



Dr hab. Mirosława Nowak-Dziemianowicz prof. DSW
Wydział Nauk Pedagogicznych
Dolnośląska Szkoła Wyższa

Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji w kontekście pytań o cele i funkcje edukacji.

Wydawca:
Institut Badań Edukacyjnych
ul. Górczewska 8
01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl

© Copyright by: *Institut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011*

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego
w ramach projektu: Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego

Egzemplarz bezpłatny

Spis Treści

| | |
|--|----|
| Spis Treści | 3 |
| 1. Cele edukacji w szkole wyższej..... | 4 |
| 2. Problemy i deficyty społeczne jako źródło celów edukacji w szkole wyższej | 5 |
| 3. Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w szkole wyższej | 9 |
| 4. Analiza kompetencji społecznych zapisanych w ośmiu obszarach kształcenia w kontekście funkcji edukacji. | 11 |
| 5. Analiza kompetencji społecznych zawartych we wzorcowych opisach efektów kształcenia (benchmarkach) dla 44 kierunków w kontekście funkcji edukacji | 15 |
| 6. Uniwersalne kompetencje społeczne jako efekt kształcenie w szkole wyższej- propozycja zespołu WAP..... | 18 |
| 7. Bibliografia | 21 |

1. Cele edukacji w szkole wyższej

Szkoły wyższe uczestniczą dzisiaj w szerokiej, ogólnopolskiej debacie na temat jakości kształcenia. Prace nad Krajowymi Ramami Kwalifikacji są jej częścią. W ich ramach prezentujemy zarówno diagnozy jak i prognozy oraz autorskie propozycje rozwiązań odnoszące się do tej problematyki. Jesteśmy więc aktywnym uczestnikiem ogólnopolskiej batalii o jakość. Ważnym elementem działań zmierzających do poprawy jakości edukacji jest pytanie o jej cele i pełnione przez nią funkcje.

Cel edukacji, cel szkolnictwa wyższego lokują, podobnie jak M. Nussbaum w założeniach liberalizmu politycznego, który w odróżnieniu od ekonomicznego nie akcentuje znaczenia rynku lecz znaczenie obywatelstwa, cnót moralnych, sprawiedliwości społecznej i troski o dobro wspólne, w której społeczna dystrybucja dostępnych środków musi odbywać się za pośrednictwem państwa. Kształtowanie obywatelstwa, cnót moralnych, sprawiedliwości społecznej i troski o dobro wspólne powinno stać się więc celem edukacji w szkole wyższej. Jego osiągnięcie stanie się możliwe wtedy, kiedy przyjmimy, iż wartością i jakością edukacji na każdy poziomie a szczególnie na poziomie wyższym jest:

- budowanie zdolności do krytycznego namysłu nad sobą i swoim miejscem w świecie, do kwestionowania wszystkiego, czego nie można racjonalnie uzasadnić, do wypowiedzania 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 marginalizowanych czy wykluczonych innych 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.

Jakość edukacji, jakość kształcenia wiąże się według mnie z pojęciem interwencji pedagogicznej. Jest ona analogiczna do interwencji socjologicznej Pierra Bourdieu oraz interwencji filozoficznej Marthy Nussbaum.

Metoda interwencji socjologicznej zakłada nawiązanie kontaktu badacza z badanym ruchem społecznym, aby wspomóc jego organizację i działania.

Interwencja filozoficzna zakłada, iż filozofia jest służbą społeczną, której celem jest wprowadzenie do świadomości powszechnej klarownej i teoretycznie ugruntowanej świadomości tego co dobre a co złe, co sprawiedliwe a co niesprawiedliwe. Powołaniem filozofa jest więc zarówno bycie krytykiem, aktywistą społecznym, prawodawcą i moralistą.

Interwencja pedagogiczna wydaje się być istotą mojej dyscypliny. Pedagog organizujący, opisujący, badający i projektujący warunki do rozwoju będącego celem wychowania to ktoś, kto angażuje się we

własną praktykę, uzgadnia jej przebieg, warunki, formy i metody z uczestnikami procesu uczenia się. Interwencja pedagogiczna odbywa się na poziomie teorii i praktyki. Na poziomie teorii jest uogólnioną wiedzą o edukacji i rozwoju, jego warunkach, blokadach i sposobach ich przezwyciężenia, na poziomie praktyki jest działaniem na rzecz uczestniczących w niej ludzi.

Istotą jakości naszych działań jest więc aktywność i zaangażowanie. Aktywność i zaangażowanie podporządkowane jednostkowym i wspólnotowym potrzebom i interesom, uzgadniana i organizowana wspólnie.

Cele edukacji w szkole wyższej są więc propozycją wynikającą z analizy założeń liberalizmu politycznego, (odmiennego od liberalizmu ekonomicznego), który akcentuje ideę obywatelstwa, sprawiedliwości społecznej, wspólnotę dążeń i wartości ludzi funkcjonujących w różnych kulturach, odmiennych warunkach, stylach życia i orientacjach życiowych. Mają korzenie w greckiej i rzymskiej tradycji intelektualnej, nawiązują do Sokratejskiego dialogu i funkcji pytań. Zakorzenione w tradycji są jednocześnie odpowiedzią na pytanie „czego powinien uczyć się współczesny obywatel”. Ich realizacja umożliwi współczesnym, uczącym się ludziom:

- Zdolność do krytycznego badania samego siebie oraz swojego życia, która za Sokratesem można nazwać zdolnością do namysłu nad życiem. Zdolność ta umożliwi uwolnienie się od autorytarnych przekonań, samodzielne, twórcze ustosunkowanie się do tradycji i zwyczajów w miejsce bezrefleksyjnego podporządkowania, pozwala na samodzielne myślenie.
- Zdolność do działania na rzecz grup i rzeczywistości odległych od naszej. Wielokulturowa, wielonarodowa i ponadnarodowa rzeczywistość, w jakiej żyje dzisiaj współczesny człowiek wymaga od niego już nie tylko lojalności grupowej, nie tylko troski o interes „swoich”, znanych i bliskich. Potrzebne jest dzisiaj rozumienie różnych sposobów i warunków realizowania potrzeb i celów wspólnych wszystkim ludziom. Niezbędne jest rozumienie tego, że mimo identyczności potrzeb i celów, jakie łączą ludzi na całym świecie, w przestrzeni globalnej, sposoby, metody i środki ich osiągnięcia mogą być różne. Akceptacja różnicy połączona ze świadomością podobieństw to ważne zadanie edukacji.
- Zdolność do empatii, rozwijanie własnej emocjonalności w celu zdobycia możliwości rozumienia, wyobrażenia sobie (narracyjna wyobraźnia) siebie samego w położeniu jakie staje się udziałem innych ludzi, w nieznanym nam, obcych i odległych kulturach i odmiennych od naszej sytuacjach społecznych. Ta propozycja ujęcia celów kształcenia w szkole wyższej jest więc próbą połączenia tradycji, z jakich edukacja ta wyrasta z potrzebami współczesności, która poprzez swą złożoność, nieprzejrzystość, zmienność i nasycenie niepewnością stawia przed człowiekiem zupełnie nowe, nieznanie wcześniej zadania. (Z. Bauman 2000, A. Giddens 2007).

2. Problemy i deficyty społeczne jako źródło celów edukacji w szkole wyższej

Cele edukacji na każdym jej poziomie muszą wynikać także z określonych, zwerbalizowanych i uzasadnionych przesłanek. Mogą to być na przykład tak zwane „dobre praktyki” obserwowane w innych krajach. Ich opis może stać się dla nas inspiracją, impulsem do zmiany, do prac nad własnymi,

autorskimi rozwiązaniami. Jednak ten własny, autorski wymiar proponowanych rozwiązań ma zasadnicze znaczenie. Wynika ono z przeświadczenia, że edukacja na każdym poziomie ma zawsze wymiar czasowo-przestrzenny: dzieje się w jakimś miejscu i czasie. To miejsce i czas to podstawowe uwarunkowanie organizacyjne, formalne a także merytoryczne dla projektowanych rozwiązań.

Edukacja jest tym rodzajem praktyki społecznej, który musi odpowiadać zarówno lokalnym jak i narodowym a także globalnym zapotrzebowaniom. Globalny wymiar edukacji każe nam, badaczom tego obszaru śledzić zarówno praktyki, jakie mają miejsce w innych krajach jak i społeczno - kulturowe diagnozy zagrożeń, problemów, które mogą być poprzez i dzięki edukacji rozwiązywane. Krajowy (i w tym znaczeniu, w odróżnieniu od globalnego lokalny) wymiar edukacji oznacza konieczność diagnozowania i podejmowania próby rozwiązywania problemów danego kraju. Dlatego też punktem wyjścia do określenia zadań dla szkoły wyższej w kontekście kształtowania kompetencji społecznych uczyniłam diagnozę społeczną. Diagnozowane w naukach społecznych problemy (zaniechania) w obszarze funkcjonowania instytucji, struktur, relacji społecznych mogą stać się punktem wyjścia do budowania programów kształtowania kompetencji społecznych w ramach KRK w szkole wyższej. Współczesny dorobek nauk społecznych, formułowane na ich gruncie diagnozy pozwalają dzisiaj mówić o następujących problemach, których rozwiązanie może stanowić zobowiązanie dla szkoły wyższej:

- Anomia (K. Szafraniec 1986), bezwład, chaos w miejsce porządku, orientacji na normy i wartości. Anomia przejawia się głównie w zgodzie na „bylejakość państwa” czy też na „przyzwoleniu w pewnych segmentach działania państwa na bylejakość”. (R. Matyja 2004, A. Hall 2004). Nie wynika ona z przekonań politycznych, ale z nawyków kulturowych, nie tylko w administracji państwowej, ale w całym życiu publicznym. Źródłem kulturowego sprzeciwu wobec silnego, sprawnego państwa mogą być obawy przed naruszeniem interesów, korporacyjnych lub prywatnych, w sytuacji, gdy będą egzekwowane właściwe standardy. Najslabsze są motywy ideologiczne, czyli obawa przed hasłem silnego państwa jako takim. Politycy są bowiem bezradni wobec kulturowej dominacji sił akceptujących bylejakość. Nie uruchomił się „apetyt na lepsze państwo”, ani w środowiskach opiniotwórczych, ani w szerszej opinii publicznej, gdyż zmiana nie ma dzisiaj ani legitymizacji społecznej, ani politycznej. Państwo, jego procedury bywają, zwłaszcza w sytuacjach kryzysowych traktowane jako zobowiązanie słabe (A. Rychard). Słabość państwa zobaczyć można także wtedy, kiedy podzieli się rolę państwa na symboliczną i realną. Okazuje się, że w kwestiach symbolicznych państwo funkcjonuje dobrze, o wiele zaś gorzej na poziomie realnym.
- Deficyt zaufania. Ujawnia się w unikaniu bezinteresownych kontaktów społecznych - ich liczba dramatycznie maleje. Nawet towarzyskie kontakty Polaków koncentrują się dzisiaj w grupach zawodowych, w grupach interesów lub pokrewieństwa (to jeszcze wpływ tradycji). Zwiększyła się podejrzliwość Polaków, ich niechęć do obcych (przykładem może być wyjątkowy w skali europejskiej wzrost osiedli chronionych jako nowego typu getta, w którym nie chodzi tylko o bezpieczeństwo, bardziej o podkreślenie statusu społecznego). Nieufność przejawiająca się w stawianiu murów, odgradzaniu się od wszelkich innych jest traktowana w naukach społecznych jako zagrożenie dla demokracji gdyż sprzyja homogenizacji grup społecznych.
- Deficyt demokracji partycypacyjnej. Ludzie, czują się wykluczeni, zignorowani, nie mają poczucia wpływu (co wynika z nieuczestniczenia w ruchach oddolnych, organizacjach trzeciego sektora), wyczuwają po stronie władzy arogancję, a nawet pogardę, niekoniecznie

manifestowaną. Podział na tych o subiektywnym poczuciu wykluczenia i mających poczucie wpływu na bieg zdarzeń (sprawstwa) nie jest osadzony w klasycznym konflikcie industrialnym, gdyż po obu stronach są reprezentanci różnych kategorii społecznych. (H. Domański).

- Deficyt uznania. Deprywacja potrzeby szacunku. W konflikcie społecznym, jaki jest obecnie w Polsce nie chodzi tylko o wykluczenie społeczne lub polityczne, lecz o dystrybucję szacunku społecznego, rolę poczucia szacunku i upokarzania jako czynnika generującego postawy i reakcje społeczne, które ujawniają się w zachowaniach politycznych. (J. Reykowski).
- Konflikt między tradycją a nowoczesnością. Ireneusz Krzemiński (www.batory.org.pl/debaty/20110407.html) twierdzi, że w Polsce trwa konflikt między dwiema wizjami polityki, a podstawą podziału jest kwestia tożsamości narodowej. Funkcjonowanie mitu smoleńskiego to według niego dowód, że ten podział jest głęboko zakorzeniony w różnych modelach przeżywania polskości. Jedna wizja to polityka pragmatyczna, która rozwiązuje problemy, wyznacza realne cele, by państwo rośło w siłę, w grze z partnerami międzynarodowymi. Przeciwna polityka uznaje, że podstawowym celem jest głoszenie siły Polski, polskiego interesu w obrotowej opozycji do całego świata: Rosji, Niemiec, Unii Europejskiej. Wizja ta jest oparta na modelu polskości jako nośniku trwałych wartości narodowych, odwołuje się do tradycji, które dały o sobie znać w czasie żałoby, np. w roli Kościoła. Badania porównawcze prof. Kingi Lachowicz-Tabaczek wykazały wysoki stopień identyfikacji narodowej Polaków, dorównujący jednie Włochom, a jednocześnie duże poczucie różnicowania wewnętrznego własnej grupy. Dane te są zgodne z autostereotypem, że Polacy potrafią się jednoczyć jedynie w czasie kryzysu. (K. Lachowicz-Tabaczek 2007).
- Tożsamość symboliczna w miejsce tożsamości pragmatycznej. Janusz Reykowski pokazuje, że w Polsce nie mamy do czynienia z dwoma społeczeństwami, lecz dwoma stanami politycznymi społeczeństwa. Według niego te same grupy społeczne mogą zareagować różnie w zależności od okoliczności historyczno-społecznych, a działania polityczne mogą postawy i reakcje wzmacniać lub osłabiać. Zaznaczył, że w Polsce jest duży potencjał do przyjęcia symbolicznej reakcji tożsamościowej, który może się okazać silniejsza niż przyjęcie postawy pragmatycznej, ale to nie uprawnia do podziału ludzi na pragmatycznych i symbolicznych.
- Orientacje emocjonalne w miejsce orientacji pragmatycznych. J. Reykowski uważa, że po katastrofie smoleńskiej mieliśmy do czynienia z naturalną reakcją społeczną. Wstrząs, jakim jest naruszenie ładu społecznego na ogół prowadzi do intensyfikacji więzi z własną grupą, w tym przypadku wzmoczenia uczuć narodowych, a w sytuacji zagrożenia pojawia się też zwrot w kierunku konserwatyizmu. W społeczeństwie polskim wystąpiły więc dwa naturalne zjawiska: reakcja obronna z zewnętrzną atrybucją odpowiedzialności oraz reakcja racjonalna dążąca do analizowania faktów oraz wyciągnięcia wniosków. Reykowski zaznaczył, że oba nastawienia mogą występować u każdego, po początkowej reakcji obronnej może nastąpić próba analizowania. Chyba że nastroje są wykorzystywane w walce politycznej dzięki podtrzymywaniu emocji i ukierunkowaniu odpowiedzialności. Próba racjonalnego poradzenia sobie z sytuacją może być destabilizowana przez zamiar polityczny bądź przez zewnętrzne okoliczności.
- Falsyfikowanie rzeczywistości jako podstawowy mechanizm kształtowania opinii społecznej. Anna Giza-Poleszczuk zwraca uwagę na proces stanowienia społeczeństwa w dyskursie publicznym. Jej zdaniem należałoby rozważyć, na ile mówienie o społeczeństwie i mówienie

społeczeństwu o jego własnych opiniach jest czynnikiem przyczyniającym się do kształtowania postaw. Wskazując na zjawisko przejmowania sondaży przez media, jako przykład podała aferę Rywina, gdy po wysypie sondaży na temat korupcji Polacy dostrzegali jej coraz więcej. „Musimy się zacząć zastanawiać nad odpowiedzialnością wobec społeczeństwa, związaną z tym, jakie lustro mu podstawiamy” (Giza–Poleszczuk). Należałoby też według niej rozważyć, czy w pytaniach sondażowych nie jest odtwarzany stary paradygmat, który sprawia, że żyjemy „w stanie nierzeczywistości społecznej”, i radykalnie zmienić sposób badania - na bardziej partycypacyjne. (www.batory.org.pl/debaty/20110407.html)

W oparciu o zaprezentowaną diagnozę można więc zaproponować kierunki działań naprawczych, działań, które w dłuższej perspektywie czasowej pozwolą powyższe problemy rozwiązywać. Podjęcie próby ich rozwiązania to ważne zadanie dla edukacji w szkole wyższej w zakresie kształtowania kompetencji społecznych. Cele edukacji będą wówczas odpowiedzią na diagnozowane problemy społeczne. Te działania to:

- Orientacja na normy, reguły, procedury jako podstawy ładu społecznego.
- Budowanie podstaw zaufania w relacjach społecznych, interpersonalnych. Relacje jako zobowiązanie, relacje oparte na poszanowaniu odmienności, dotrzymywaniu słowa, dyskrecji, podejmowane we wspólnym interesie współpraca i altruizm.
- Kształtowanie poczucia wpływu na bieg zdarzeń, poczucia sprawstwa poprzez uczestnictwo w dobrze zaplanowanym, przynoszącym wymierne efekty, satysfakcjonującym działaniu (np. praca metodą projektów).
- Zwiększenie partycypacji poprzez znajomość praw obywatelskich, praw człowieka, zdobywanie doświadczeń w pracy w III Sektorze, wolontariat.
- Szacunek jako podstawa relacji – kształtowanie postawy tolerancji, otwartości na odmienność kulturową, światopoglądową, na każda inność.
- Kształtowanie orientacji temporalnej na przyszłość. Konstruowanie planów życiowych, ścieżek kariery, przewidywanie następstw podejmowanych działań.
- Kształtowanie postaw i zachowań pragmatycznych. Podkreślanie związku między wysiłkiem, działaniem a jego efektami.
- Praca nad emocjami. Pokazanie miejsca i roli emocji w działaniu, sposobów radzenia sobie z emocjami.
- Kształtowanie adekwatnego obrazu siebie, własnej grupy społecznej, praca nad stereotypami.
- Konieczność przezwyciężenia konfliktu postaw zorientowanych na tradycję z postawami modernizacyjnymi. Pogodzenie tradycji z pragmatyką.

3. Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w szkole wyższej

Zmiana rozporządzenia MNiSzW o standardach kształcenia i związana z nim likwidacja listy kierunków studiów oraz określanych centralnie ramowych treści kształcenia, a także wprowadzenie w to miejsce nowej metody budowy programów studiów na kierunkach wykorzystującej założenia Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji jest dla uczelni polskich dużym wyzwaniem. Powiększa ona znacznie zakres autonomii programowej szkół wyższych, co od lat było postulatem środowiska akademickiego, zarazem jednak sprawia, że stosowane dotąd narzędzia oceny i kontroli jakości kształcenia muszą ulec zmianie. Dotyczy to zarówno kontroli zewnętrznej – sprawowanej przez komisje akredytacyjne, jak i wewnętrznych systemów oceny jakości tworzonych w samych uczelniach. Metodologia właściwa dla ram kwalifikacji stawia bardzo duże wymagania dotyczące użyteczności społecznej efektów kształcenia oraz wiarygodności instytucji edukacyjnych w ich uzyskiwaniu (w mniejszej mierze skupiając się na procesie uzyskiwania tych efektów) – i to powinno stać się domeną szczególnej troski ciał sprawujących ustawową kontrolę nad szkolnictwem wyższym. (E. Chmielecka 2011).

W trakcie prac prowadzonych ramach projektu „Wzorcowe opisy wybranych kierunków studiów sformułowane w języku efektów kształcenia i dostosowane do opisów wymagań właściwych dla ram kwalifikacji oraz obszarów kształcenia” dla wybranych 44 kierunków opracowano tak zwane „benchmarki” dla dyscyplin mieszczących się w ośmiu obszarach kształcenia. Te obszary to: humanistyka, nauki społeczne, przyrodnicze, ścisłe, techniczne, medyczne, rolnicze, leśne, weterynaryjne, kształcenie artystyczne. Prace nad efektami kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów poprzedzone zostały opracowaniem opisu wymagań dla każdego z obszarów. Tak więc rekonstrukcja, innowacja i zmiana w zakresie programu kształcenia dla wybranych kierunków podporządkowana była opracowanymi wcześniej, nieco ogólniejszymi efektami kształcenia dla poszczególnych obszarów.

Zarówno efekty „obszarowe”, opisane odrębnie dla poszczególnych dziedzin jak i utworzone zbiory efektów dla wybranych kierunków studiów mieściły się w trzech grupach: wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne. Okazało się, iż ta ostatnia kategoria jest niejasna, mało konkretna. Pojawiły się pytania o to, czym są kompetencje społeczne, czy i jak można je kształtować, jak dostrzec i zmierzyć ich zdobycie przez studenta. Okazało się więc, że kategoria ta wymaga dookreślenia.

W związku z tym w marcu 2011 roku rozpoczęły się prace nad dookreśleniem treści, sposobów osiągania oraz potwierdzania efektów kształcenia z trzeciej grupy, nazywanych kompetencjami społecznymi prowadzone w ramach projektu „Wychowawcze funkcje uczelni w świetle wymagań Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji. Interpretacja wymagań właściwych dla „innych kompetencji” [WAP] zgłaszanego do realizacji w ramach projektu „Opracowanie założeń merytorycznych i instytucjonalnych wdrażania KRK oraz Krajowego Rejestru Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie” prowadzonego w Instytucie Badań Edukacyjnych.

Edukacji przypisujemy dzisiaj trzy funkcje: adaptacyjną, emancypacyjną i krytyczną. (R. Rorty 1998, Z. Kwieciński 2000, T. Szkudlarek 2005, M. Nowak-Dziemianowicz 2001). Funkcja adaptacyjna umożliwia socjalizację, odnalezienie się w rzeczywistości społecznej, w świecie instytucji, grup i środowisk społecznych oraz legitymizujących ich funkcjonowanie norm i reguł. Pozwala na

zbudowanie tożsamości roli (zawodowej, społecznej, kulturowej). Umożliwia zatrudnienie, skuteczne i efektywne działanie.

Funkcja emancypacyjna umożliwia rozwój, nadawanie sensu, uzasadnianie własnego działania, umożliwia komunikowanie się ze sobą oraz innymi. Pozwala na rozumienie rzeczywistości, w której jednostka funkcjonuje, relacji, w jakie wchodzi on sam, a także wszyscy uczestnicy praktyki społecznej, oraz rozumienie samego siebie, własnych możliwości, barier i ograniczeń.

Funkcja krytyczna umożliwia interpretację rzeczywistości, relacji ze światem oraz własnego doświadczenia, interpretację przejawiającą się w zadawaniu pytań o sens i istotę działań własnych oraz działań innych osób, o prawomocność tych działań, o źródła wszelkich uprawomocnień. Pozwala na dostrzeganie ukrytych, niejawnych mechanizmów leżących u podstaw jednostkowych, grupowych, instytucjonalnych zachowań i działań. Pozwala dostrzegać opresję, przemoc symboliczną, wszelkie nierówności oraz uzasadniające je reguły i praktyki społeczne.

Edukacja spełniająca powyższe funkcje wyposaża uczących się ludzi w następujące kompetencje:

- Kompetencje adaptacyjne, techniczne, pozwalające efektywnie i skutecznie działać, prowadzić badania, odnaleźć się na rynku pracy.
- Kompetencje emancypacyjne, pozwalające na rozumienie otaczającej rzeczywistości, własnego działania oraz jego konsekwencji oraz na dokonywanie wyborów w oparciu o własne potrzeby, uzasadnienia, wartości, ze świadomością konsekwencji związanymi z tymi wyborami.
- Kompetencje krytyczne, pozwalające na dostrzeganie wszelkich uzasadnień legitymizujących własne działanie oraz praktykę społeczną. Dyskurs władzy, gra interesów, dominacji, wykluczania, przemoc symboliczna.

Opisane wyżej funkcje edukacji oraz kompetencje, które mogą w jej procesie być kształtowane stały się dla nas kryterium analizy zaproponowanych przez autorów deskryptorów obszarowych oraz deskryptorów kierunkowych opisów efektów kształcenia w grupie kompetencje społeczne. Przystępując do tego zadania poddaliśmy szczegółowej analizie propozycje opisu efektów kształcenia dotyczących postaw społecznych w ośmiu obszarach kształcenia oraz w 44 kierunkach studiów. Analizowaliśmy opisane efekty ze względu na to, jaką funkcję pełni ich zdobywanie w procesie kształcenia: adaptacyjną, emancypacyjną czy krytyczną? Postawiliśmy pytanie o to, jakie kompetencje będą zdobywali uczący się ludzie – uczestnicy procesów edukacji zorientowanej na zaproponowane efekty? Czy będą to kompetencje adaptacyjne, emancypacyjne czy krytyczne? Mam pełną świadomość, że wybrane kryterium to tylko jedna z możliwości przeprowadzenia takiej analizy. Nie jedyna, nie doskonała. Poniższa analiza jest w całości oparta na opisach efektów kształcenia dotyczących kompetencji społecznych, zawartych w ośmiu obszarach i 44 kierunkach kształcenia (materiały z prac zespołów ekspertów obszarowych i kierunkowych). Przypisanie poszczególnych, zapisanych w dokumentach efektów do jednej z trzech grup kompetencji (adaptacyjnych, emancypacyjnych, krytycznych) to jedna z prób ich analizy.

4. Analiza kompetencji społecznych zapisanych w ośmiu obszarach kształcenia w kontekście funkcji edukacji.

| obszar I: Humanistyka | |
|---|---|
| studia I-ego stopnia | Studia II-ego stopnia |
| Kompetencje adaptacyjne | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Świadomość własnej wiedzy, jej ciągłe doskonalenie i rozwój. 2. Aktywność w podejmowaniu działań profesjonalnych. 3. Samodzielność w podejmowaniu działań profesjonalnych. 4. Rozumienie problemów etycznych związanych z własną pracą. 5. Świadomość przestrzegania kodeksu etycznego, związanego z własną pracą. 6. Rozumienie znaczenia tradycji i dziedzictwa kulturowego. 7. Uczestnictwo w życiu kulturalnym, korzystanie z różnych jego form. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Świadomość własnej wiedzy, jej ciągłe doskonalenie i rozwój. 2. Aktywność w podejmowaniu działań profesjonalnych. 3. Samodzielność w podejmowaniu działań profesjonalnych. 4. Rozumienie problemów etycznych związanych z własną pracą. 5. Świadomość przestrzegania kodeksu etycznego, związanego z własną pracą. 6. Rozumienie znaczenia tradycji i dziedzictwa kulturowego. 7. Uczestnictwo w życiu kulturalnym, korzystanie z różnych jego form. 8. Planowanie, organizowanie własnych działań profesjonalnych, kierowanie ich przebiegiem. 9. Umiejętność formułowania i rozwiązywania problemów etycznych. 10. Podejmowanie działań na rzecz zachowania dziedzictwa kulturowego regionu, kraju, Europy. 11. Rozwijanie i aktualizowanie wiedzy dotyczącej zjawisk i wydarzeń kultury i sztuki. |
| Kompetencje emancypacyjne | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Odpowiedzialność za siebie, innych ludzi, dziedzictwo kulturowe. 2. Świadome kształtowanie i pielęgnowanie własnych upodobań kulturalnych. 3. Świadomość znaczenia humanistyki dla utrzymania i rozwoju więzi społecznych. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Odpowiedzialność za siebie, innych ludzi, dziedzictwo kulturowe. 2. Świadome kształtowanie i pielęgnowanie własnych upodobań kulturalnych. 3. Pogłębiona świadomość znaczenia humanistyki dla utrzymania i rozwoju więzi społecznych |
| obszar II: Nauki Społeczne | |
| studia I-ego stopnia | Studia II-ego stopnia |
| Kompetencje adaptacyjne | |

| | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność uzupełniania i doskonalenia własnej wiedzy. 2. Odpowiedzialność za własną pracę. 3. Świadomość zobowiązań etycznych, związanych z profesjonalną rolą. 4. Przygotowanie do pracy w instytucjach publicznych, organizacjach społecznych, prywatnych, non profit. 5. Umiejętność komunikowania się z otoczeniem w zakresie przekazywania swej profesjonalnej wiedzy. 6. Umiejętność budowania projektów społecznych (politycznych, gospodarczych). 7. Znajomość podstaw prawnych, ekonomicznych i politycznych własnej działalności. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność uzupełniania i doskonalenia własnej wiedzy. 2. Odpowiedzialność za własną pracę. 3. Świadomość zobowiązań etycznych, związanych z profesjonalną rolą. 4. Przygotowanie do pracy w instytucjach publicznych, organizacjach społecznych, prywatnych, non profit. 5. Umiejętność komunikowania się z otoczeniem w zakresie przekazywania profesjonalnej wiedzy. 6. Umiejętność budowania projektów społecznych (politycznych, gospodarczych). 7. Znajomość podstaw prawnych, ekonomicznych i politycznych własnej działalności. 8. Umiejętność tworzenia i współtworzenia instytucji społecznych. 9. Umiejętność podejmowania własnej działalności w interesie własnym. 10. Inicjowanie i organizowanie życia społecznego. |
| Kompetencje emancypacyjne | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Aktywne uczestnictwo w grupach i organizacjach realizujących cele obywatelskie. 2. Budowanie projektów obywatelskich. 3. Świadomość skutków własnej aktywności społecznej (obywatelskiej, politycznej). | <ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność podejmowania własnej działalności w interesie publicznym. 2. Umiejętność wypowiedzania się w ważnych kwestiach światopoglądowych. 3. Umiejętność wyrażania i obrony własnych poglądów. 4. Zdolność do ponoszenia odpowiedzialności za konsekwencje własnych działań. 5. Gotowość do podejmowania roli arbitra, mediatora i negocjatora w sytuacji konfliktu społecznego. |
| Kompetencje krytyczne | |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Propagowanie zachowań profesjonalnych i etycznych. 2. Krytyczność wobec własnej wiedzy. 3. Interdyscyplinarność zdobywanej wiedzy. 4. Zdolność przewidywania wielorakich, społecznych konsekwencji własnych działań. |
| obszar III: Nauki Ścisłe | |
| <p>studia I-ego stopnia</p> <p>studia II-ego stopnia</p> | |
| Kompetencje adaptacyjne | |

| | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Świadomość własnej, profesjonalnej wiedzy. 2. Potrzeba doksztalcania się. 3. Świadomość i zrozumienie społecznych aspektów praktycznego zastosowania własnej wiedzy umiejętności. 4. Odpowiedzialność za własną praktykę. 5. Profesjonalizm. 6. Etyka zawodowa. 7. Potrzeba przekazywania społeczeństwu informacji z własnej dziedziny. 8. Odpowiedzialność za pracę zespołową. 9. Umiejętność formułowania opinii dotyczących spraw zawodowych. | |
| obszar IV: Nauki Przyrodnicze | |
| studia I-ego stopnia | Studia II-ego stopnia |
| Kompetencje adaptacyjne | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Rozumienie zjawisk i procesów fizycznych w przyrodzie. 2. Akceptacja metod statystycznych i matematycznych. 3. Szacunek do pracy własnej i innych ludzi, do powierzonego sprzętu. 4. Efektywność działań według wskazówek. 5. Zdolność do pracy w zespole. 6. Potrzeba aktualizowania własnej, profesjonalnej wiedzy. 7. Odpowiedzialność za pracę własną i innych ludzi. 8. Rozumienie podstawowych zasad etyki. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Rozumienie zjawisk i procesów fizycznych w przyrodzie. 2. Akceptacja metod statystycznych i matematycznych. 3. Szacunek do pracy własnej i innych ludzi, do powierzonego sprzętu. 4. Efektywność działań według wskazówek. 5. Zdolność do pracy w zespole. 6. Potrzeba aktualizowania własnej, profesjonalnej wiedzy. 7. Odpowiedzialność za pracę własną i innych ludzi. 8. Rozumienie podstawowych zasad etyki. 9. Dążenie do korzystania z obiektywnych źródeł informacji naukowej. 10. Przywództwo. 11. Przedsiębiorczość. 12. Świadomość własnej roli zawodowej. 13. Inicjatywa. 14. Samodzielność działania. |
| Kompetencje emancypacyjne | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Kreatywna postawa wobec życia. 2. Zdolność do samooceny. 3. Ostrożność i krytycyzm w przyjmowaniu informacji dostępnej w masowych mediach, mających odniesienie do nauk przyrodniczych. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Kreatywna postawa wobec życia. 2. Zdolność do samooceny. 3. Ostrożność i krytycyzm w przyjmowaniu informacji dostępnej w masowych mediach, mających odniesienie do nauk przyrodniczych. |
| obszar V: Nauki Techniczne | |
| studia I-ego stopnia | |
| studia II-ego stopnia | |

| |
|--|
| Kompetencje adaptacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Potrzeba ciągłego doszkalania się. 2. Świadomość i rozumienie pozatechnicznych skutków własnej działalności zawodowej. 3. Odpowiedzialność za własną pracę. 4. Etyka zawodowa. 5. Przedsiębiorczość. 6. Komunikatywność, umiejętność przekazywania wiedzy technicznej w sposób zrozumiały. |
| obszar VI: Studia Medyczne |
| studia magisterskie |
| Kompetencje adaptacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Potrzeba podnoszenia i uzupełniania własnej, profesjonalnej wiedzy. 2. Umiejętność pracy w sytuacji niepewności, stresu. 3. Umiejętność współpracy z przedstawicielami innych zawodów. |
| Kompetencje emancypacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Świadomość własnych ograniczeń. 2. Szacunek wobec pacjenta. 3. Rozumienie różnic kulturowych, światopoglądowych. 4. Świadomość i przestrzeganie praw człowieka. |
| obszar VII: Studia Rolnicze, Leśne, Weterynaryjne |
| Kompetencje adaptacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność kierowania zespołami działającymi rutynowo, według wskazówek. 2. Odpowiedzialność zawodowa. 3. Świadomość ryzyka własnej pracy. |
| Kompetencje emancypacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Aktywność na rzecz środowiska lokalnego. |
| obszar VIII: Obszar Sztuki |
| Kompetencje adaptacyjne |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Efektywna komunikacja. 2. Umiejętność pracy w zespole. 3. Umiejętność organizowania. 4. Umiejętność negocjowania. 5. Adaptowanie się do nowych i zmieniających się okoliczności. |
| Kompetencje emancypacyjne |

1. Umiejętność samooceny.
2. Integrowanie własnej wiedzy.
3. Innowacyjność.
4. Wyobraźnia.
5. Intuicja.
6. Emocjonalność.
7. Zdolności twórczego myślenia i twórczej pracy w trakcie rozwiązywania problemów.
8. Zdolności elastycznego myślenia.

Kompetencje krytyczne

1. Krytycyzm.
2. Zdolność do konstruktywnej krytyki w stosunku do działań innych osób.
3. Zdolność do podjęcia refleksji na temat społecznych, naukowych i etycznych aspektów związanych z własną pracą.
4. Niezależność.
5. Samodzielność.
6. Zdolność do interpretacji.
7. Umiejętność rozwijania idei.
8. Zdolność do krytycznej argumentacji.
9. Kierowanie się wewnętrzną motywacją.

Wśród wymagań związanych z kategorią „kompetencje społeczne” dla wyodrębnionych 8 obszarów, dominują kompetencje adaptacyjne na każdym poziomie kształcenia. W obszarach: humanistyki, nauk społecznych, nauk przyrodniczych, nauk rolniczych, leśnych i weterynaryjnych, lekarskich i sztuki wśród efektów kształcenia w grupie kompetencje występują także kompetencje emancypacyjne. Brak ich w obszarach; nauk ścisłych i technicznych. Kompetencje krytyczne występują tylko w obszarze nauk społecznych-studia II-go stopnia oraz w obszarze sztuka. W pozostałych obszarach kompetencje krytyczne nie pojawiają się wśród efektów kształcenia.

5. Analiza kompetencji społecznych zawartych we wzorcowych opisach efektów kształcenia (benchmarkach) dla 44 kierunków w kontekście funkcji edukacji

Kolejnym przedmiotem analizy wzorcowych efektów kształcenia w grupie kompetencje społeczne stały się opisy wymagań dla poszczególnych kierunków. Zastosowano identyczne jak przy analizie obszarowej kryteria, związane z adaptacyjną, emancypacyjną oraz krytyczną funkcją edukacji. Ponownie chodziło o udzielenie odpowiedzi na pytanie, w której z trzech wyżej wymienionych grup mieszczą się proponowane przez zespoły ekspertów kompetencje społeczne? Czy są to kompetencje

adaptacyjne, emancypacyjne czy krytyczne? Poniższa analiza jest próbą udzielenia odpowiedzi na to pytanie.

We wszystkich 44 kierunkowych opisach efektów kształcenia w zakresie kompetencji społecznych dominują następujące kompetencje adaptacyjne:

- Jest zdolny do zdefiniowania własnych kompetencji związanych ze studiowanym obszarem wiedzy,
- Zna najnowsze wyniki badań, umie je propagować, udostępnia swą profesjonalną wiedzę,
- Bierze odpowiedzialność za przekazywane i udostępniane informacje z własnej dyscypliny,
- Pogłębia swoją wiedzę profesjonalną.
- Promuje własną postawą jakość i styl życia oparty na profesjonalnej wiedzy,
- Jest przygotowany do zarządzania informacją w sferze publicznej na wszystkich poziomach organizacyjnych,
- Rozumie wiedzę z własnej dyscypliny w kontekście uwarunkowań ideowych, kulturowych, materialnych i społecznych,
- Rozumiejąc zagrożenia wynikające z warunków pracy wykazuje odpowiedzialność za bezpieczeństwo pracy własnej i innych oraz za realizację podjętych prac i zobowiązań,
- Rozumie potrzebę przekazywania społeczeństwu – m.in. poprzez środki masowego przekazu – informacji o osiągnięciach techniki i innych aspektach działalności inżyniera i potrafi przekazać takie informacje w sposób powszechnie zrozumiały,
- Posiada umiejętność stosowanie technik efektywnego komunikowania się i negocjacji,
- Cechuje się skutecznością w zarządzaniu czasem własnym i współpracowników,
- Potrafi, w szerokim zakresie, formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne i pisemne, a także wyjaśniać swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając zalety i wady różnych rozwiązań,
- Umie szybko dostosować się do nowych sytuacji, zmian i nowych wymagań,
- Wykazuje przywództwo i przedsiębiorczość oraz świadomość pełnionej roli zawodowej,
- Umie pracować w zespole, organizować pracę zespołu, kierować pracą zespołu.

Pojawiają się w nich również następujące kompetencje emancypacyjne:

- Jest przygotowany do aktywnego udziału w życiu politycznym społeczeństwa obywatelskiego na różnych poziomach partycypacji oraz potrafi przewidywać skutki swej aktywności,
- Dostrzega i formułuje problemy etyczne związane z własną pracą, odpowiedzialnością przed współpracownikami i innymi członkami społeczeństwa oraz wykazuje aktywność w ich rozwiązywaniu i propagowaniu,
- Okazuje tolerancję i akceptuje postawy i zachowania wynikające z odmiennych uwarunkowań kulturowych, religijnych, społecznych i wieku,
- Przestrzega właściwych relacji z innymi, z najbliższym otoczeniem i społeczeństwem,
- Okazuje szacunek wobec ludzi, dba o ich dobro,
- Jest otwarty na różne perspektywy teoretyczne i metodologiczne badań naukowych,
- Buduje relację partnerską jako podstawę interwencji środowiskowej,
- Ma świadomość pełnionej roli społecznej,
- Cechuje się skutecznością w zarządzaniu czasem własnym i współpracowników,
- Potrafi, w szerokim zakresie, formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne i pisemne, a także wyjaśniać swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając zalety i wady różnych rozwiązań,
- Umie szybko dostosować się do nowych sytuacji, zmian i nowych wymagań,
- Świadomie kształtuje i pielęgnuje własne upodobania kulturalne.

W opisach efektów kształcenia odnoszących się do kategorii kompetencje społeczne pojawiły się także kompetencje krytyczne. Znalazły się one jedynie w benchmarkach dla kierunków: grafika, instrumentalistyka, aktorstwo... mieszczących się w obszarze sztuka. Były to następujące kompetencje:

- Niezależność
- Zaangażowanie
- Odwaga
- Kreatywność i twórczość
- Nonkonformizm
- Etyczność
- Partycypacja
- Innowacyjność

6. Uniwersalne kompetencje społeczne jako efekt kształcenie w szkole wyższej- propozycja zespołu WAP.

Przeprowadzona, przedstawiona wyżej analiza stała się dla zespołu pracującego w projekcie *Wychowawcze funkcje uczelni w świetle wymagań Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji. Interpretacja wymagań właściwych dla „innych kompetencji” (WAP)* impulsem do przygotowania propozycji kompetencji społecznych uniwersalnych dla wszystkich obszarów kształcenia. W uzupełnieniu do rozporządzenia MNISzW z dnia 6 czerwca 2011-07-10 koordynator projektu, Ewa Chmielecka, pisze: Podkreślić też należy, że zredukowanie „kompetencji społecznych” do kompetencji adaptacyjnych (patrz propozycja MNISzW z 6 czerwca 2011r.) pogorszyłaby motywację uczelni do ich kształtowania w stosunku do motywacji wynikającej z zaleceń zawartych w obecnie obowiązujących standardach kształcenia. Obecnie mamy w nich zapis mówiący o konieczności kształcenia humanistycznego dla słuchaczy kierunków niehumanistycznych¹. Po jego zniknięciu i przy redukcji kompetencji społecznych do kompetencji adaptacyjnych, uczelnie praktycznie nie miałyby żadnych bodźców do świadomego i celowego kształtowania kompetencji społecznych studentów (E. Chmielecka 2011).

Kompetencje społeczne (w szczególności emancypacyjne i krytyczne) zaproponowane w opisach wymagań dla obszarów kształcenia są w znacznej mierze wspólne dla absolwentów wszystkich obszarów. Wymagają uszczegółowienia i uzupełnień jedynie w tam, gdzie stają się specyficzne, ze względu na ten obszar – wprost odnoszą się postaw inżyniera, humanisty czy medyka.

¹ nauczanie humanistyki, to jedna z form kształtowania postaw

Poniżej zaprezentowana jest propozycja zespołu dotycząca zapisu kompetencji społecznych dla wszystkich obszarów kształcenia.

Kompetencje społeczne

Wspólne dla wszystkich absolwentów

Dla obszaru studiów (załącznik)

| 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 podjąć dyskusję w ważnych kwestiach społecznych, krytycznie ocenić różne stanowiska oraz kompetentnie bronić własnego punktu widzenia |
| Kompetencje krytyczne | |
| kieruje się w swoim działaniu zasadami zgodnymi z etyką zawodową; potrafi ich wybór ocenić i | kieruje się w swoim działaniu zasadami zgodnymi z etyką zawodową; potrafi ich wybór ocenić i |

| | |
|--|--|
| uzasadnić oraz wdrażać je w środowisku zawodowym | 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 zawodowym i 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. |

Wybór metod, form, treści i środków jakie uczelnie zaproponują w celu kształtowania powyższych postaw na poszczególnych kierunkach studiów to już autonomiczne zadanie każdej z nich.

Bibliografia

Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego. Wydawnictwo Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2010;

Bauman, Z., Ponowoczesność jako źródło cierpień, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2000;

Bourdieu, P., Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądenia, przeł. Biłos, P., Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005;

Bourdieu, P., Rozum praktyczny. O teorii działania, tł. Stryczyk, J., Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, seria Cultura, Kraków 2009;

Chmielecka E., Uzupełnienia do rozporządzenia MNISzW z dnia 6 czerwca 2011-07-10;

Chmielecka, E., Wyniki prac Zespołu ds. opisu poziomów efektów kształcenia dla Krajowych Ram Kwalifikacji w szkolnictwie wyższym, Warszawa 12 marca 2011;

Domański, H., Państwo to nie my. Polityka nr.2533/5005-12-10, 2005;

Domański, H., Rychard, A., Śpiewak, P., Polska. Jedna czy wiele?, Wydawnictwo Trio, Warszawa 2005;

Domański, H., Społeczeństwa europejskie: stratyfikacja i systemy wartości, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009;

Giddens, A., Nowoczesność i tożsamość: "ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności; przekł. Szulżyńska, A., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007;

Giza-Poleszczuk, A., Przemiany więzi społecznych. Zarys teorii zmiany społecznej, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2004;

<http://www.batory.org.pl/debaty/20110407.html>, Materiały z konferencji Fundacji Stefana Batorego "Polska po katastrofie. Państwo-społeczeństwo-polityka", z udziałem: Henryka Domańskiego, Dariusza Gawina, Macieja Gduli, Mirosławy Grabowskiej, Anna Gizy-Poleszczuk, Aleksandra Halla, Jacka Kochanowicza, Roberta Krasowskiego, Ireneusza Krzemińskiego, Radosława Markowskiego, Rafała Matyji, Janusza Reykowskiego, Andrzeja Rycharda, Aleksandra Smolara, Wiesława Staśkiewicza, Mirosława Wyrzykowskiego

Krzemiński, I., Wolność, równość, odmiennność. Nowe ruchy społeczne w Polsce początku XXI wieku, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006;

Kwieciński, Z., Tropcy - ślady - próby : studia i szkice z pedagogii pogranicza, Wydawnictwo Edytor, Poznań 2000;

Lachowicz-Tabaczek, K., Pachnowska, B., Nierówności interpersonalne; Jak samoocena narodowa Polaków może wpływać na ich relacje interpersonalne z rodakami. [w:] Oblicza nierówności społecznych Klebaniuk, J. (red.), Wydawnictwo Eneteia, Warszawa 2007;

Lachowicz-Tabaczek, K., Potoczne koncepcje świata i natury ludzkiej: Ich wpływ na poznanie i zachowanie, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004;

Matyja, R., Gabinet polityczny: niedostrzeżona szansa, [w:] Gabinet polityczny. Narzędzia skutecznego rządzenia, Bach-Golecka D. (red.), Ośrodek Myśli Politycznej i WSBNLU, Kraków–Nowy Sącz 2007;

Matyja, R., Przywództwo i instytucje, [w:] Budowanie instytucji państwa 1989–2001. W poszukiwaniu modelu, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2004;

Matyja, R., Trzecia Rzeczpospolita – kłopoty z tożsamością, [w:] Państwo jako wyzwanie, Rzegocki A. (red.), Ośrodek Myśli Politycznej i Księgarnia Akademicka, Kraków 2000;

Nowak-Dziemianowicz, M., Oblicza nauczyciela. Oblicza szkoły, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001;

Nussbaum, M., W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego, przeł. Męczkowska, A., Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008;

Reykowski, J., Konflikt i porozumienie. Psychologiczne podstawy demokracji deliberatywnej, Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej "Academica", Warszawa 2007;

Szafraniec, K., Anomia - przesilenie tożsamości. Jednostka i społeczeństwo wobec zmiany, Wydawnictwo UMK, Toruń 1986;

Szafraniec, K., Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna, [w:] Mariański, J. (red.), Kondycja moralna społeczeństwa polskiego, Wydawnictwo WAM i Komitetu Socjologii PAN, Kraków 2003;

Szkudlarek, T. (współred.), Rynek i kultura neoliberalna a edukacja, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2005;

Szkudlarek, T., Melosik, Z., Kultura, tożsamość, edukacja: migotanie znaczeń, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2009;