

Edward Torończak

Znaczenie kompetencji kluczowych dla budowania partnerstwa w Europie

*Żaden człowiek nie jest samotną wyspą,
każdy stanowi ułamek kontynentu*

John Donne

Wstęp

W wielu publikacjach podkreśla się dzisiaj, że kluczowym zadaniem edukacji jest przygotowanie człowieka do życia w tzw. społeczeństwie informacyjnym. Wiodącą rolę w tego rodzaju społeczeństwie ma odgrywać sektor przemysłów wysokiej technologii (*high-tech*) oraz usługi intensywnie wykorzystujące wiedzę. Wymaga to od każdego człowieka ciągłego przyswajania nowej wiedzy oraz zdobywania kompetencji, szczególnie kompetencji kluczowych, by nadażyć za zmianami cywilizacyjnymi. Wydaje się, że nabywanie kompetencji kluczowych może pomóc ludziom nie tylko lepiej zarządzać sobą, ale być bardziej skutecznym w relacjach interpersonalnych, co nie pozostaje bez znaczenia na zmieniającym się rynku pracy. W takiej sytuacji niezwykle ważna staje się zdolność do podejmowania współpracy i współdziałania w ramach różnych form partnerstwa, które pomagają przezwyciężać trudności związane z sytuacją społeczno-gospodarczą Europy. W tym kontekście warto podjąć się odpowiedzi na kilka dość istotnych pytań. W jaki sposób kompetencje kluczowe przyczyniają się do budowania partnerstwa? Czym w ogóle są kompetencje i jaką rolę odgrywają w uczeniu się przez całe życie? Na ile międzynarodowe projekty edukacyjne realizowane w ramach Programu Leonardo da Vinci wpływają na budowanie partnerstwa? Odpowiedzi na te pytania pozwolą ukazać rzeczywistą wartość kompetencji kluczowych w budowaniu różnych form partnerstwa, które staje się współczesnym wzorcem budowania relacji między osobami i instytucjami.

Kompetencje kluczowe w centrum procesu „uczenia się przez całe życie”

W raporcie dla UNESCO stwierdza się, że „koncepcja edukacji przez całe życie jawi się jako klucz do bram XXI wieku”¹. Niektórzy mówią o „edukacji przez całe życie”, natomiast inni wolą raczej używać terminu „uczenie się przez całe życie”. Podkreśla się zasadniczą różnicę między tymi dwiema koncepcjami. Jeśli pierwsze wyrażenie może powodować negatywne skojarzenia ze sformalizowanym systemem kształcenia, to pojęcie „uczenie się przez całe życie” jest bardziej związane z indywidualną odpowiedzialnością za rozwój własnego kształcenia².

Zaprezentowana w latach 90. XX wieku koncepcja „uczenia się przez całe życie” stała się wręcz paradygmatem w polityce edukacyjnej Unii Europejskiej, która znalazła się w obliczu zasadniczych zmian, będących wynikiem globalizacji i rozwoju „gospodarki opartej na wiedzy”³. Rozwój koncepcji uczenia się przez całe życie związany był również ze starzeniem się społeczeństwa; wzrostem bezrobocia, powiększającego ryzyko społecznego wykluczenia; trudnych dróg kariery zawodowej, wymagających ciągłego dostosowywania się do potrzeb rynku pracy⁴. Czynniki te sprawiły, że Unia Europejska stanęła przed nowymi wyzwaniem przystosowania się do zmian społeczno-gospodarczych.

Politycy edukacyjni uświadomili sobie, że przystosowanie się do zmian jest możliwe tylko wtedy, gdy przeorientuje się edukację z dość jednostronnego procesu przekazywania treści nauczania na „efekty uczenia się”⁵. Mają one określać to, co uczący się wie, rozumie i potrafi wykonać po ukończeniu procesu uczenia się. Zdobywanie kompetencji kluczowych ma odgrywać zasadniczą rolę w procesie uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*), który powinien obejmować okres od wieku przedszkolnego do emerytalnego.

Można mówić o nowej filozofii w uczeniu się przez całe życie, gdzie edukacja ma nie tylko formalny charakter (szkoły i inne placówki), ale

¹ *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem J. Delorsa*, Warszawa 1998, s. 17.

² Por.: *Uczenie się przez całe życie: rola systemów edukacji w państwach członkowskich Unii Europejskiej*, A. Smoczyńska (red.), Warszawa 2002, s. 10-11.

³ *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący realizacji przyszłych celów systemów edukacji*, tłum. E. Kolanowska, Warszawa 2003, s. 7.

⁴ Por.: *Kompetencje kluczowe. Realizacja kompetencji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*, A. Smoczyńska (opr.), Warszawa 2005, s. 11.

⁵ *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008/C 111/01/WE)* [online], [w:] *Europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie* [dostęp: 3 XI 2010]. Dostępny w Internecie: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_pl.pdf.

również pozaformalny (w instytucjach poza systemem edukacji: stowarzyszeniach, klubach, itp.) i nieformalny (podczas korzystania z mediów, bibliotek, itp.). Niewątpliwie rola szkoły w procesie kształcenia ulega zmianie, nie stanowi już ona jedyne miejsce, w którym można zdobywać wiedzę i kształtować kluczowe umiejętności. Taka sytuacja rodzi nowe pytania dotyczące miejsca szkoły w procesie kształcenia. Czy szkoła XXI wieku będzie nadal w centrum procesu kształcenia? Jaką rolę ma pełnić „szkoła przyszłości” w procesie edukacji?

W 2001 roku zostały przeprowadzone badania w ramach programu „Szkoła Przyszłości” (*Schooling for Tomorrow*). Jednym z rezultatów tych badań było powstanie sześciu scenariuszy dotyczących rozwoju szkoły do 2020 roku. Ekspertki z 20 krajów uznały, że najbardziej prawdopodobny scenariusz to taki, zgodnie z którym nastąpi umocnienie biurokratyzacji szkolnictwa i rozszerzenie modelu rynkowego szkoły. Najbardziej pożądanym scenariuszem byłoby natomiast uczynienie szkoły organizacją uczącą się i centrum życia społecznego, gdzie ważną rolę w procesie kształcenia odgrywałyby kompetencje kluczowe⁶. To one mają przygotować młodych ludzi nie tylko do zawodu, lecz również do dorosłego życia, w którym istotna jest zdolność do współpracy i współdziałania w różnego typu relacjach partnerskich⁷. W tym kontekście można powiedzieć, że kompetencje kluczowe rozwijane w procesie uczenia się przez całe życie będą odgrywały ważną rolę w budowaniu różnych form partnerstwa. Zanim jednak zostanie pokazana rola kompetencji kluczowych w budowaniu partnerstwa, należy zatrzymać się nad samą polemiką, jaka toczyła się i toczy wokół pojęcia kompetencji kluczowych.

Polemika wokół terminu „kompetencji kluczowych”

Termin kompetencja (ang. *competency*, niem. *Kompetenz*, ros. *компетентность*) stał się jednym z ważniejszych pojęć edukacyjnych, któremu

⁶ Sześć scenariuszy dotyczących „przyszłości szkoły” podzielono na trzy zasadnicze grupy, po dwa scenariusze w każdej: ekstrapolacja *status quo* (*Attempting to maintain the status quo*) – umocnienie zbiurokratyzowanego systemu szkolnego; rozszerzenie modelu rynkowego; odnowione spojrzenie na funkcje szkoły (*Re-schooling*) – szkoła głównym centrum społecznym; szkoła organizacją uczącą i uczącą się; deskolaryzacja (*De-schooling*) – sieci kształcenia w społeczeństwie sieciowym; ucieczka nauczycieli. Por.: M.M. Sysło, *Sześć scenariuszy dotyczących przyszłości szkoły* [online] [dostęp: 3 XI 2010]. Dostępny w Internecie: <http://www.wsipnet.pl/dane/pliki/kluby/8/16%20scenariuszy%20dla%20szkoly.pdf>.

⁷ *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* (2006/962/WE) [online] [dostęp: 3 XI 2010]. Dostępny w Internecie: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:pl:PDF>.

jednak trudno jest przyznać jednoznaczny zakres pojęciowy. Świadczy o tym choćby łaciński rzeczownik *competentia*, który wskazuje między innymi na odpowiedzialność i usprawienie do działania. Źródłostów tego pojęcia odnosi je do potencjału podmiotu, wyznaczając jego zdolności do wykonywania określonych działań⁸. Jeśli mówi się o kompetencjach „kluczowych” to wyraźnie wskazuje się na ich wagę w życiu każdej osoby, ponieważ znajdują się one u podstaw życia osobowego, społecznego oraz zawodowego. Należy je wiązać z przygotowaniem człowieka do zmiany jakości stylu życia⁹.

Wśród pedagogów istnieje zgoda co do wagi tej kategorii w życiu każdego człowieka, ale trudno jest mówić o przyjęciu jednej uniwersalnej definicji¹⁰. Na określenie kompetencji kluczowych stosuje się różne synonimy: „kompetencje podstawowe”, „kompetencje ogólne”, „metakompetencje”, „kompetencje metapoznawcze”¹¹. W ostatnim czasie najwięcej uwagi poświęcono tzw. kompetencjom przekrojowym (*transveral competencies*) oraz grupie umiejętności ogólnych (*generic skills*), niezależnych od przedmiotu nauczania. Nie są one związane z żadną konkretną dyscypliną i posiadają zastosowanie w różnych obszarach tematycznych¹².

Parlament Europejski i Rada definiują kompetencje kluczowe jako „połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji”¹³. W tym ujęciu pojęcie kompetencji kluczowych należy odnieść przede wszystkim do zasobów wiedzy (zakres wiadomości, głębia rozumienia), umiejętności (komunikacja, rozwiązywanie problemów, zastosowanie wiedzy w praktyce) oraz postaw (tożsamość, współpraca, odpowiedzialność), które umożliwiają jednostce zachowywanie się w określony sposób w danej sytuacji (np. społecznej).

Wiedza jest terminem powszechnie używanym i w różny sposób opisywanym. Definiuje się ją jako ogół wiarygodnych informacji o rzeczywistości wraz z umiejętnością ich wykorzystywania. W Zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady stwierdza się, że „wiedza jest zbiorem faktów, zasad, teorii i praktyk powiązanych z dziedziną pracy lub nauki”¹⁴. Podczas gdy wiedza typu *know-what* jest wiedzą o faktach – informacją, to wiedza typu *know-how* obejmuje umiejętności lub zdolności wykony-

⁸ Por.: W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 185.

⁹ Por.: W. Furmanek, *Kompetencje kluczowe. Przegląd problematyki*, [w:] *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie*, W. Furmanek, M. Duriš (red.), Rzeszów 2007, s. 14-15.

¹⁰ Por.: *Ibidem*, s. 14.

¹¹ Por.: *op. cit.* (*Kompetencje kluczowe*), s. 69.

¹² Por.: *Ibidem*, s. 16.

¹³ *Op. cit.* (*Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006*).

¹⁴ *Op. cit.* (*Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008*).

wania określonych zadań¹⁵. W takim rozumieniu umiejętności wydają się oznaczać „zdolność do stosowania wiedzy i korzystania z *know-how* w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów”¹⁶. Określa się je jako „kognitywne (obejmujące myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne) oraz praktyczne (obejmujące sprawność i korzystanie z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów)”¹⁷.

Postawa – obok wiedzy i umiejętności – stanowi trzecią kategorię opisującą kompetencje kluczowe. Niektórzy wolą ją nazywać względnie stałą skłonnością pozytywnego lub negatywnego ustosunkowania się człowieka do obiektu¹⁸. Inni rozumieją ją jako utrwalony sposób zachowania lub działania¹⁹. W powyższym znaczeniu kompetencje „oznaczają udowodnioną zdolność stosowania wiedzy, umiejętności i zdolności osobistych, społecznych lub metodologicznych ukazywaną w pracy lub nauce oraz w karierze zawodowej i osobistej”²⁰. Należy zatem w kompetencjach kluczowych poszukiwać systemu wiedzy teoretyczno-praktycznej, utrwalonej w konkretnych umiejętnościach i odpowiedzialnych postawach. W jaki jednak sposób kompetencje kluczowe mogą przyczyniać się do budowania partnerstwa w Europie?

Kompetencje kluczowe w procesie budowania partnerstwa

Parlament Europejski i Rada przyjęły w 2006 roku dokument *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie*, w którym określono osiem podstawowych obszarów kompetencji kluczowych²¹:

1. porozumiewanie się w języku ojczystym;
2. porozumiewanie się w językach obcych;
3. kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
4. kompetencje informatyczne;
5. umiejętność uczenia się;
6. kompetencje społeczne i obywatelskie;
7. inicjatywność i przedsiębiorczość;
8. świadomość i ekspresja kulturalna.

¹⁵ Por.: B. A. Lundvall, *The Social Dimension of the Learning Economy*, Aalborg University (Denmark) 1996, s. 24.

¹⁶ *Op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008).

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ Por.: B. Wojciszke, *Postawy i ich zmiana*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3: *Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, J. Strelau (red.), Gdańsk 2001, s. 79.

¹⁹ Por.: *op. cit.* (Kompetencje kluczowe), s. 16.

²⁰ *Op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008).

²¹ Por.: *op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006).

Kompetencje kluczowe należy uważać za jednakowo ważne, ponieważ każda z nich ma wpływ na polepszenie jakości życia w tzw. społeczeństwie wiedzy. Przyczyniają się one do rozwoju życia osobistego i zawodowego oraz budowania „spójności społecznej Wspólnoty”²². Podkreśla się, że spójne społeczeństwo to wspólnota wolnych, wspierających się nawzajem ludzi, którzy dążą do zapewnienia dobrobytu wszystkim swym obywatelom poprzez różne formy partnerstwa. Można mówić o różnych typach partnerstwa: partnerstwo w rodzinie, partnerstwo wychowawcze, partnerstwo szkół, partnerstwo lokalne, partnerstwo międzynarodowe, partnerstwo dla pokoju, partnerstwo społeczne, itp. Należy jednak pamiętać o tym, że nie sama różnorodność form partnerstwa jest wystarczającym czynnikiem warunkującym jego skuteczność, ale istotna jest również zdolność wszystkich jego uczestników do współdziałania i wypracowywania kreatywnych rozwiązań.

Idea partnerstwa jest głęboko zakorzeniona w strukturach Unii Europejskiej. W swojej istocie partnerstwo zmierza do „współdziałania z inną osobą lub grupą, bez uciekania się do nakazów i zarządzeń”²³. Istnieje wiele definicji opisujących, co należy rozumieć pod pojęciem partnerstwa. Niektórzy autorzy przez partnerstwo pojmują „rodzaj stosunków pomiędzy jednostkami lub grupami polegający na wspólnocie celów i działań, oparty na zasadach równości, lojalności, wzajemnej odpowiedzialności i pomocy”²⁴. Partnerstwo zatem jest współczesnym wzorcem budowania relacji między osobami oraz instytucjami, który obejmuje współdziałanie i współpracę, szanowanie autonomii, a także zachowanie równości praw i obowiązków pomiędzy partnerami.

Wydaje się, że koncepcja partnerstwa staje się nowym elementem przemian społeczno-gospodarczych w Europie. Zmiany, jakie dokonują się w Europie, zależą nie tyle od ilości dostępnego kapitału materialnego, ile od tzw. kapitału społecznego, który można rozumieć jako interakcje pomiędzy osobami, wspólnotami i instytucjami. Jest to potencjał zgromadzony w społeczeństwie w postaci obowiązujących zasad postępowania, zaufania i zaangażowania, które wspierają współpracę oraz wymianę wiedzy, przyczyniając się do budowania partnerstwa w Europie. Może ono być przenoszone na różne dziedziny życia (np. społecznego, gospodarczego) w celu zintensyfikowania współpracy i współdziałania, by osiągnąć lepsze efekty. W tym kontekście warto podjąć próbę odpowiedzi na pytanie: W jaki sposób kompetencje kluczowe przyczyniają się do budowania partnerstwa w Europie?

²² *Op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008).

²³ W. Okoń, *op. cit.*, s. 295.

²⁴ *Ibidem.*

W dokumencie dotyczącym kompetencji kluczowych stwierdza się, że „**porozumiewanie się w języku ojczystym** to zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) oraz językowej interakcji w odpowiedniej i kreatywnej formie w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych – w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym”²⁵. Wymienia się w tym dokumencie cztery zasadnicze składniki kompetencji językowych, z których dwa mają charakter bierny (słuchanie i czytanie), a kolejne dwa charakter czynny (mówienie i pisanie).

Słuchanie to nie tylko prosty akt percepcji informacji, lecz nade wszystko umiejętność odczytania intencji partnera we właściwym kontekście społeczno-kulturowym. Słuchanie kontekstowe pozwala lepiej odczytać intencjonalny zamiysł partnera, a tym samym właściwie go zrozumieć, zbliżyć się do niego, usłyszeć go, aby podjąć z nim rozmowę. Zasadniczym celem mowy ludzkiej jest nie tylko odbieranie i nadawanie komunikatów w formie przekazów językowych, ale budowanie relacji partnerskich. E. Lévinas – znany filozof dialogu – rozumiał rozmowę jako formę dialogu, który ludzie prowadzą „twarzą w twarz”, gdyż osoba niejako jawi się poprzez twarz (oblicze) innego człowieka²⁶. W takim rozumieniu kompetencje językowe umożliwiają prowadzenie dialogu (*dia – logos*) partnerskiego, w którym kluczową rolę odgrywa słowo. Jest to słowo wypełnione osobową treścią, ponieważ w nim wypowiada się osobowa treść²⁷. Dopiero w tak pojętym dialogu można pełniej odkrywać, rozumieć i urzeczywistniać partnerstwo.

Kompetencja czytania (ze zrozumieniem) wydaje się być podstawową umiejętnością intelektualną, gdyż ma ona kluczowe znaczenie w nabywaniu innych kompetencji. Umożliwia korzystanie z dorobku nauki i kultury, a także wzbogaca własną wiedzę oraz kształtuje ludzką osobowość. Brak tej podstawowej umiejętności przekłada się na trudności w dalszym uczeniu się i staje się prawdziwą barierą przy nabywaniu kolejnych kompetencji. Od kompetencji językowych odbiorcy zależy, czy informacja przekazana przez partnera w formie tekstu zostanie właściwie odczytana (rozkodowana). Kompetencje czytania i pisania jako formy komunikacji językowej odgrywają ważną rolę w tworzeniu relacji partnerskich, a ostatecznie w budowaniu samego partnerstwa.

W tym kontekście można powiedzieć, że **kompetencja porozumiewania się w języku obcym** opiera się na tych samych umiejętnościach,

²⁵ *Op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006).

²⁶ Por.: E. Lévinas, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, Warszawa 1998, s. 80-82.

²⁷ Por.: G. Koć-Seniuch, *Dialog*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. Pilch (red.), t. 1, Warszawa 2003, s. 688-689.

co porozumiewanie się w języku ojczystym²⁸. Istnieje ścisły związek obu kompetencji językowych. W dobie budowania międzynarodowych partnerstw (np. międzynarodowych projektów edukacyjnych) porozumiewanie się w języku obcym nabiera szczególnego znaczenia. Nie chodzi tylko o budowanie samego partnerstwa, lecz także o rozszerzenie doświadczeń kulturowych, które mają kluczowe znaczenie we współpracy pomiędzy osobami z różnych krajów. Ponadto wraz ze wzrostem znaczenia języków obcych w nauce rośnie znaczenie kompetencji międzykulturowych, rozumianych jako zdolność do komunikacji i współdziałania²⁹. Wydaje się zatem, że kompetencje językowe rozwijające umiejętność właściwego i świadomego posługiwania się językiem są szczególnie przydatne w różnych sytuacjach komunikacyjnych partnerstwa. W odniesieniu do funkcji komunikacyjnej przyjął się termin kompetencje komunikacyjne, które umożliwiają posługiwanie się językiem w sposób dostosowany do innych użytkowników i danej sytuacji społecznej³⁰. Dzięki usprawnieniu przepływu komunikacji w partnerstwie może ono uzyskiwać lepsze efekty współpracy.

Kompetencje matematyczne są przedmiotem szczególnej troski strategów edukacji w Europie, gdyż tego rodzaju kompetencje uczą precyzyjnego myślenia, które wyrabia w człowieku sprawność poszukiwania prawdy i rozumienia wszelkiego rodzaju procesów. W kompetencjach matematycznych przywiązuje się dużą rolę do myślenia logicznego i przestrzennego. Wydawałoby się, że są one przydatne jedynie w sytuacjach, w których wymagane są konkretne umiejętności matematyczne, np. liczenia. Warto jednak podkreślić, że przyczyniają się również do „rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji”³¹. Przykładem tego może być wykorzystywanie umiejętności precyzyjnego myślenia do identyfikowania problemów związanych z różnego rodzaju trudnościami, jakie pojawiają się w trakcie realizacji projektów edukacyjnych. Precyzyjne identyfikowanie źródła problemu w trakcie realizacji projektu umożliwi konstruktywne jego rozwiązanie.

Z kolei **kompetencje naukowo-techniczne** uczą między innymi wyciągania logicznych, opartych na dowodach wniosków i pozwalają na wykorzystanie istniejącej już wiedzy i metodologii w codziennych sytuacjach. Zwracają one uwagę na rozumienie wpływu działalności człowieka

²⁸ Por.: *op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006).

²⁹ Por.: E. Gajek, *Kompetencje kluczowe w projektach międzynarodowych programu eTwinning*, [w:] *eTwinning drogą do edukacji przyszłości*, E. Gajek, P. Poszytek (red.), Warszawa 2009, s. 8-39.

³⁰ Por.: I. Kurcz, *Język i komunikacja*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2: *Psychologia ogólna*, J. Strelau (red.), Gdańsk 2001, s. 231-274.

³¹ *Op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006).

na środowisko, w którym on żyje. Kształtowanie odpowiedzialności za otaczające środowisko „pozwala na nawiązanie bliskiego związku między osobą i światem materialnym”³². Partnerstwo ze swej natury jest formą budowania relacji oraz współdziałania pomiędzy osobami, które obejmuje wymiar materialny i niematerialny.

Mówi się dzisiaj o tzw. zmianie cywilizacyjnej, w której obserwuje się proces przejścia z cywilizacji przemysłowej do cywilizacji informatycznej, opartej na wiedzy, gdzie informacja staje się głównym towarem rynkowym, od którego w coraz większym stopniu zależy nie tylko dobrobyt całych społeczeństw, ale również sytuacja życiowa poszczególnych obywateli. **Kompetencje informatyczne** zaczynają odgrywać coraz większą rolę w różnych wymiarach życia ludzkiego: pracy, rozrywce, komunikacji³³. Porozumiewanie się za pośrednictwem Internetu, nawiązywanie kontaktów, budowanie sieci kontaktów, współpraca w sieci to dzisiaj standardowe metody komunikacji we współpracy partnerskiej. Kompetencje informatyczne są szczególnie przydatne w budowaniu partnerstwa na odległość, ponad geograficznymi granicami kraju. W tym miejscu należy dodać, że narzędzia i kompetencje informatyczne mogą stać się również środkiem do realizacji celów językowych, kulturowych i międzykulturowych³⁴.

Umiejętność uczenia się odgrywa szczególną rolę wśród innych kompetencji, ponieważ to dzięki niej zdobywa się ciągle nową wiedzę i kształtuje nowe kompetencje. Kompetencja ta obejmuje świadomość dotyczącą swoich potrzeb w zakresie uczenia się, preferowanego sposobu nabywania wiedzy, słabych i mocnych stron, identyfikowania dostępnych szans rozwoju i umiejętność pokonywania przeszkód w efektywnym nabywaniu wiedzy³⁵. Należy również podkreślić, że „umiejętność uczenia się pozwala osobom nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się i ogólnych doświadczeń życiowych w celu wykorzystywania i stosowania wiedzy i umiejętności w różnorodnych kontekstach – w domu, w pracy, a także w edukacji i szkoleniu”³⁶. Dzięki tej kompetencji można mówić o możliwości ciągłego przyswajania wiedzy i zdobywania umiejętności, które są niezbędne nie tylko w tworzeniu partnerstwa, lecz również w jego rozwijaniu i doskonaleniu.

W dokumencie dotyczącym kompetencji kluczowych stwierdza się, że **kompetencje społeczne i obywatelskie** mają przygotowywać osoby do „skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społeczeństwach charakteryzujących się coraz

³² J. Gajek, *op. cit.*, s. 44.

³³ Por.: *Dylematy cywilizacji informatycznej*, A. Szewczyk (red.), Warszawa 2004.

³⁴ Por.: J. Gajek, *op. cit.*, s. 49-50.

³⁵ Por.: *op. cit.* (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006).

³⁶ *Ibidem*.

większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby³⁷. Wydaje się, że w tworzeniu życia społecznego, obywatelskiego oraz zawodowego kluczową rolę odgrywa zaufanie społeczne. Jest ono podstawą wszelkiego rodzaju współdziałania oraz budowania więzi pomiędzy partnerami. Pomaga ono ludziom rozwiązywać problemy i osiągać zamierzone cele społeczne przy o wiele mniejszym nakładzie sił i środków. Można wręcz mówić o sprzężeniu zwrotnym pomiędzy zaufaniem a współdziałaniem w partnerstwie. Zaufanie wzmacnia współpracę partnerską, a z kolei ona zwiększa poziom zaufania. Należy zwrócić szczególną uwagę na budowanie zaufania społecznego w partnerstwie, ponieważ w niektórych krajach jest ono jeszcze bardzo niskie (np. w Polsce)³⁸.

Budowanie relacji w partnerstwie opiera się nie tylko na zaufaniu, lecz również na zobowiązaniach. Elementy te są centralnymi warunkami pozwalającymi na efektywne budowanie partnerstwa, korzystne dla obu zaangażowanych stron. Zobowiązanie w partnerstwie pokazuje, że dana relacja jest na tyle ważna, iż uzasadnione jest włożenie maksimum wysiłku w celu jej utrzymania. Z kolei przez zaufanie społeczne można rozumieć wiarygodność i życzliwość względem partnera. Jeśli wiarygodność jest formą wiary w to, że partner jest rzetelny i dotrzymuje wcześniej danych obietnic, to życzliwość odnosi się do wiary w szczerą intencję partnera. Wydaje się zatem, że umiejętność budowania zaufania społecznego jest szczególnie ważna w tworzeniu długookresowych więzi, gdyż tylko takie relacje umożliwiają podjęcie efektywnej współpracy pomiędzy partnerami³⁹.

Inicjatywność i przedsiębiorczość to kluczowa kompetencja pomagająca skutecznie reagować na rozwój społeczeństwa opartego na wiedzy. Inicjatywność i przedsiębiorczość oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć w celu osiągnięcia zamierzonych celów⁴⁰. Kompetencje te są szczególnie przydatne w sytuacji nowych wyzwań, przed jakimi stanęły państwa Europy. Kreatywność (łac. *creatus*) w partnerstwie pociąga za sobą tworzenie nowych idei, koncepcji lub nowych skojarzeń, a tym samym kreowanie nowych rozwiązań. Wydaje się, że jedynie kreatywne partnerstwo jest w stanie zmierzyć się z nowymi wyzwaniami, przed jakimi staje Europa.

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ Por. J. Czapiński, T. Panek, *Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa 2007, s. 265.

³⁹ Por.: B. Bembenek, *Partnerstwo w budowaniu gospodarki opartej na wiedzy* [online] [dostęp: 3 XI 2010]. Dostępny w Internecie: <http://mikro.univ.szczecin.pl/bp/pdf/38/1.pdf>.

⁴⁰ Por.: *op. cit.* (*Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006*).

Świadoma ekspresja kulturowa, czy po prostu świadomość kulturowa, jest jedną z ośmiu kompetencji kluczowych niezbędnych do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, w którym buduje się różnego rodzaju partnerstwa. Świadomość i ekspresja kulturowa są niezbędne do rozwijania twórczych umiejętności, które mogą być wykorzystywane w wielu sytuacjach zawodowych lub społecznych. Wpływają one na kształtowanie postawy zrozumienia i tolerancji, koniecznych w budowaniu partnerstwa. Należy pamiętać o tym, że świadomość i ekspresja kulturowa obejmują zdolność odniesienia własnych punktów widzenia w zakresie twórczości i ekspresji do opinii innych. Taka umiejętność wydaje się niezwykle ważna w budowaniu partnerstwa międzynarodowego. Jeśli mówi się dzisiaj coraz więcej o potrzebie rozwijania kompetencji międzykulturowej, to najpierw należy mieć świadomość własnej kultury i tożsamości, gdyż ona jest warunkiem uwrażliwienia się na inną (obcą) kulturę, rozumianą w szerokim znaczeniu⁴¹.

Dokonane do tej pory analizy kompetencji kluczowych pokazały, że każda z nich ma istotny wpływ na jakość budowania partnerstwa. Można wręcz mówić o sprzężeniu zwrotnym pomiędzy kompetencjami a budowaniem partnerstwa. Kompetencje kluczowe podnoszą jakość współpracy partnerskiej, a ta z kolei wpływa na rozwój kompetencji. W tym kontekście warto ukazać praktyczny przykład budowania partnerstwa, jakim jest realizacja międzynarodowych projektów edukacyjnych.

Międzynarodowe projekty edukacyjne jako przykład budowania partnerstwa

Partnerstwo można rozumieć w sensie szerokim jako budowanie społeczności o zasięgu lokalnym, regionalnym, krajowym i międzynarodowym, w sensie węższym zaś jako wspólną realizację działania czy też złożonego przedsięwzięcia, jakim jest projekt. W tym kontekście warto przedstawić międzynarodowe projekty edukacyjne realizowane w ramach Programu Leonardo da Vinci, który jest jednym z czterech głównych komponentów nowego Programu „Uczenie się przez całe życie” (2007–2013). Wspiera on politykę wspólnotową Unii Europejskiej w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego. Projekty realizowane w ramach programu Leonardo da Vinci to działania wielostronne, umożliwiające organizacjom z różnych krajów współpracę dotyczącą kształcenia i szkolenia zawodowego. Ich głównym zamierzeniem jest ułatwienie partnerom wymiany doświadczeń, rozszerzenie współpracy oraz współdziałania na poziomie europejskim. W ramach

⁴¹ Por.: *Ibidem*.

realizowanych projektów odbywają się wzajemne wizyty partnerów (tzw. mobilności), będące okazją do bezpośrednich spotkań i wzajemnego uczenia się (tzw. *peer learning*), powstają rezultaty (produkty), które są owocem międzynarodowej współpracy partnerskiej⁴².

Realizacja międzynarodowych projektów umożliwia beneficjentom nie tylko nabycie kompetencji kluczowych, ale także rozwijanie nowych umiejętności w takich sytuacjach, jak: określanie celu projektu, opracowywanie struktury podziału zadań, szacowanie zasobów ludzkich, przygotowywanie harmonogramu, szacowanie kosztów związanych z realizacją projektu, określanie form komunikacji, zarządzanie projektem, prowadzenie ewaluacji projektu, itp. Wszystkie te działania podejmowane w ramach realizacji projektów edukacyjnych w Programie Leonardo da Vinci wymagają wprawdzie posiadania pewnych umiejętności, ale nade wszystko przyczyniają się do rozwijania i nabywania nowych kompetencji.

Nabywanie i rozwijanie kompetencji kluczowych dokonuje się nie tylko poprzez działania związane z realizacją samego projektu, ale także podczas tworzenia partnerstwa (tzw. grupy partnerskiej). Na przykład tzw. projekty partnerskie są realizowane przez zespoły, w których instytucje partnerskie pochodzą z przynajmniej trzech różnych krajów uczestniczących w Programie „Uczenie się przez całe życie”. Posiadanie odpowiedniej wiedzy, umiejętności oraz postaw wydaje się być w takiej sytuacji kluczem do budowania efektywnego partnerstwa. Okazuje się, że nie wystarczy znać ogólnie potencjalnych partnerów tworzących grupę partnerską, ale należy szukać „kompetentnych partnerów z odpowiednią wiedzą, zasobami, możliwościami i umiejętnościami, zdolnych wypełniać różne role w całym przedsięwzięciu”⁴³.

Budowanie międzynarodowego partnerstwa w ramach projektów składa się z trzech zasadniczych etapów: inicjowanie partnerstwa, organizowanie partnerstwa i zarządzanie partnerstwem. Na wszystkich tych etapach istotną rolę odgrywa współpraca i współdziałanie grupy partnerskiej. W sytuacjach, w których współpraca między partnerami układała się dobrze, przynosiło to korzyści w postaci lepszych rezultatów. Skoro współpraca w partnerstwie odgrywa kluczową rolę w osiąganiu lepszych efektów, można zadać pytanie: Co w rzeczywistości ma istotny wpływ na jakość współpracy w grupie partnerskiej? Wymienia się tu następujące czynniki:

- dobranie partnerów doświadczonych i kompetentnych,
- uzgodnienie wspólnej wizji projektu i partnerstwa,

⁴² Por.: *Kompendium projektów Leonardo da Vinci*, K. Sznajder, A. Kowalczyk, W. Walasek, E. Torończak, M. Fabianowski (red.), Warszawa 2009, s. 5.

⁴³ A. Mazur-Barańska, I. Laskowska, *Jak powstaje projekt – od pomysłu do realizacji. Poradnik dla projektów wielostronnych*, Warszawa 2009, s. 12-13.

- ustalenie struktur i form współpracy,
- integracja zespołu wokół celów projektu,
- określenie podziału ról, zadań i obowiązków,
- aktywizowanie udziału partnerów w realizację projektu,
- zaplanowanie efektywnej komunikacji,
- uzgodnienie wzajemnych oczekiwań,
- wykorzystanie różnorodności kulturowej,
- określenie korzyści dla wszystkich partnerów.

Tworzenie partnerstwa w projektach Leonardo da Vinci jest tym trudniejsze, że osoby tworzące go pochodzą z różnych krajów, różnych środowisk kulturowych i społecznych, różnych płci i wieku, mają różny status materialny, odmienne doświadczenia, różne poziomy wiedzy i umiejętności, różne wartości, a także odmienne potrzeby i oczekiwania. Wymaga to od partnerów wysokich kompetencji porozumiewania się w języku obcym, a także posiadania kompetencji społecznych, obywatelskich oraz międzykulturowych.

Budowanie partnerstwa to umiejętność określenia ról w grupie partnerskiej. Należy ono do podstawowych zadań koordynatora, który powinien dysponować odpowiednią wiedzą i umiejętnościami zarządzania zasobami ludzkimi. Ważne jest to, by podczas szacowania zasobów ludzkich nie pominąć indywidualnych predyspozycji partnerów do pełnienia określonej roli w partnerstwie. Chodzi przede wszystkim o wypracowanie odpowiednich zachowań, związanych z osobistym zaangażowaniem w budowanie relacji z innymi partnerami⁴⁴. Z perspektywy koordynatora kluczowa jest identyfikacja oraz dopasowanie poszczególnych ról w partnerstwie do pełnionych zadań. Daje to szansę na efektywne wykorzystanie umiejętności i kompetencji każdego partnera podczas realizacji projektu, a także usprawnienie współpracy całego partnerstwa.

W pewnych okolicznościach współpraca podejmowana w partnerstwie rodzi konflikty. Należy podkreślić, że konflikt w partnerstwie jest zjawiskiem całkowicie naturalnym, gdyż jest rezultatem złożonych relacji międzyludzkich. W takich przypadkach potrzebna jest nie tylko odpowiednia wiedza, ale wysoki poziom kompetencji interpersonalnych. Ważne jest, by partnerstwo w takich sytuacjach potrafiło identyfikować źródło i rodzaj konfliktu, gdyż jest to podstawą do jego pozytywnego rozwiązania⁴⁵.

Realizacja międzynarodowych projektów w Programie Leonardo da Vinci opiera się w dużej mierze na współpracy całego partnerstwa. Okazuje

⁴⁴ Por.: M. R. Belbin, *Twoja rola w zespole*, tłum. A. Sawicka-Chrapkiewicz, Gdańsk 2008, s. 34-52.

⁴⁵ Por.: M. Trocki, B. Grucza, K. Ogonek, *Zarządzanie projektami*, Warszawa 2003, s. 116-120.

się, że dobrze zorganizowane partnerstwo przynosi wymierne efekty w postaci końcowych produktów. Ale jeszcze ważniejszą rzeczą są kompetencje, które partnerzy nabywają w trakcie realizacji międzynarodowego projektu partnerskiego. Można mówić również o wielu innych pozytywnych efektach, które wymieniają sami beneficjenci⁴⁶:

- podniesienie kompetencji zawodowych i językowych,
- wzrost pewności siebie i swoich umiejętności wśród uczniów,
- zwiększenie szansy na zatrudnienie,
- umiejętność poruszania się na europejskim rynku pracy,
- nawiązanie nowych kontaktów,
- poznanie nowych technologii,
- poznanie innych metod pracy i podejść do różnych problemów,
- umiędzynarodowienie instytucji/firmy i poprawienie jej wizerunku,
- przenoszenie wzorców i innowacji podpatrzonych za granicą na grunt własnej instytucji.

Należy wyraźnie podkreślić, że realizacja międzynarodowych projektów w ramach Programu Leonardo da Vinci przyczynia się nie tylko do rozwijania już posiadanych kompetencji, ale nabywania wielu nowych. Stwarza ona możliwość tworzenia ciekawej formy partnerstwa, opartego na współpracy i współdziałaniu. Gdy projekt zakończy się sukcesem, zwiększa się również satysfakcja uczestników grupy partnerskiej (partnerstwa). Tworzy się wówczas przekonanie, że współdziałanie przynosi rzeczywiste korzyści każdemu z partnerów.

Zakończenie

Celem państw Unii Europejskiej jest nie tylko promocja wzrostu gospodarczego i stabilizacji, lecz także wzmocnienie więzi społecznych w Europie. Jeśli mówi się dzisiaj o podziale na społeczeństwa bogate i ubogie w kompetencje to oznacza, że ich brak rodzi realne podziały w społeczeństwach. Stąd też nabywanie kompetencji kluczowych pomaga ludziom nie tylko lepiej zarządzać sobą, lecz być bardziej skutecznym w relacjach interpersonalnych, co nie pozostaje bez znaczenia na rynku pracy.

Analiza kompetencji kluczowych pokazała, że odgrywają one istotną rolę w budowaniu partnerstwa. Może ono przybierać różne formy i być przenoszone na różne dziedziny życia (osobistego, społecznego, gospodarczego). Jednak nie sama różnorodność form partnerstwa jest wystarczającym czynnikiem warunkującym jego skuteczność, lecz istotna jest

⁴⁶ Por.: *Raport końcowy z ewaluacji śródkresowej Programu „Uczenie się przez całe życie”*, GHK Polska (opr.), Warszawa 2010, s. 78.

zdolność wszystkich jego uczestników do współpracy i współdziałania, a to wymaga posiadania odpowiedniej wiedzy, umiejętności i postaw. W swojej istocie partnerstwo służy zintensyfikowaniu współpracy między różnymi osobami lub instytucjami w celu osiągnięcia lepszych efektów. Przykładem tego są projekty edukacyjne realizowane w ramach Programu Leonardo da Vinci, w których partnerstwo odgrywa kluczową rolę w wypracowywaniu wspólnych rezultatów (produktów). W kontekście przeprowadzonych rozważań należy stwierdzić, że partnerstwo staje się nie tylko szczególnie cenną formą przezwyciężania trudności pojawiających się na różnych szczeblach: lokalnym, regionalnym, krajowym oraz międzynarodowym (bezrobocie, słaby rozwój przedsiębiorczości, itp.), ale staje się także odpowiedzią na konieczność podejmowania działań wspierających i wzmacniających osoby (np. wykluczone społecznie) lub instytucje (np. szkoły).

dr Edward Torończak od 2007 r. jest pracownikiem Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji, w której odpowiada za międzynarodowe projekty edukacyjne w programie Leonardo da Vinci. Przez wiele lat był związany z edukacją jako wychowawca młodzieży oraz wykładowca PWT „Bobolanum” w Warszawie. Autor wielu artykułów naukowych z dziedziny filozofii, teologii i edukacji.