nakłady pracy włożonej przez studenta w ramach danego profilu kształcenia.

W definiowaniu efektów kształcenia zwraca się uwagę na to, co student winien wiedzieć, rozumieć i być w stanie zrobić po zakończeniu procesu kształcenia. Rozróżnienie efektów uczenia się od efektów kształcenia wskazuje na dwa podmioty procesu edukacyjnego. Podstawową pracę winien włożyć student, ale w sposób pośredni oceniani są także ci, którzy go uczyli i wdrazali w umiejętności, które winien zdobyć. Elementami uczenia są zajęcia dydaktyczne obejmujące wykłady,

ćwiczenia, seminaria i zajęcia laboratoryjne oraz praktyki zawodowe wprowadzające w umiejętności, które będą potrzebne w wykonywaniu zawodu.

Istotą efektów kształcenia jest ich mierzalność, która wskazuje na zakres tego, czego nauczył się absolwent i co potrafi realnie zrobić. W ramach efektów kształcenia wyróżnia się efekty ogólne obejmujące wszystkich uczących się i efekty charakterystyczne dla danego poziomu kształcenia oraz efekty dziedzinowe, związane z ośmioma obszarami kształcenia, które przewidziano w polskim systemie edukacji na poziomie wyższym. Ponadto wyróżnia się też efekty szczegółowe specyficzne dla danego programu studiów realizowanego w odpowiedniej jednostce prowadzącej studia.

Podczas konferencji w Bergen w 2005 przyjęto koncepcję wskaźników efektów kształcenia w postaci tzw. Deskryptorów Dublińskich. Definiują one owoce okresu kształcenia w następujących kategoriach: wiedza i rozumienie, stosowanie wiedzy i rozumienia, umiejętność wnioskowania i formułowania sądów, umiejętność komunikowania się oraz umiejętność uczenia się. Parlament Europejski zalecił zdefiniowanie efektów kształcenia w trzech kategoriach obejmujących wiedzę, umiejętności oraz kompetencje personalne i społeczne. W tym rozumieniu wiedza oznacza efekt przyswojenia odpowiednio uporządkowanych informacji odnoszących się do określonych dziedzin pracy i nauki (Oziemski 2009, 104–105). Umiejętności podzielone na kognitywne i praktyczne odnoszą się do zdolności stosowania wiedzy w celu rozwiązywania problemów i spełniania zadań. Kompetencje wskazują na elementy rozwoju osobowego i społecznego, które zapewniają człowiekowi autonomię i odpowiedzialność w pełnieniu ról społecznych (Kraśniewski 2010, 12–13).

Struktura efektów kształcenia wskazuje na zadania edukacyjne systemu szkolnictwa, ale też wyznacza kierunki rozwoju osobowego i społecznego w celu przygotowania odpowiedniej kadry dla zbudowania społeczeństwa opartego na wiedzy. Uczelnie wyższe, które mają służyć zapewnianiu potrzeb rynku pracy zostały w ten sposób ustawione jako instytucje usługowe, których efektem będzie praktyczny „produkt” w postaci odpowiednio wyedukowanej grupy społecznej zdolnej podjąć zadania w budowaniu społeczeństwa w dobie informacyjnej. Efekty kształcenia mają mieć charakter progresywny i winny narastać na kolejnych poziomach studiów. Pomnażając wiedzę i umiejętności student winien osiągnąć odpowiednią dojrzałość i samodzielność zapewniającą mu rozumienie rzeczywistości i zdolność do jej aktywnego przemieniania i modelowania. Istotne jest też wykształcenie odpowiednich przymiotów na płaszczyźnie zawodowej, społecznej i etycznej.

W strategii rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce w grudniu 2008 uznano za istotne zadanie przyspieszenie rozwoju kapitału intelektualnego i społecznego Polaków. Owocem realizacji tak postawionego celu ma być ukształtowanie człowieka świadomego, który potrafi wykorzystać postęp technologiczny do poprawy jakości życia. Kolejnym przymiotem człowieka ze społeczeństwa

innowacyjnego jest gotowość uczenia się przez całe życie i zdobywania wiedzy oraz umiejętności. Warunkiem do osiągnięcia tych celów jest dostęp do technologii informacyjnych i komunikacyjnych, które człowiek potrafi wykorzystać w sposób twórczy. Innowacyjność winna wyrazić się też w aktywności obywatelskiej usprawniającej działanie lokalnej społeczności (*Strategia rozwoju społeczeństwa informacyjnego* 2008, 2–5; Peciakowski i Jabłoński 2009, 52).

W określaniu efektów kształcenia dostrzega się koncentrację na elemencie poznawczym i praktycznym, które są dość proste do zdefiniowania. Są to bowiem mierzalne rzeczywistości, których poziom można określić za pomocą odpowiednich wskaźników. Ponadto ich zakres dotyczy strony technicznej funkcjonowania człowieka, który posługuje się umysłem i zdolnościami praktycznymi. Dużą trudność sprawia bliższe określenie kompetencji personalnych i społecznych.

Przewodnicząca Zespołu Ekspertów Bolońskich w Polsce w latach 2007–2011 prof. E. Chmielecka wskazuje cztery płaszczyzny problemów, które dotyczą precyzyjnego określenia zakresu postaw personalnych i społecznych w programach studiów. Dotyczą one interpretowania samego terminu kompetencje personalne i społeczne, znalezienia odpowiednich narzędzi do ich uformowania oraz odpowiednich sposobów weryfikacji ich osiągnięcia a także odróżnienia nieostrego pojęcia kompetencji personalnych od systemu wartości zakorzenionego w określonej etyce (Chmielecka 2010, 139). Ponadto zachodzi nakładanie się zakresów znaczeniowych pomiędzy wiedzą i umiejętnościami, a kompetencjami pojętymi ogólnie, gdyż przyswojona wiedza i posiadane umiejętności wskazują na kompetencje osoby.

Próbując odejść od instrumentalnego pojmowania kompetencji, wskazuje się na ich wymiar osobowy i społeczny, jako zdolność do świadomego i programowego rozwoju osobistego oraz współdziałania z innymi na zasadach autonomii i odpowiedzialności. W istocie Europejskie Ramy Kwalifikacji wskazują na kompetencje ujmowane w ramach weryfikacji efektywności kształcenia jako udowodnioną zdolność stosowania zdobytej wiedzy i sztukę wykorzystania osobistych talentów, pomnożonych przez uczenie się i praktykę, w pracy i nauce oraz w karierze osobistej i zawodowej (Chmielecka 2010, 139–140).

Zawarte w Europejskich Ramach Kwalifikacji zróżnicowanie zależne od poziomu kształcenia, wskazuje na poziomach od szóstego do ósmego, które w ramach polskiego systemu kształcenia odpowiadają okresowi edukacji na studiach wyższych, na szeroki zakres postaw osobowych. Obejmują one zachowania na płaszczyźnie technicznej i zawodowej oraz wykazywanie się zdolnością podejmowania decyzji, ponoszenia ryzyka i posiadanie autorytetu, autonomii i trwałego zaangażowania w podejmowane inicjatywy. „Poziom 6 – Zarządzanie złożonymi technicznymi lub zawodowymi działaniami lub projektami, ponoszenie odpowiedzialności za podejmowane decyzje w nieprzewidywalnych kontekstach związanych z pracą lub nauką, ponoszenie odpowiedzialności za zarządzanie rozwojem zawodowym jednostek i grup. Poziom 7 – Zarządzanie i przekształcanie kontekstów związa-

nych z pracą lub nauką, które są złożone, nieprzewidywalne i wymagają nowych podejść strategicznych. Ponoszenie odpowiedzialności za przyczynianie się do rozwoju wiedzy i praktyki zawodowej lub za dokonywanie przeglądów strategicznych wyników zespołów. Poziom 8 – Wykazywanie się znaczącym autorytetem, innowacyjnością, autonomią, etyką naukową i zawodową oraz trwałym zaangażowaniem w rozwój nowych idei i procesów w najważniejszych kontekstach pracy zawodowej, w tym badań” (Cyt. za: Chmielecka 2010, 140).

Rozwój osobowy przygotowujący do formułowania sądów został w Europejskich Ramach Kwalifikacji uszczegółowiony jako zdolność do zbierania i interpretowania danych, które mogą posłużyć do podzielania twierdzeń uwzględniających przemyślenia dotyczące istotnych kwestii społecznych, naukowych i etycznych. Chodzi o umiejętność opierania własnych sądów na rzetelnej wiedzy oraz łączenia ich z gotowością ponoszenia odpowiedzialności za konsekwencje dokonywanych wyborów konkretnego działania. Osoba dobrze wykształcona winna też być w stanie przyczyniać się do postępu technicznego, społecznego i kulturalnego w społeczeństwie opartym na wiedzy.

Polskie Ramy Kwalifikacji na etapie studiów licencjackich kładą nacisk na uczenie się przez całe życie, posiadanie własnego zdania w ważnych sprawach społecznych i światopoglądowych oraz odpowiedzialność społeczną w zakresie pracy zawodowej. Ważna jest też umiejętność pracy w zespole i rozumienie etyki zawodowej. Dla studiów magisterskich wskazuje się efekty w postaci zdolności do samodzielnego ukierunkowania dalszego uczenia się oraz okazywania świadomości własnej roli społecznej i odpowiedzialności za siebie i innych. Podkreśla się samodzielność i niezależność oraz zdolność do kierowania pracami zespołu i współpracy z innymi. Na poziomie studiów doktoranckich Krajowe Ramy Kwalifikacji wytyczają cele do osiągnięcia w postaci samodzielnego rozwoju intelektualnego i przyczyniania się do postępu społecznego. Oczekiwany jest też samokrytycyzm i zdolność wykazywania inicjatywy w usprawnianiu efektywności i tworzeniu nowych miejsc pracy. Stopień odpowiedzialności doktoranta i doktora za własną pracę winien przyczyniać się do zachowania etosu zawodowego (Chmielecka 2010, 142).

W raporcie samopotwierdzenia KRK SW znalazło się stwierdzenie, że opis umiejętności w Polskich Ramach Kwalifikacyjnych jest uszczegółowiony w porównaniu do ram europejskich. W zakresie kompetencji zauważa się podobieństwo opisów polskich i europejskich ram kwalifikacyjnych. Podkreśla się w nich gotowość do podejmowania podstawowych obowiązków zawodowych i społecznych oraz zdolność współdziałania i kierowania zespołem osób. Istotnym wymiarem właściwych kompetencji jest umiejętność przyjmowania odpowiedzialności oraz konsekwencja w podejmowanych działaniach (Marciniak 2013, 42).

Zaprezentowane powyżej stwierdzenia dotyczące efektów kształcenia w zakresie kształtowania postaw personalnych i społecznych są przykładem nowomowy,

która próbuje opisać zjawisko nie precyzując do końca, ani samej rzeczywistości, ani znaczenia używanych do opisu pojęć i słów. Niespójność i nieostrość przytaczanych wywodów wypływa z konieczności ujęcia rzeczywistości, która wymyka się myśleniu technokratycznemu i wymaga pogłębienia filozoficznego i psychologicznego. Posługiwanie się terminami z zakresu socjologii i techniki w prezentowaniu zamierzenia pedagogicznego z natury rzeczy staje się spłaszczeniem rzeczywistości i próbą zadekretowania świata.

Obraz kompetencji proponowanych w Ramach Kwalifikacji jest bardzo szeroki i zarazem zbytnio koncentruje się na płaszczyźnie zawodowej, zapoznając rzeczywistość osoby, jako podmiotu własnych decyzji i podejmowanych czynów. Wpisywanie do zakresu kompetencji posiadania zdolności do formułowania sądów i cechowania się samodzielnością w programowaniu własnego rozwoju intelektualnego przez pomnażanie wiedzy i umiejętności, nie przyczynia się jednoznacznie do stania się autorytetem, gdyż rzeczywistości te są z innej płaszczyzny. Autorytetem ktoś staje się powoli i nie ustawia się na tej pozycji sam, ale dokonuje się to przez uznanie społeczne z zewnątrz. Wprawdzie współcześnie podejmuje się działania kreujące autorytet, ale nie jest on autonomiczny i nie ma naturalnej podbudowy prawdy.

Istnieje konieczność przejrzystego przedstawienia zakresu kompetencji personalnych i społecznych, które nie będą rozbudowanym traktatem, ale zwięzłym komunikatem na temat kierunku rozwoju osoby. Taką funkcję może w pewnym stopniu pełnić definicja, którą podał Polski Komitet Sterujący Krajowych Ram Kwalifikacji, określający kompetencje personalne i społeczne jako „zdolność do autonomicznego i odpowiedzialnego działania, w tym umiejętności współdziałania z innymi w roli zarówno członka, jak i lidera grupy, a także zdolność adaptacji do coraz szybciej zmieniającego się świata poprzez uczenie się przez całe życie” (Chmielecka 2010, 143).

Jednak w istocie definicja ta jest niepełna i odnosi się nade wszystko do wymiaru kognitywnego, kładąc nacisk na uczenie się przez całe życie. Podkreślenie autonomii i odpowiedzialności w działaniu odsyła w pewien sposób do osobowego podmiotu, ale nie wskazuje na jego głębszą tożsamość. Z kolei słuszne dostrzeżenie koniecznego wymiaru społecznego w postaci odniesienia do innych osób i świata rzeczy pozostaje zawieszone w pustce aksjologicznej, której brak oparcia w spójnym poglądzie na świat.

We współczesnym dyskursie na temat etosu wychodzi się nade wszystko od czynnika deskryptywnego i formułuje się oczekiwania, które pozbawione są fundamentu ontologicznego. Odrzucenie możliwości poznania prawdy jako elementu odzwierciedlającego rzeczywistość oraz weryfikującego jej odczytanie przez jednostkę i społeczności powoduje niejednoznaczność ludzkich stwierdzeń i utrudnia wzajemne porozumienie. Zanegowanie możliwości odwołania się do natury rzeczy i zmiana paradygmatu odniesienia się człowieka do świata, który z lektora odczy-

tującego prawdę natury, staje się jej kreatorem, kształtującym ją według aposteriorycznych kryteriów na własny użytek sprawia, że trudno jest ustalić wiążące dla wszystkich zasady i określić, co jest normą postępowania (Jan Paweł II 1993). Dlatego tym bardziej potrzebna jest refleksja nad sprawnościami moralnymi, które trzeba rozumieć nie jako ideologiczne konstrukcje podbudowane konfesyjnie, ale jako nieuprzedzone odczytywanie prawdy o realnie istniejącym świecie.

2. Sprawności moralne

Sprawności moralne opierają się na przekonaniu, że człowiek jest osobowym podmiotem, który poznaje siebie samego i jest w stanie podjąć pracę nad sobą, by w sposób wolny i świadomy kształtować własne zachowania oraz odpowiedzialnie postępować w ramach pełnionej roli społecznej (Póttawski 2011, 390–391). Wielość dynamizmów i uwarunkowań odczytywanych w sobie przez człowieka nie podważa istnienia niezmienniej ludzkiej natury, która pozwala formułować wiążące wnioski i wskazywać na mechanizmy działania. Odwołanie się do istniejącej natury wspólnej wszystkim ludziom pozwala odczytywać niezmiennie i powszechnie obowiązujące normy, które ukazują optymalny sposób funkcjonowania osoby.

Sprawności, nazywane inaczej cnotami, przynależą do odwiecznego dziedzictwa ludzkości i ukształtowały się w filozofii greckiej pod wpływem Platona, który odnosił je do części duszy: rozumnej, impulsywnej i pożądlivej, porządkowanych przez sprawiedliwość (Derdziuk 2008, 1). Sformułowane w ten sposób sprawności zostały określane cnotami kardynalnymi, do których zaliczano roztropność, sprawiedliwość, męstwo i umiarkowanie. Pojęcie cnoty znalazło swoje szczególne rozwinięcie w myśli stoickiej. Powiązane z poszukiwaniem wzorca dobrego postępowania, były ukazywane jako kres rozwoju osobowego pomagającego opanować naturalne skłonności. Cnota jest osobowym wyposażeniem człowieka mającym charakter dynamiczny, który pozwala na zrealizowanie możliwości zapisanych w naturze osoby (Dylus 1998, 95–97).

Na grunt chrześcijaństwa koncepcję cnót przeniósł św. Ambroży z Mediolanu, który wskazał na odpowiedniość nauki Ewangelii do rozumnej natury człowieka odczytywanej i formułowanej w dziedzictwie kulturowym Greków i Rzymian. Najdoskonalszy system aretologii, czyli nauki o cnotach stworzył św. Tomasz z Akwinu, który w swojej *Sumie teologicznej* ujął całość zachowań człowieka w świetle cnót kardynalnych: roztropności, sprawiedliwości, męstwa i umiarkowania. Dziedzictwo cnoty nie przynależy tylko do sfery religijności, ale nade wszystko odnosi się do etycznego wymiaru funkcjonowania osoby, która stawia sobie ideały i dąży do ich urzeczywistnienia.

Przez sprawność moralną rozumie się wewnętrzną zdolność do takiego zmobilizowania siebie samego, które prowadzi do osiągnięcia wartości. Sprawność (*habitus*) można zdefiniować jako nabytą i trwałą jakość wpływającą na podmiot sam

w sobie. W sprawności można rozróżnić element intelektualny, pozwalający na dostrzeżenie i zrozumienie wymagań własnego rozwoju oraz element wolitywny umożliwiający podejmowanie decyzji o rozpoczęciu działania. Cnota ma zatem charakter świadomego działania, przez które człowiek panuje nad sobą i tworzy swój obraz. Rozbudzone w człowieku aspiracje poszerzają jego dążenia życiowe poprzez wyznaczone hierarchie celów i przejawiają się we względnie stałych zachowaniach zmierzających do osiągnięcia doskonałości (Juško 2014, 85).

Słowo cnota po grecku *arete*, po łacinie *virtus*, niektórzy autorzy wywodzili od *vir* i oznaczało ono coś mocnego, obdarzonego siłą i męstwem. Niekiedy wprost określano cnotę jako *ordo amoris*, czyli porządek miłości. W świetle nauczania św. Augustyna z Hippony widziano w cnocie sprawność kierującą duszę do czynienia tego, co dobre i słuszne. W ujęciu św. Tomasza cnota jest to dobra jakość umysłu, dzięki której dobrze się żyje, której nikt źle nie używa. W ujęciu chrystocentrycznym cnota chrześcijańska jest uczestnictwem w boskiej mocy Chrystusa (Derdziuk 2004, 47–48).

Sprawność w postaci cnoty jest stała, dotyczy przede wszystkim władz duchowych człowieka oraz jest skuteczna w działaniu. Chodzi o sprawność dobrą, co wypływa z faktu, że jest udzielana przez dobrego Boga, zamieszkuje w dobrych, czyni dobrym i do dobra prowadzi. Katechizm Kościoła Katolickiego przypomina, że cnota pozwala człowiekowi dawać z siebie to, co najlepsze (*Katechizm Kościoła Katolickiego* 1994, nr 1803). W innym miejscu księga wiary Kościoła stwierdza iż „cnoty ludzkie są trwałymi postawami, stałymi dyspozycjami, habitualnymi przymiotami umysłu i woli, które regulują nasze czyny, porządkują nasze uczucia i kierują naszym postępowaniem zgodnie z rozumem i wiarą” (*Katechizm Kościoła Katolickiego* 1994, nr 1804).

Sprawności moralne mają to do siebie, że rozwijają się wraz ze wzrostem dojrzałości człowieka i są dynamiczne. Człowiek nie rodzi się sprawny moralnie, ale ma odpowiedni potencjał, by stawać się coraz bardziej zdolny do panowania nad sobą. Dokonuje się to na drodze pracy nad sobą, która obejmuje czynienie rzeczy dobrych i unikanie złych. Świadomy wysiłek dążenia do ideałów wymaga wytrwałego ćwiczenia się w pokonywaniu własnego lęku, lenistwa i zniechęcenia. Od pozytywnej strony treningu własnej osobowości nie da się oddzielić aspektu negatywnego w postaci ascezy skłaniającej człowieka do odrzucania zachowań złych, które degradują osobę i sprowadzają ją do poziomu niewolnika swoich ambicji, uprzedzeń i pożądlwości.

Sprawność moralna zakłada istnienie ideału, w którym zrealizowane są najlepsze cechy. Przybliżanie postaci bohaterów i świętych służy nie tylko wskazywaniu wzorców do naśladowania, ale też przyczynia się do wzbudzania nadziei, że osiągnięcie sprawności jest możliwe. Sprawności są mierzalne w tym znaczeniu, że poznaje się je po owocach, które wyrażają się w konkretnych czynach spełnionych w określonych okolicznościach. Sytuacjonizm etyczny odrzucający możliwość

porównywania różnych sytuacji i traktujący zachowania człowieka jako jednostkowe kategorie niepodlegające ocenie w aspekcie dobra i zła, neguje istnienie wspólnej natury ludzkiej i redukuje sytuację etyczną do subiektywnych przeżyć niemających wpływu na innych (Rosik 1992, 25).

Postęp w cnotach związany jest ze spełnianiem się zasady nazywanej po łacinie *connexio virtutum*. Zasada łączności cnót oznacza ścisły związek jednej sprawności z innymi i oznacza, że jeśli ktoś nie posiada jednej, to nie posiada żadnej. Z kolei, jeśli ktoś w dostatecznym stopniu wypracuje jedną sprawność moralną, to zaczyna rozumieć i doceniać, a w konsekwencji realizować inne sprawności. Integralność ludzkiej postawy, na którą składają się realizowane sprawności moralne rodzi się z umiejętności właściwego koordynowania różnych zachowań, które ukierunkowują osobę na odpowiednio określony kierunek jej rozwoju.

3. Różne płaszczyzny usytuowania kompetencji personalnych i społecznych oraz sprawności moralnych

Osoba ludzka funkcjonująca w życiu społecznym jako wolny podmiot, świadomy swoich decyzji i gotowy na przyjmowanie konsekwencji swoich działań, musi wzrastać w samowiedzy dotyczącej jej ontycznego, estetycznego, emocjonalnego i duchowego wyposażenia, którym może ona dysponować w celu realizacji swego posłannictwa w świecie. Życie ludzkie rozgrywa się na płaszczyźnie jej natury i kultury rozumianych jako uzupełniające się aspekty rzeczywistości dane człowiekowi i podległe w różnym stopniu jego oddziaływaniu. Człowiek posiada właściwości związane ze swoją naturą i rozwija je w kierunku spełnienia własnych oczekiwań dotyczących siebie samego i innych osób oraz świata zewnętrznego. Obok sfery zjawiskowej istnieje w człowieku rzeczywistość jego osobowej natury o charakterze duchowym, która pozwala mu działać na sposób ludzki i dokonywać ocen swojego postępowania. W tym rozumieniu jeśli się „chce młodego człowieka właściwie ukierunkować, to powinniśmy się odwołać do wartości” (Telusiewicz 2006, 29).

Jednym z istotnych miejsc formowania kultury zapewniającej rozwój osobowy jednostek jest szkoła wyższa. Uniwersytet pełniąc odpowiedzialną rolę w społeczeństwie ma za zadanie promowanie kultury, która kształtuje postawy obywatelskie, rozwijając w młodym człowieku, to co jest w nim najbardziej wartościowe (Wilkin 2010, 114–115). Misją uniwersytetu jest też wychowanie, które pozwala na wybrzmienie w myśleniu i postępowaniu osoby wzniosłych ideałów, które będą uskrzydlały ją w dążeniu do własnego spełnienia w postaci ofiarnej miłości wyrażonej w służbie drugiemu człowiekowi. Przedstawianie wzorców do naśladowania i wskazywanie celów do osiągnięcia w zakresie doskonalenia charakteru jest równie ważne, jak dostarczanie informacji z zakresu wiedzy technicznej. Osoba ludzka musi wiedzieć, nie tylko jak ma robić, ale też być świadoma dlaczego i w jakim celu ma to czynić.

Uczelnia wyższa może zapewnić warunki do integralnego wychowania przez budowanie autentycznej wspólnoty profesorów i studentów opartej na relacji uczeń – mistrz oraz promowaniu dobrych praktyk zakorzenionych w spójnej aksjologii. Służy temu też zachowywanie określonego etosu uczelni wyższej. „Etos naukowy jest postawą społeczności naukowców i warunkiem jej spójności oraz możliwości współdziałania, poprzez bazowanie na wyznawanych i realizowanych wartościach takich jak prawda, odpowiedzialność, życzliwość, sprawiedliwość, rzetelność, tolerancja, lojalność, samodzielność, uczciwość, godność oraz wolność nauki i wolność uczonych” (Jaraczewska 2009, 23).

Możliwość zrealizowania zamierzonego celu kształcenia zakłada określenie pewnego ideału, to jest wyobraźniowego stanu, do którego zmierzają działania wychowawcze. „Cele kształcenia w szkole wyższej określamy jako zamierzone właściwości studentów. Określają one pożądane zmiany, które mają nastąpić w ich wiadomościach, umiejętnościach, zdolnościach i przekonaniach umożliwiających ich możliwie wszechstronny i harmonijny rozwój osobowości” (Mróz 1989, 9–10).

Wpisując do programu studiów określone zajęcia dydaktyczne i proponując wskazane w programie efekty kształcenia, przedstawiciele uczelni winni mieć świadomość znaczenia zapisanych treści. Konieczność kontynuacji procesu wychowania na różnych poziomach studiów wyższych zobowiązuje do precyzyjnego rozumienia ideału, do którego uniwersytet pragnie prowadzić młodego człowieka. Porównanie zawartości treściowej kompetencji personalnych i społecznych ze sprawnościami moralnymi pomaga głębiej zrozumieć i skuteczniej realizować zadania wychowawcze.

Różnica między cnotą a kompetencjami społecznymi ujawnia się na trzech płaszczyznach: zakresu oddziaływania, rozumienia podmiotu osobowego oraz stopnia integralności kształtowanych postaw. Nie chodzi tu o teoretyczne ujęcia przedmiotu, ale o podstawowe aspekty rozumienia tych rzeczywistości dotyczące ich zakorzenienia w prawdzie o rzeczywistości i fundamentalnego wpływu na ich rozumienie i funkcjonowanie w życiu społecznym.

Kompetencje społeczne mają wymiar techniczny i dotyczą przede wszystkim skuteczności działania, które winien podjąć absolwent uczelni wyższej. Można je nawet nazwać meta-umiejętnościami, to znaczy zdolnością posługiwania się nabytymi umiejętnościami. Odnoszą się one do sposobu funkcjonowania człowieka, mówiąc jak winien się on zachować, ale nie wskazując kim ma być. Odrywając kompetencje od sprawności moralnych, formuje się technokratę, który jest sprawny w jednym zakresie, ale swoją refleksją nie obejmuje całej płaszczyzny zachowań osoby (Jabłoński 2010, 154–155). Na ten temat wypowiada się Katarzyna Potyrała, która stwierdza, że „kompetencje nauczycielskie to całość góry lodowej. Nie należy mylić dyplomu potwierdzającego kwalifikacje do wykonywania zawodu z rzeczywistymi kompetencjami. Niestety, rezygnacja z pełnego kształcenia pedagogicznego i dydaktycznego na wielu uczelniach jest już faktem. Wystarczy kilku

miesięczny kurs, aby nabyć kwalifikacje do wykonywania zawodu nauczyciela” (Potyrała 2011, 18). Nie biorąc pod uwagę warstwy aksjologicznej, nabyte w procesie uczenia się kompetencje mogą stać się narzędziem ich instrumentalnego wykorzystywania do podejmowania działań niezgodnych z dobrem wspólnym.

Wpisywane do zakresu kompetencji postawy mające umożliwić człowiekowi współpracę z innymi w zespole muszą być precyzyjnie określone i właściwie rozumiane. Przykładem jest wpisanie do nabywanych kompetencji postawy kreatywności, która jest z pewnością wartością użyteczną w rozwijaniu aktywności zawodowej i włączaniu się w życie społeczne. Jednak jeśli jest ona błędnie rozumiana i przeciwstawiana innym wartościom, to wówczas powstaje problem, na który zwraca uwagę Józef Życiński: „W publicznych dyskusjach inspirowanych duchem czasu coraz częściej wyżej od racjonalności bywa stawiana kreatywność. Pojmuje się ją jako niezależną od związków wynikania logicznego ekspresję wolności twórcy, która bliższa jest artystycznej grze skojarzeń niż pojętej klasycznie prawdzie. Racjonalność, wraz ze ścisłymi zasadami logiki, bywa wtedy uważana za przejaw swoistego dogmatyzmu” (Życiński 2009, 19).

Różnica między kompetencjami a cnotami wiąże się z wizją człowieka, która może być integralna lub redukcjonistyczna. Oparcie sprawności moralnych na integralnym, ontycznie odczytywanym wyposażeniu osoby sprawia ich większą stałość. Są one bowiem zakorzenione w naturze osoby i przez to niezmiennie w swej warstwie aksjologicznej. Odpowiedniość danego sposobu postępowania do godności osoby powoduje obiektywny charakter jego oceny. Punktem odniesienia formułowanych ocen jest bowiem natura osoby ludzkiej, „którą jest *sama osoba jako jedność duszy i ciała*, jako jedność wszystkich jej skłonności zarówno duchowych, jak biologicznych, oraz wszelkich innych właściwości, które są jej niezbędne, by mogła dążyć do swego celu” (Jan Paweł II 1993, nr 50).

Na bazie wspólnej wszystkim ludziom natury formułuje się prawo naturalne potwierdzające wartości, którymi winien kierować się człowiek. „Naturalne prawo moralne wyraża i wskazuje cele, uprawnienia i obowiązki, których podstawą jest cielesna i duchowa natura osoby ludzkiej. Przeto nie może być ono pojmowane po prostu jako zbiór norm biologicznych, lecz winno być określane jako rozumny porządek, według którego człowiek jest powołany przez Stwórcę do kierowania i regulowania swoim życiem i swoim działaniem, a w szczególności do używania i dysponowania swoim ciałem” (Jan Paweł II 1993, nr 50).

Obecne we współczesnej kulturze tendencje do odrzucania prawa naturalnego powodują, że przyjmowane w społeczności normy zachowań są oparte na umowie społecznej, do której dochodzi się na zasadzie konsensusu różnych stanowisk (Derdziuk 1997, 168–170). W istocie podważanie istnienia natury prowadzi do dyktatu grupy dysponującej większą siłą nacisku i społecznego oddziaływania, gdyż w procesie uchwalania pozytywnie rozumianego prawa regulującego społeczny porządek odniesień, bierze się pod uwagę stanowisko większości. W ten

sposób dochodzi do sytuacji, w której jeśli, „nie istnieje żadna ostateczna prawda, będąca przewodnikiem dla działalności politycznej i nadająca jej kierunek, łatwo o instrumentalizację idei i przekonań dla celów, jakie stawia sobie władza. Historia uczy, że demokracja bez wartości łatwo się przemienia w jawny lub zakamuflowany totalitaryzm” (Jan Paweł II 1993, nr 101). Instrumentalne określanie kompetencji użytecznych w danym momencie dziejów ludzkości łatwo może stać się elementem wykorzystywania nierówności społecznych przez fakt wykluczenia osób z niższym potencjałem.

Programowa ucieczka od stawiania podstawowych pytań o prawdę, sens oraz ofiarę i wierność sprawia, że powstaje pustka aksjologiczna, w której miejsce wchodzi pseudowartości podniesione do rangi dogmatów kultury masowej. W nurcie ponowoczesnej konsumpcji rezygnuje się dzisiaj z krytycznej refleksji określającej antropologiczną specyfikę osoby ludzkiej. Odstąpienie od pytań natury religijnej powoduje, że znika płaszczyzna do stawiania pytań natury humanistycznej (Życiński 2009, 20). Wizja rzeczywistości biorąca pod uwagę wskazania rozumu i wiary jest w pełni uniwersalistyczna, gdyż uwzględnia pełny zakres wiedzy o człowieku i dąży do jego integralnego ujęcia. Dzisiaj zagrożona zostaje kondycja rozumu, który zbyt łatwo ulega ideologicznym presjom politycznej poprawności. Wszelkie redukcjonizmy w ujmowaniu osoby określone mianem błędu antropologicznego mają swoje konsekwencje w budowaniu form życia społecznego, które utrudnia realizację powołania człowieka do osobowej pełni bytu (Jan Paweł II 1991, nr 13).

Cnoty mają istotny walor moralny i ujmują zachowania osoby w aspekcie dobra i zła. Kompetencje zaś odnosząc się do wybranych zakresów postępowania, wskazują na jego skuteczność lub też społeczną przydatność w określonych kontekstach. Cnota posiada charakter integralny i obejmuje całą osobę oraz wszystkie jej sprawności moralne. Zgodnie z zasadą *bonum ex integra causa, malum ex quovis defectu*, człowiek mający jeden istotny brak nie może być nazwany cnotliwym, natomiast nadal zachowuje kompetencje w określonych dziedzinach.

Stąd też kompetencje personalne i społeczne będąc jednym z elementów charakteryzujących osobę w jej relacji do samej siebie oraz do świata rzeczy i innych osób, nie wyczerpują zakresu pracy wewnętrznej człowieka nad sobą. Mogą one wskazywać jedynie na aspekty rozwijania pozytywnych postaw, które muszą być oparte na fundamencie osoby, mającej swój plan rozwoju i doskonalenia siebie. Wpisywane do programów studiów kompetencje bezkrytycznie kopiowane z ogólnych ram kwalifikacji obciążają efekty kształcenia metodologicznym błędem *pars pro toto*, co oznacza wzięcie część za całość.

Ponadto współczesne koncepcje kompetencji personalnych i społecznych są skażone neopelagianizmem. Pogląd ten nawiązuje do dyskusji toczonej w IV i V wieku w Kościele Zachodnim na temat samowystarczalności ludzkich sił duchowych w dążeniu do osiągnięcia doskonałości moralnej. Odrzucając odniesienie do religijnego wymiaru ludzkiej egzystencji, wprowadzie trudno mówić

o potrzebie zbawienia pojętego jako konieczne uzupełnienie i dopełnienie ludzkich braków przez siłę wyższą. Z drugiej zaś strony, bez odniesienia do zbawienia człowiek zostaje skazany na frustrację niemożności osiągnięcia postawionych wysoko ideałów, których powtarzanie jest podobne do zaklinania deszczu. Idee mają swoje konsekwencje. Jeśli kryją się za nimi konkretne desygnaty, wcześniej czy później zostaną zrealizowane. Jeśli zaś są tylko pustą nowomową, powodują zamęt i zagubienie.

* * *

Porównanie kompetencji personalnych i społecznych ze sprawnościami moralnymi wskazuje na potrzebę szerszego spojrzenia na rzeczywistość osoby, która rozwija się przez pogłębienie świadomości i praktyki odpowiednich relacji do innych osób i świata wartości. Nie wystarczy jednak rozwijanie samej sfery kognitywnej, bo dawno już zauważono, że intelektualizm etyczny Sokratesa nie weryfikuje się w życiu. Człowiek czuje się rozdarty między posiadanymi ideałami, a stopniem ich zrealizowania. Cnota oznacza coś więcej niż wiedzę, jest bowiem sprawnością moralną otwierającą człowieka na pełnienie dobra, które choć jawi się jako wzniosłe i odległe, jest jednak dostępne doświadczeniu człowieka dzięki wysiłkowi wytrwałej pracy nad sobą. Istotnym warunkiem powodzenia tej pracy jest przyjęcie integralnej koncepcji osoby, która nada sens trudowi uczenia się i wzrastania oraz prowadzi do przeżycia szczęścia.

Mówiąc o jakości kształcenia, która zapewnia odpowiednie ukształtowanie kompetencji personalnych i społecznych warto pamiętać, że jakość jest pojęciem wieloznacznym i niejednołitym. Niektórzy stwierdzając, że wymyka się ona ramom definicyjnym przyznają, że jest ona „jak miłość. Każdy o niej mówi i wie, o czym mówi. Każdy wie i czuje, kiedy przychodzi. Jeśli jednak spróbuje zdefiniować to pojęcie, pozostaje z pustymi rękami” (Wójcicka 2001, 42). Trudność w opisaniu i ukształtowaniu w studentach kompetencji personalnych i społecznych pogłębia się, gdy braknie w społeczeństwie wzorców, które dają ludziom poczucie pewności, że wartości moralne mogą być obecne w życiu społecznym.

Bibliografia

- Chmielecka E. (2010), *Kompetencje personalne i społeczne*, [w:] *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacyjne dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka E., Warszawa: MNiSW, s. 139–145.
- Derdziuk A. (1997), *Wartości w projekcie Konstytucji RP*, [w:] *Człowiek – Sumienie – Wartości. Materiały z sympozjum KUL 2–3 XII 1996 r.*, red. J. Nagórny, A. Derdziuk Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 157–176.
- Derdziuk A. (2004), *Cnoty Europejczyka*, [w:] *Pytania o wartości. U podstaw integracji europejskiej*, red. T. Syczewski, S. Mazur S., Drohiczyń, s. 45–58.

- Derdziuk A. (2008), *Cnoty społeczne*, [w:] *Leksykon obywatela*, red. S. Serafin, B. Szmulik, Warszawa: C.H. Beck, s. 1.
- Dylus A. (1998), *Cnota*, w: *Słownik teologiczny*, red. A. Zuberbier, Katowice, s. 95–97.
- Marciniak Z. (red.) (2013), *Raport samopotwierdzenia Krajowych Ram Kwalifikacyjnych dla szkolnictwa wyższego*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Jabłoński A. (2010), *Technokratyzm jako zagrożenie dla integralnego rozwoju ludzkiego*, [w:] *Społeczeństwo, gospodarka, ekologia. Perspektywa encykliki społecznej „Caritas in veritate”*, red. S. Fel, M. Hułas, S. G. Raabe, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 157–169.
- Jan Paweł II (1991), *Encyklika Centesimus annus*, Watykan: Libreria Editrice Vaticana.
- Jan Paweł II (1993), *Encyklika Veritatis splendor*, Watykan: Libreria Editrice Vaticana.
- Jaraczewska A. (2009), *Społeczna odpowiedzialność instytucji B+R*, [w:] *Zarządzanie wiedzą i społeczna odpowiedzialność w sektorze B+R. Publikacja metodyczna dotycząca kwalifikacji pracowników sektora B+R w zakresie zarządzania projektami B+R*, t. 3, red. A. Jabłoński, Lublin: Lubelska Szkoła Biznesu, s. 21–54.
- Jelonek M., Skrzyńska J. (2010), *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym – uwagi wstępne*, [w:] *Ewaluacja jakości dydaktyki w szkolnictwie wyższym. Metody, narzędzia, dobre praktyki*, red. W. Przybylski, S. Rudnicki, A. Szwed A., Kraków: Wyższa Szkoła Europejska im. J. Tischnera, s. 21–33.
- Juško E. (2014), *Pojęcie aspiracji i ich typologia*, [w:] *Wyzwania rozwojowe społeczności lokalnych. Uczelnia – praca – pracodawca*, Tarnów: Tarnowska Szkoła Wyższa.
- Katechizm Kościoła Katolickiego* (1994), Poznań: Pallottinum.
- Kraśniewski A. (2010), *Krajowe Ramy Kwalifikacji*, [w:] *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacyjne dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, Warszawa: MNiSW.
- Mróz T. (1989), *Efekty operacjonalizacji celów i strukturyzacji treści kształcenia w szkole wyższej*, Bydgoszcz: WSP.
- Strategia rozwoju nauki w Polsce do 2015 roku* (2008), Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
- Strategia rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce do roku 2013* (2008), Warszawa: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
- Oziemski S. (2009), *Statyczna organizacja czy dynamiczne zarządzanie nauką*, [w:] *Kadry i infrastruktura nowoczesnej nauki: teoria i praktyka*, red. P. Kawalec, P. Lipski, Lublin: Wydawnictwo Lubelskiej Szkoły Biznesu, t. 2, s. 99–116.
- Peciakowski T., Jabłoński A. (2009), *Prawne i finansowe standardy funkcjonowania systemu B+R w EU 27 i Polsce*. W: *Regulacje prawne i otoczenie finansowe sektora B+R. Publikacja metodyczna dotycząca kwalifikacji pracowników sektora B+R w zakresie zarządzania projektami B+R*, red. A. Jabłoński, Lublin: Wydawnictwo Lubelskiej Szkoły Biznesu t. 2.
- Potyrała K. (2011), *Kształcenie nauczycieli przedmiotów przyrodniczych – kompetencje czy kwalifikacje?*, [w:] *Kompetencje czy kwalifikacje? Efekty kształcenia studentów kierunków przyrodniczych w kontekście Krajowych Ram Kwalifikacyjnych i badań na różnych etapach edukacyjnych*, red. K. Potyrała, Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej.
- Półtawski A. (2011), *Po co filozofować? Ingarden – Wojtyła – skąd i dokąd?* Warszawa: Oficyna naukowa.
- Rosik S. (1992), *Wezwania i wybory moralne. Refleksje teologicznomoralne*, Lublin: RW KUL.
- Telusiewicz R. (2006), *Kariera jako cel czy jako skutek pracy naukowej*, [w:] *Model awansu naukowego w Polsce*, red. F. Ziejka, Kraków: KRASP, Fundacja Rektorów Polskich.
- Wilkin J. (2010), *Ile kosztuje dobry uniwersytet?*, [w:] *Reformowanie systemu szkolnictwa wyższego w Polsce – uwarunkowania ekonomiczno-finansowe i prawne*, red. J. Wilkin, Warszawa: Fundacja Rektorów Polskich.
- Życiński J. (2009), *Nauki przyrodnicze i myśl chrześcijańska w komplementarnym dążeniu do prawdy*, [w:] *Kadry i infrastruktura nowoczesnej nauki: teoria i praktyka*, red. P. Kawalec, P. Lipski, Lublin: Wydawnictwo Lubelskiej Szkoły Biznesu, t. 1, s. 19–26.