

ROLA I WPŁYW SZKOŁY NA KSZTAŁTOWANIE NIEZBĘDNYCH KOMPETENCJI WSPÓŁCZESNEJ MŁODZIEŻY

THE ROLE AND INFLUENCE OF SCHOOL ON SHAPING THE VALUE OF CONTEMPORARY COMPETENCES

Marcin Bielecki^{1,A-F}

¹Szkoła Doktorska, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Polska

¹Doctoral School of Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw, Poland

Bielecki, M., (2022). Rola i wpływ szkoły na kształtowanie niezbędnych kompetencji współczesnej młodzieży / The role and influence of school on shaping the value of contemporary competences, *Rozprawy Społeczne / Social Dissertations*, 16(1), 38-51, <https://doi.org/10.29316/rs/147671>

Wkład autorów/
Authors' contribution:

- A. Zaplanowanie badań/
Study design
- B. Zebranie danych/
Data collection
- C. Dane – analiza
i statystyki/
Data analysis
- D. Interpretacja danych/
Data interpretation
- E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
- F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
- G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele / Tables: 0

Ryciny / Figures: 0

Literatura / References: 68

Otrzymano / Submitted:
2021-12-22

Zaakceptowano / Accepted:
2022-03-24

Streszczenie: Kompetencje, są niezbędnym zasobem jednostki, których rozwój jest szczególnie istotny w dobie dokonujących się przemian we współczesnym świecie. Kreująca się rzeczywistość stawia przed człowiekiem liczne wyzwania życiowe i zawodowe, których to rozwiązanie może wpłynąć na trajektorię życiową jednostki.

Materiał i metody: Artykuł ma charakter przeglądu.

Wyniki: Omówiono w nim kwestię kompetencji, które stanowią niezbędny zasób jednostki do skutecznego funkcjonowania w świecie płynnej nowoczesności. W pracy, autor odniósł się do miejsca socjalizacji wtórnej – szkoły, a także barier, jakie pojawiają się względem nabywania i rozwoju kompetencji.

Wnioski: Szczególnie ważnym punktem odniesienia stanowi młodzież szkół średnich, która znajduje się w tranzycji pomiędzy systemem edukacyjnym a rynkiem pracy.

Słowa kluczowe: kształcenie, kompetencje, szkoła, uczeń, wyzwania

Summary: Competences are an indispensable resource of an individual, the development of which is particularly important in the era of changes taking place in the modern world. The developing reality poses many life and professional challenges, the solution of which may affect the life trajectory of an individual.

Material and methods: The article is a review.

Results: It discusses the issue of competences, which constitute an indispensable resource of an individual to function effectively in the world of liquid modernity. In the work, the author referred to the place of secondary socialization – school, as well as the barriers that appear in relation to the acquisition and development of competences.

Conclusions: A particularly important point of reference is the youth of secondary schools who are in transition between the education system and the labor market.

Keywords: education, competences, school, student, challenges

Adres korespondencyjny: Marcin Bielecki, Szkoła Doktorska UKSW, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Wóycickiego 1/3, 01-918, Warszawa, Polska; email: marcin_bielecki@interia.pl ORCID: 0000-0002-2315-9060

Copyright by: Akademia Białska Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II, Marcin Bielecki

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjnej-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Wprowadzenie

Wobec dokonujących się nieustannie przemian, jednostka powinna rozwijać swoje osobiste zasoby – kompetencje, aby móc skutecznie nadążać za współczesnymi zmianami. Obserwowalne przemiany społeczno-kulturowe czy też ekonomiczne, opisywane są przez pryzmat określeń tj. płynna nowoczesność, globalnej wioski, kultury instant (Myszka, 2014 za: Bauman, 2006; McLuhan, 1962; Melosik, 2010).

Całościowe przemiany i wyzwania jakie stoją przed jednostką opisuje również akronim VUCA, który odpowiednio oznacza zmienność, niepewność, złożoność, jak i również niejednoznaczność, względem kreującej się przyszłości (Mack, Khare, 2016). Jak podkreśla Lucyna Myszka (2014), zmiany te najczęściej są odnoszone do epoki ponowoczesności będącej następcą nowoczesności (Myszka, 2014). Nowoczesność charakteryzowała się uporządkowaniem oraz zdefiniowanymi regułami postępowania w zamkniętym i ograniczonym świecie. W przypadku ponowoczesności, możliwe jest jedynie uchwycenie cząstkowych charakterystycznych form funkcjonowania osoby, różniące rzeczywistość nowoczesną od tworzącej się tej ponowoczesnej (Giddens, 2008). Na tej podstawie utrudnione jest wnioskowanie, czy też przewidywanie przyszłości.

Względem tego, Otto Speck (2005) argumentuje, że wobec tych zmian liczy się to „czy jednostka potrafi reagować na ciągle zmieniające się sytuacje i spełniać coraz to nowe żądania dotyczące norm, czy radzi sobie w jeszcze nieopisanych i niesklasyfikowanych okolicznościach, czy nie traci głowy, gdy w zakresie norm nie ma jasnej podstawy działania” (Speck, 2005, s. 67-68).

Względem opisywanych przemian, należy mieć na uwadze szczególnie uczniów, którzy znajdują się w tranzycji pomiędzy systemem obowiązkowej edukacji a wejściem na rynek pracy, jak również możliwością dalszego kształcenia. Szczególnie w ich przypadku istotne jest posiadanie odpowiedniego poziomu zasobów osobistych.

Wspomnianymi zasobami jednostki może być asertywność, poczucie koherencji, własnej wartości, skuteczności, dyspozycyjny optymizm. Istotnymi w przyszłej pracy zawodowej czy umiejętnym funkcjonowaniu w społeczeństwie są kompetencje społeczne oraz związana z nimi inteligencja emocjonalna (Mickiewicz i in., 2016 za: Ogińska-Bulik, 2006).

Niniejszy artykuł ma charakter przeglądowy. Autor zwrócił uwagę na kompetencje a szczególnie kształtowanie je u uczniów szkół średnich, którzy stoją przed wyborem dalszej drogi zawodowej czy też możliwości dalszego kształcenia. Podkreślono rolę środowiska szkolnego ku kształtowaniu tychże niezbędnych zasobów jednostki. Zasygnalizowano również kwestię barier, z jakimi mogą zetknąć się uczniowie w tymże procesie.

Introduction

In view of the constantly occurring changes, an individual should develop his personal resources – competences in order to be able to effectively keep up with contemporary changes. Observable socio-cultural or economic changes are described through the prism of terms, i.e. liquid modernity, global village, instant culture (Myszka, 2014 behind: Bauman, 2006; McLuhan, 1962; Melosik, 2010).

The overall changes and challenges faced by an individual are also described by the acronym VUCA, which respectively means variability, uncertainty, complexity, as well as ambiguity in relation to the emerging future (Mack, Khare, 2016).

As Lucyna Myszka (2014) emphasizes, these changes are most often related to the postmodern era which is the successor of modernity (Myszka, 2014). Modernity was characterized by order and defined rules of conduct in a closed and limited world. In the case of postmodernity, it is only possible to capture the partial characteristic forms of a person's functioning, differentiating the modern reality from the emerging postmodern one (Giddens, 2008). On this basis, it is difficult to infer or predict the future.

In view of this, Otto Speck (2005) argues that what matters in the face of these changes is „whether the individual is able to respond to constantly changing situations and meet new demands regarding standards, whether he can cope with as yet undefined and unclassified circumstances, whether he does not lose his head when there is no clear basis for action in the scope of standards” (Speck, 2005, p. 67-68).

With regard to the described changes, particular attention should be paid to students who are in the transition between the compulsory education system and entering the labor market, as well as the possibility of further education. Especially in their case, it is important to have an appropriate level of personal resources. The aforementioned resources of an individual may be assertiveness, a sense of coherence, self-esteem, effectiveness, and dispositional optimism. Social competences and the emotional intelligence associated with them are important in future professional work or skillful functioning in society (Mickiewicz et al., 2016 behind: Ogińska-Bulik, 2006).

This article is an overview. The author drew attention to competences, especially their development in secondary school students who are faced with the choice of further professional path or further education. The role of the school environment in shaping these indispensable resources of the individual was emphasized. The issue of barriers

Młodzież w toku (nie)oczywistych zmian

Młodzież, stanowi istotną grupę społeczną – perspektywicznych zmian w gospodarce czy też społeczeństwie. W związku z tym faza w której znajdują się młodzi ludzie, budzi zainteresowanie badaczy nie tylko z zakresu psychologii czy socjologii, ale również z pedagogiki (Szczurek-Boruta, 2019 za: Cybal-Michalska 2006; 2013; Cybal-Michalska i in. 2017).

Marian Filipiak (2009) zaznaczył, że „młodzież wywiera wpływ na dynamikę życia społecznego, na kierunek przebiegu procesów społecznych i jest istotnym podmiotem przemian społecznych. Jeśli więc młodzież choruje to deformuje się całe społeczeństwo. Gdy zabraknie lokomotywy, pociąg stoi. Młodzi chcą, by lokomotywa pędziła jak najszybciej, rzeczą dorosłych jest troska nie o to, by lokomotywę zwolnić, ile o to, by się nie wykoleiła” (Filipiak, 2009, s. 15).

Pogranicze między późną adolescencją a wczesną dorosłością, wiąże się z licznymi zmianami fizycznymi, jak i również psychicznymi. Zakłada się, że początek okresu dorosłości przypada na 18 r. ż. Problematyczne może się okazać przyjęcie jednej ramy czasowej, przyjęcia punktu początku tego okresu, które w zależności od indywidualnego rozwoju psychofizycznego jednostki, stadium może przypaść nawet na 25 r. ż. (Brzezińska i in., 2008; Oleś, 2011).

Okres zarówno późnej adolescencji, jak i wczesnej dorosłości jest kluczowy dla jednostki, oraz jego trajektorii życiowej (Stachyra-Sokulska, 2018 za: Erikson, 1979; Havighurst, 1972). W tym okresie podejmowane są przez młodzież często trudne decyzje związane z wyborem orientacji życiowej (np. odejście z domu rodzinnego czy wybór partnera), zawodowej czy możliwości dalszego kształcenia (Stachyra-Sokulska, 2018 za: Arnett, 2000; Diemer, Hsieh, 2008; Łukasiewicz, Stefanek, 2017). Poza podejmowaniem licznych życiowych decyzji, kształtuje się tożsamość „ja”. Ze względu na obawy związane z niepewnością współczesnego świata, obserwuje się, że młodzież odwleka realizację poszczególnych zadań rozwojowych, aby niejako zyskać czas, który pozwoli im przetrwać pojawiające się kryzysy (Szczurek-Boruta, 2019 za: Brzezińska, 2017; Czerepaniak-Walczak, 2007; Fatyga, 2005; Leppert i in. 2005; Szafraniec, 2012).

Młodzież w toku codziennego funkcjonowania poszukuje sensu swego istnienia, próbując tym samym dookreślić siebie, jak i także poszukiwać celów do realizacji w swoim życiu (Kanclerz, 2015). Jednakże, ze względu na liczne wyzwania jakie stoją przed młodzieżą, trudno im się dopasować do dynamicznie zmieniającego się świata, przez co błędą i czują bezsilność względem różnych zewnętrznych oporów (Tomaszewska-Lipiec, 2014).

that students may face in this process was also highlighted.

Youth in the process of (in) obvious changes

Youth is an important social group – prospective changes in the economy or society. Therefore, the phase in which young people find themselves arouses the interest of researchers not only in the field of psychology or sociology, but also in pedagogy (Szczurek-Boruta, 2019 behind: Cybal-Michalska 2006; 2013; Cybal-Michalska et al., 2017).

Marian Filipiak (2009) emphasized that “youth has an impact on the dynamics of social life, on the direction of social processes, and is an important subject of social changes. So if young people get sick, the whole society deforms. When the locomotive runs out, the train stops. Young people want the locomotive to run as quickly as possible, while adults do not want the locomotive to slow down, but not to derail” (Filipiak, 2009, p.15).

The turn between late adolescence and early adulthood is associated with numerous physical and mental changes. It is assumed that the beginning of adulthood falls on the age of 18. It may be problematic to adopt a single time frame, the point of the beginning of this period, which, depending on the individual's individual psychophysical development, may even be at the age of 25. (Brzezińska et al., 2008; Oleś, 2011).

The period of both late adolescence and early adulthood is crucial for the individual and his life trajectory (Stachyra-Sokulska, 2018 behind: Erikson, 1979; Havighurst, 1972).

During this period, young people often make difficult decisions related to the choice of life orientation (e.g. leaving the family home or choosing a partner), professional or further education (Stachyra-Sokulska, 2018 behind: Arnett, 2000; Diemer, Hsieh, 2008; Łukasiewicz, Stefanek, 2017). In addition to making numerous decisions in life, the identity of „I” is formed. Due to the concerns related to the uncertainty of the modern world, it is observed that young people postpone the implementation of individual development tasks in order to gain time to overcome the emerging crises (Szczurek-Boruta, 2019 behind: Brzezińska, 2017; Czerepaniak-Walczak, 2007; Fatyga, 2005; Leppert i in. 2005; Szafraniec, 2012).

In the course of everyday life, young people look for the meaning of their existence, thus trying to define themselves as well as search for goals to be realized in their lives (Kanclerz, 2015).

However, due to numerous challenges faced by young people, it is difficult for them to adapt to the dynamically changing world, which makes them

Jak podkreśla Iliji Prigogine (1994), „nie możemy przewidzieć przyszłości, ale możemy się na nią przygotować” (Prigogine, 1994 cyt. za: Myszka, 2014 s. 157).

Przyczyn tego stanu można poszukiwać m.in. w szerokokorozumianych mediach masowych, i pojawiających się licznych ryzykach związanych z kształtowaniem obrazu świata (zob. Beck, 2012; Castells, 2008; Goban-Klas, 2009; Thomson, 2001).

Tego typu przeszkody z pewnością nie ułatwiają podjęcia szczególnie młodym ludziom odpowiedzialnych dla danego okresu rozwojowego roli i wynikającego z niego zadań, tudzież obowiązków, które są oczekiwane przez ogół społeczeństwa (Szczurek-Boruta, 2019 za: Cybal-Michalska, 2006, 2013; Marzec-Holka, 2016; Melosik, 2013). Powstaje w związku z tym wiele pytań egzystencjalnych bez odpowiedzi, co może się wiązać z pojawieniem wielu kryzysów, których nierozwiązanie może wpływać na funkcjonowanie młodego człowieka (Seginer, Noyman, 2005).

Kompetencje w świecie wyzwań

W literaturze przedmiotu termin kompetencje ma wiele ujęć definicyjnych. W tychże ujęciach są one sprowadzane są do wiedzy czy zdolności (Mirabile, 1997; Mikuła, 2006) które umożliwiają podejmowanie działań czy też skuteczne wykonywanie pracy (Green, 1999; Jackson, Schuler, 2003).

Richard Boyatzis (1982) wskazał, że kompetencja to „potencjał istniejący w człowieku, prowadzący do takiego zachowania, które przyczynia się do zaspokojenia wymagań na danym stanowisku pracy w ramach parametrów otoczenia organizacji, co z kolei daje pożądane wyniki” (Boyatzis, 1982, s. 18).

Jacek Szoltysek i in. (2015), traktują kompetencje jako istotne umiejętności we współczesnym świecie. Pozwalają one dopasować się do przemian gospodarczo-społecznych, wyznaczając status społeczny jednostki, jak i także szanse na rynku pracy czy w życiowych wyzwaniach (Szoltysek i in., 2015).

Podkreśla się, że kompetencje są jednym z efektów uzyskanego wykształcenia jak realnego wpływu na poprawę swojej sytuacji życiowo-zawodowej (Szoltysek, i in., 2015; Wrzesiński, 2018). David McClelland (1973), w oparciu o przeprowadzone przez siebie badania, podkreślił rolę kształtowania kompetencji. W jego ujęciu stanowią one determinant związany z sukcesem zawodowym, na który wpływa nie tylko posiadana przez jednostkę inteligencja, czy poziom wykształcenia (McClelland, 1973)

Głos w sprawie poruszanej problematyki zajęła Rada Unii Europejskiej. W swoich zaleceniach

wander and feel helpless against various external resistances (Tomaszewska-Lipiec, 2014).

As emphasized by Iliji Prigogine (1994), „we cannot predict the future, but we can prepare for it” (Prigogine, 1994 cited as: Myszka, 2014 p. 157).

The reasons for this state can be found, among others in the broadly understood mass media and numerous risks associated with shaping the image of the world (see Beck, 2012; Castells, 2008; Goban-Klas, 2009; Thomson, 2001).

These types of obstacles certainly do not make it easier for young people to take on the role and tasks that are appropriate for a given development period, as well as obligations that are expected by the general public (Szczurek-Boruta, 2019 behind: Cybal-Michalska, 2006, 2013; Marzec-Holka, 2016; Melosik, 2013). As a result, many unanswered existential questions arise, which may be associated with the emergence of many crises, the unresolved of which may affect the functioning of a young person (Seginer, Noyman, 2005).

Competences in the world of challenges

In the literature on the subject, the term competences has many definitions. In these approaches, they are reduced to knowledge or abilities (Mirabile, 1997; Mikuła, 2006), which enable taking action or effectively performing work (Green, 1999; Jackson, Schuler, 2003).

Richard Boyatzis (1982) pointed out that competence is „the potential existing in a person, leading to such behavior that contributes to meeting the requirements of a given job within the parameters of the organization’s environment, which in turn gives the desired results” (Boyatzis, 1982, p.18).

Jacek Szoltysek et al. (2015), treat competences as important skills in the modern world. They make it possible to adapt to economic and social changes, determining the social status of an individual, as well as opportunities in the labor market or in life challenges (Szoltysek et al., 2015).

It is emphasized that competences are one of the effects of the education obtained and a real impact on the improvement of one’s life and professional situation (Szoltysek, et al., 2015; Wrzesiński, 2018). David McClelland (1973), based on his research, emphasized the role of competency development. In his view, they are a determinant related to professional success, which is influenced not only by the intelligence of an individual or the level of education (McClelland, 1973).

The Council of the European Union took the floor on the issues raised. In their recommendations of 22/05/2018, they addressed the issue of competences in lifelong learning (2018/C 189/01). These recommendations contain eight key competences

z dnia 22.05.2018 r. odnieśli się do kwestii kompetencji w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01). Zalecenia te zawierają osiem kluczowych kompetencji, które jednostka powinna rozwinąć, aby móc skutecznie funkcjonować w świetle wyzwań zawodowych i życiowych. Listę ośmiu kompetencji stanowią:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Zalecenie Rady UE 2018/C 189/01).

Względem współczesnych wyzwań, Danuta Kaźmierczak i Magdalena Szumiec (2021) sygnalizują konieczność kształcenia się przez całe życie, a co za tym idzie zdobywanie kwalifikacji i rozwijanie nowych kompetencji (Kaźmierczak, Szumiec 2021).

Pomimo upływu dwóch dekad, na aktualności pozostaje również Raport Jascquesa Delorosa (1998), pt. „Edukacja. Jest w niej ukryty skarb”, odnoszący się poruszanego w literaturze kwestii *lifelong learning*. Przedstawione kwestie w tymże dokumencie są odpowiedzią na zmiany jakie stoją przed jednostką. Centralnym punktem dokumentu są cztery filary edukacji:

- uczyć się, aby żyć wspólnie,
- uczyć się, aby wiedzieć,
- uczyć się, aby działać,
- uczyć się aby być (Delors, 1998, s. 85-98).

Zasadnicze jest przeplatanie się dwóch elementów: edukacji formalnej, jak i zapewnieniu takiego jej poziomu, który umożliwi nieograniczony rozwój jednostki.

Drugi element stanowi edukacja nieformalna i związane z nią pozaszkolne budowanie świata wiedzy, będącego kontynuacją formalnej edukacji (Sobierajski, 2014).

Z przemianami cywilizacyjnymi nierozzerwalnie wiążą się przemiany pokoleniowe. Agnieszka Żarczyńska-Dobiesz, Barbara Chomątowska (2014), zwracają uwagę na pokolenie wchodzące na rynek pracy, nazywane pokoleniem „Z” lub też w niektórych przypadkach „C” (Żarczyńska-Dobiesz, Chomątowska, 2014). Mianem tym, można określić osoby urodzone między 1990 a 1995 rokiem, będących następcami millenialsów (Hardey, 2011; Kroenke, 2015). Nowe pokolenie pracowników

that an individual should develop in order to be able to function effectively in the light of professional and life challenges. The list of eight competences is:

- competence in understanding and creating information,
- competence in the field of multilingualism,
- mathematical competences and competences in the field of life sciences, technology and engineering,
- digital competences,
- personal, social and learning competences,
- civic competences,
- entrepreneurial competences,
- competence in the field of cultural awareness and expression (EU Council Recommendation 2018/C 189/01).

In view of contemporary challenges, Danuta Kaźmierczak and Magdalena Szumiec (2021) signal the need for lifelong learning, and thus gaining qualifications and developing new competences (Kaźmierczak, Szumiec, 2021).

Despite the passage of two decades, the report by Jascques Deloros (1998), entitled „Education. There is a hidden treasure in it”, referring to the issue of lifelong learning raised in literature.

The issues presented in this document are a response to the changes that are faced by the entity. The focus of the document is on the four pillars of education:

- learn to live together,
- learn to know,
- learn to act,
- learn to be (Delors, 1998, p. 85-98).

It is essential to interweave two elements: formal education, and to provide such a level that will enable unlimited development of the individual. The second element is informal education and the related extracurricular building of the world of knowledge, which is a continuation of formal education (Sobierajski, 2014).

Generational changes are inextricably linked with civilization changes. Agnieszka Żarczyńska-Dobiesz, Barbara Chomątowska (2014) draw attention to the generation entering the labor market, called the „Z” generation or, in some cases, „C” (Żarczyńska-Dobiesz, Chomątowska, 2014).

This term can be used to describe people born between 1990 and 1995, who are the successors of millennials (Hardey, 2011; Kroenke, 2015). The new generation of workers will undoubtedly face the ‚Y’, ‚X’ and ‚Baby Boomers’ generations. Divergent nomenclature of the representatives of these generations is also associated with different expectations as well as the goals created by the individual representatives mentioned. Generation X in relation to professional work is defined in the

niezaprzeczalnie zetknie się z generacją pokoleń „Y”, „X” oraz „Baby Boomers”. Rozbieżne nazewnictwo reprezentantów tych pokoleń, wiąże się również z różnymi oczekiwaniami, jak i też kreowanymi celami przez poszczególnych wymienionych reprezentantów. Pokolenie X w odniesieniu do pracy zawodowej, jest definiowane w kontekście grupy osób produktywnych. W związku z tym są cenieni przez innych pracowników, którzy potrafią dopasować się do zmieniających się warunków, jak i także konieczności kooperacji z innymi. Do pracy podchodzą lojalnie, co przekłada się na jakość wykonywanych obowiązków (Woszczyk, Gawron, 2014). W przypadku przedstawicieli generacji Y, cechuje ich słabsze przywiązanie do jednego pracodawcy, co przekłada się możliwości dokonywania zmian czy wyborów w tym zakresie (Fazlagić, 2008). Oczekują oni informacji zwrotnej oraz efektów odnoszących się do wykonanych zadań (Hysa, 2016; Tokar, 2017).

Nieodzwonnie rozwój technologii wpłynął na oczekiwania czy też charakterystykę pracowników. Szczególnie jest to widocznie w przypadku pokolenia „Z”, które na co dzień są nią otoczone, jak i również u pokolenia „Y”, które z nią się zetknęły. Niezaprzeczalnie tym co łączy pokolenie Y oraz Z, jest cyfrowy świat, z tymże, u pokolenia „Z” jest to o wiele bardziej wyraziste (Hysa, 2016; Stosik, Leśniewska, 2015). Należy zaznaczyć, że pomimo przedstawienia swoistej charakterystyki reprezentantów tychże pokoleń, jednostka nie musi się utożsamiać z przedstawionymi cechami (Urick i in., 2017). Brak chęci utożsamiania się z cechami danego pokolenia są spowodowane stereotypami, które są kierowane względem pokolenia „Z”. Odwołują się one do pozornie ogromnych różnic względem poprzednich generacji, które zostały w światowych badaniach zdementowane (Becton i in., 2014; Costanza i in., 2012).

Współcześni pracodawcy mają liczne oczekiwania względem przyszłych pracowników. Ryszard Gerlach (2017), przytoczył i opisał za Davies i in. (2011) niezbędne zasoby, które będą istotne w toku pracy przyszłości:

- zdolność do wyciągania ukrytych sensów, głębszego znaczenia,
- inteligencja społeczna,
- myślenie narracyjne i zdolność do adaptacji,
- kompetencje multikulturowe,
- myślenie analityczne,
- biegłość w obsłudze nowych mediów,
- transdyscyplinarność,
- nastawienie projektowe,
- zarządzanie poznaniem,
- współpraca wirtualna (Gerlach, 2017, s. 31-32).

Niniejsze zasoby stanowią niejako pakiet, który pozwoli pracownikowi sprostać wyzwaniom

context of a group of productive people. Therefore, they are valued by other employees who can adapt to changing conditions and the need to cooperate with others. They are loyal to work, which translates into the quality of their duties (Woszczyk, Gawron, 2014). In the case of the representatives of the Y generation, they are characterized by a weaker attachment to one employer, which translates into the possibility of making changes or choices in this regard (Fazlagić, 2008). They expect feedback and effects related to the performed tasks (Hysa, 2016; Tokar, 2017).

The development of technology inevitably influenced the expectations or characteristics of employees. This is especially evident in the case of the „Z” generation, who are surrounded by it, and also in the „Y” generation, who have come into contact with it. Undeniably, what connects the Y and Z generations is the digital world, with the „Z” generation it is much more expressive (Hysa, 2016; Stosik, Leśniewska, 2015). It should be noted that despite the presentation of specific characteristics of the representatives of these generations, the individual does not have to identify with the presented features (Urick et al., 2017). The lack of willingness to identify with the characteristics of a given generation is caused by the stereotypes that are directed towards the „Z” generation. They refer to the seemingly huge differences from previous generations that have been denied in world studies (Becton et al., 2014; Costanza et al., 2012).

Modern employers have many expectations of future employees. Ryszard Gerlach (2017), quoted and described behind Davies et al. (2011) the necessary resources that will be relevant to the work of the future:

- the ability to extract hidden meanings, deeper meanings,
- social intelligence,
- narrative thinking and adaptability,
- multicultural competences,
- analytical thinking,
- skillful handling of new media,
- transdyscyplinarinity,
- design setting,
- cognition management,
- virtual cooperation (Gerlach, 2017, p. 31-32).

These resources constitute a package that will allow the employee to meet the challenges posed by the employer, but also in the course of everyday life. Undeniably, social intelligence, multicultural competences or proficiency in handling new media allow you to establish and maintain interpersonal contacts.

The report „Future of skills. Employment in 2030”, developed by the research group Hasan Bakhshi et al. (2017), also emphasizes that the most

stawianym przez pracodawcę, ale i również w toku codziennego funkcjonowania. Niezaprzeczalnie, inteligencja społeczna, kompetencje multikulturowe czy też biegłość w obsłudze nowych mediów, pozwala nawiązać jak i również utrzymać kontakty międzyludzkie.

Raport „*Future of skills. Employment in 2030*”, opracowany przez grupę naukowców Hasan Bakhshi i in. (2017), podkreśla ponadto, że najbardziej pożądane w środowisku pracy będą kompetencje nie tylko poznawcze, lecz także przede wszystkim kompetencje interpersonalne i społeczne, na które składać się będą umiejętności związane z rozwiązywaniem problemów i współpracą z innymi, efektywne komunikowanie się czy negocjowanie (Bakhshi i in., 2017). Na tej podstawie kształtowanie tychże zasobów jednostki na poziomie szkolnictwa obowiązkowego jest bardzo istotne.

Rola i funkcje szkoły w przygotowaniu młodzieży do funkcjonowania w społeczeństwie

Niewątpliwie szkoła jest kolejnym istotnym miejscem w życiu młodego człowieka – miejscem socjalizacji wtórnej. Następują tam liczne interakcje z kadrami szkoły, rodzicami, jak i są kontynuacją czy początkiem relacji rówieśniczych. Tego typu interakcje pozwalają rozwinąć m.in. kompetencje społeczne czy interpersonalne (Kokociński, 2011; Matyjas, 2017).

Rola szkoły w kształtowaniu niezbędnych zasobów osobistych ucznia – kompetencji jest kluczowa. Względem środowiska szkolnego kreowana jest orientacja szkolna i zawodowa, którą jest „ogół poczynań wychowawczych, które mają na celu takie pokierowanie wszechstronnym rozwojem ucznia, aby sam dojrzał do podejmowania optymalnych decyzji w sprawie swojego życia i zawodu [...]” (Okoń, 1984, s. 214-215). Magdalena Piorunek (2004) wskazuje, że orientacja zawodowa może być traktowana, jako „kończącą sekwencję orientacji szkolnych” (Piorunek, 2004, s. 32).

Literatura z zakresu socjologii edukacji, wskazuje na trzy kluczowe funkcje edukacji:

- funkcja rekonstrukcyjna – odnosząca się do odtwarzania kultury uniwersalnej oraz narodowej.
- funkcja adaptacyjna – polega na udzielaniu pomocy wychowankom w kwestii ich adaptacji do wykreowanych struktur życia społeczno-politycznego, jak i ról społecznych czy zawodowych.
- funkcja emancypacyjna – ma na celu przygotowanie uczniów do ciągłej aktywności w zakresie samokształcenia jak i samowychowania. Do holistycznego i krytycznego podejścia do wszelkich nieprawidłowości w życiu

desirable in the work environment will be not only cognitive competences, but also, above all, interpersonal and social competences, which will include skills related to problem-solving and cooperation with others, effective communication and negotiation (Bakhshi et al., 2017). On this basis, shaping these resources of the unit at the level of compulsory education is very important.

The role and functions of school in preparing young people to function in society

Undoubtedly, school is another important place in the life of a young person – a place of secondary socialization. There are numerous interactions with school staff, parents, and they are a continuation or beginning of peer relationships. These types of interactions allow for the development of, inter alia, social or interpersonal competences (Kokociński, 2011; Matyjas, 2017).

The role of the school in shaping the student's necessary personal resources – competences – is key. With regard to the school environment, the school and professional orientation is created, which is „the set of educational activities aimed at guiding the comprehensive development of the student in such a way that he or she matured to make optimal decisions about his life and profession [...]” (Okoń, 1984, p. 214-215). Magdalena Piorunek (2004) indicates that professional orientation can be treated as „the final sequence of school orientation” (Piorunek, 2004, p. 32).

Literature on the sociology of education indicates three key functions of education:

- reconstructive function – relating to the recreation of universal and national culture.
- adaptive function – consists in providing help to charges in terms of their adaptation to the created structures of social and political life, as well as social and professional roles.
- emancipatory function – aims to prepare students for continuous activity in the field of self-education and self-education. Due to this skill, they will be able to make changes in the world in which they live (Śliwerski, 2021, p. 150 behind: Kwieciński, 1990).

społecznym (ale i nie tylko), dzięki tej umiejętności będą w stanie dokonywać zmian w świecie w którym żyją (Śliwerski, 2021, s. 150 za: Kwieciński, 1990).

Kazimierz Denek (2006) twierdzi, że: „Młody człowiek po ukończeniu trwającej kilkanaście lat edukacji musi być przygotowany do życia w społeczeństwie, a wiedza którą zdobył ma mu w tym pomóc” (Denek, 2006, s. 30). W związku z tym, edukacja musi podążać za zmianami jakie się ciągle dokonują. Jednakże, sama wiedza na etapie tranzykcji pomiędzy rynkiem pracy czy dalszą możliwością kształcenia może być niewystarczająca. Wychowanek powinien poza wiedzą teoretyczną (przedmiotową) posiadać zasoby osobiste umożliwiające adaptację do wymogów życiowych oraz zawodowych. Zasoby osobiste jednostki, pozwolą jej na wypracowanie skutecznych strategii pojawiających się w toku codziennych aktywności problemów, co wpłynie na poczucie skuteczności jednostki (Pietras-Mrozicka, 2016; Talik, Szewczyk, 2010).

Konieczność wspierania uczniów w kształtowaniu niezbędnych zasobów osobistych, określają liczne dokumenty oświatowe (zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej dla poszczególnych etapów edukacyjnych, Dz.U. 2017 poz. 356 i Dz.U. 2018 poz. 467), które to odwołują się do rozwijania kompetencji ułatwiających funkcjonowanie w płynnej nowoczesności. D. Kaźmierczak i M. Szumiec (2021), w swojej pracy odwołując się do Jolanty Szempruch (2001) podkreślają istotę i zadania jaką powinien pełnić właściwy system edukacji. Powinien on:

- „przygotowywać do życia w społeczeństwie zgodnie z zachowaniem zasad demokracji, tolerancji i wolności,
- kształtować tożsamość, podmiotowość i wielopoglądowość,
- sprzyjać rozwijaniu umiejętności pracy indywidualnej i zbiorowej,
- kształtować umiejętność kierowania własnym rozwojem osobistym i zawodowym oraz wspomagać w wyborze drogi życiowej i zawodowej,
- rozwijać umiejętność pozyskiwania informacji z różnych źródeł i jej wykorzystywania w codzienności,
- wspierać w wyrabianiu charakteru i całościowego poglądu na świat,
- kształtować umiejętność rozwiązywania problemów i wyzwań cywilizacyjnych poprzez edukację humanistyczną, obywatelską, ekologiczną i kulturalną” (Kaźmierczak, Szumiec, 2021, s. 77-78 za: Szempruch, 2001).

Kazimierz Denek (2006) claims that: „A young man, after completing a dozen or so years of education, must be prepared to live in society, and the knowledge he has acquired is to help him in this.” (Denek, 2006 p. 30.). Therefore, education must follow the changes that are constantly taking place. However, knowledge alone at the stage of transition between the labor market or further education options may not be sufficient. The charge should, apart from theoretical (subject) knowledge, have personal resources enabling adaptation to life and professional requirements. An individual’s personal resources will allow him to develop effective strategies that arise in the course of everyday activities of problems, which will affect the individual’s sense of effectiveness (Pietras-Mrozicka, 2016; Talik, Szewczyk, 2010).

The need to support students in shaping the necessary personal resources is specified in numerous educational documents (see Regulation of the Minister of National Education for individual educational stages, Dz.U. 2017 poz. 356 i Dz.U. 2018 poz. 467), which refer to the development of competences that facilitate functioning in a smooth modernity. D. Kaźmierczak and M. Szumiec (2021), referring to Jolanta Szempruch (2001) in their work, emphasize the essence and tasks that a proper education system should fulfill. It should:

- „prepare for life in society in accordance with the principles of democracy, tolerance and freedom,
- shaping identity, subjectivity and multiple views,
- foster the development of individual and collective work skills,
- shape the ability to manage your own personal and professional development and support you in choosing your life and professional path,
- develop the ability to obtain information from various sources and use it in everyday life,
- support in shaping the character and overall view of the world,
- shaping the ability to solve civilization problems and challenges through humanistic, civic, ecological and cultural education” (Kaźmierczak, Szumiec, 2021, s. 77-78 behind: Szempruch, 2001).

(Nie)klarowna rzeczywistość szkolna

Jak twierdzi Jerome S. Bruner (2010): „Życie rzadko daje się uporządkować na wzór książki kucharskiej, pełnej recept i przepisów” (Bruner, 2010, s. 31). Twierdzenie to, szczególnie wpisuje się względem wyzwań zmieniającej się rzeczywistości. Działaniem niezbędnym jest okazanie wsparcia wychowankom w kreowaniu ich postawy do świata poprzez rozwinięcie ich kompetencji. Jednakże jak podkreśla Michał Paluch (2021), pomimo upływu wielu lat, klasa szkolna jako nierozzerwalny element szkolnej rzeczywistości, dalej pełni nie tylko funkcję socjalizacyjną, ale i selekcyjną (Paluch, 2021). Jak wskazuje Jacek Malikowski (2012), w szkole w oparciu o ideologię neoliberalną, nastawia się na selekcję uczniów, nie biorąc pod uwagę wszelkich determinantów życiowych związanych ze środowiskiem pochodzenia, czy urodzenia, czy też innych czynników, które mogą mieć wpływ na ich rozwój (Malikowski, 2012 za: Szahaj, 2011; Potulicka, Rutkowiak, 2011).

W szkole uwidocznił się problem związany z utrudnionym dialogiem między uczniem a nauczycielem. Często nauczanie jest jednostronnym transmisyjnym przekazem wiedzy, a nie poszukiwaniem sensu kształcenia. Takie podejście według Doroty Klus-Stańskiej i Marzenny Nowickiej (2005) można określić mianem redukcyjno-instrumentalnego. Postępowanie to prowadzi ku: „Usztywnianiu mówienia w klasie sprzyja ubóstwo sytuacji komunikacyjnych (przewaga komunikatów typu: pytanie nauczyciela – odpowiedź ucznia), a także brak zgody na osobisty język ucznia i narzucanie sformalizowanego języka szkolnego” (Klus-Stańska, Nowicka, 2005, s. 80).

D. Kaźmierczak i M. Szumiec (2021), porównały dwa modele systemu edukacyjnego (X i Y), wskazując rozbieżne w nim kwestie. W modelu X, dominuje encyklopedyczna transmisja wiedzy, która jest przyswajana, a następnie weryfikowana poprzez różne formy kontroli wiedzy. Najistotniejsze jest to co przekazuje nauczający.

W opozycji do takiej organizacji procesu kształcenia jest model Y, który zakłada stworzenie warunków mających umożliwić jednostce rozwój własnych kompetencji. Istotna jest adekwatna stymulacja sfery intelektualno-emocjonalnej w celu wykreowania kreatywnego, a przede wszystkim niezależnego myślenia ucznia. Tego typu postępowanie sprzyja osiągnięciu satysfakcji życiowej, a także zawodowej (Kaźmierczak, Szumiec, 2021 s. 76 za: Hamer, 2010).

Kinga Kuszak (2019), odnosząc się do Bauman i Leoncini (2018) zasygnalizowała, że: „Poziom nauczania jest zdecydowanie wyższy, niż w przeszłości, ale ta formalizacja kształcenia nie idzie

(Un)clear school reality

As Jerome S. Bruner (2010) claims: „Life is rarely organized like a cookbook, full of prescription and recipes” (Bruner, 2010, p. 31). This claim is especially relevant to the challenges of the changing reality. It is necessary to show support to the pupils in creating their attitude towards the world by developing their competences. However, as emphasized by Michał Paluch (2021), despite the passage of many years, the school class, as an inseparable element of school reality, still performs not only a socializing but also a selective function (Paluch, 2021). As Jacek Malikowski (2012) points out, school, based on neoliberal ideology, focuses on the selection of students, without taking into account all life determinants related to the environment of origin or birth, or other factors that may affect their development (Malikowski, 2012 behind: Szahaj, 2011; Potulicka, Rutkowiak, 2011).

The school shows the problem of difficult dialogue between the student and the teacher. Often, teaching is a one-way transmission of knowledge, rather than a search for the meaning of education. According to Dorota Klus-Stańska and Marzenna Nowicka (2005), this approach can be described as reductive-instrumental. This procedure leads to: „Stiffening of speaking in the classroom is favored by the poverty of communication situations (the predominance of messages such as: teacher’s question - student’s answer), as well as the lack of consent to the personal language of the student and the imposition of a formal school language” (Klus-Stańska, Nowicka, 2005, p. 80).

D. Kaźmierczak and M. Szumiec (2021) compared two models of the educational system (X and Y), pointing to divergent issues in it. In the X model, encyclopedic knowledge transmission dominates, which is acquired and then verified through various forms of knowledge control. The most important thing is what the teacher communicates.

The Y model, which assumes the creation of conditions enabling the individual to develop their own competences, is in opposition to such organization of the educational process. It is important to adequately stimulate the intellectual and emotional sphere in order to create a creative and, above all, independent thinking of the student. This type of procedure is conducive to achieving life and professional satisfaction (Kaźmierczak, Szumiec, 2021 p. 76 behind: Hamer, 2010).

Kinga Kuszak (2019), referring to Bauman and Leoncini (2018) signaled that „The level of teaching is definitely higher than in the past, but this formalization of education does not go hand in hand with skills, with the art of managing specificities, which transforms school knowledge into practice”

w parze z umiejętnościami, ze sztuką zarządzania konkretnymi, która przekształca wiedzę szkolną w praktykę” (Kuszak, 2019 s. 22 za: Bauman, Leonicini, 2018).

Zygmunt Bauman (2009) rzeczywistość szkolną, a szczególnie zanurzona w nią kadrę pedagogiczną określa rojem, skupionym na wykonaniu jakiegoś zadania. Często samotnie poszukują oni różnych metod pozwalających na przekaz wiedzy, zapominając niekiedy o stwarzaniu warunków do indywidualnego rozwoju zasobów ucznia. Jak podkreśla się, nauczyciele próbują nadać za licznymi reformami, a także zmianami niekiedy nieprzewidywalnymi, co odbija się na potrzebach własnych uczniów, jak i ich samych (Kuszak, 2019 s. 20 za: Bauman, 2009).

W kierunku zmian

Aby móc autentycznie wspierać ucznia w rozwijaniu jego osobistych zasobów, musi zarówno uczeń, a także sam nauczyciel mieć poczucie sensu, że podejmowanie działania z zakresu nauczania-uczenia się jak i wychowania mają sens.

Jak wskazuje Stanisław Chrobak (2016): „Poszukiwanie sensu, to pierwotne źródło motywacji w życiu człowieka. Człowiek który jest w drodze, szuka sensu, ale także wie, że może go znaleźć” (Chrobak, 2016, s. 633). Jednakże wymagałoby to dokonania pewnych zmian w zakresie podejścia do samego procesu kształcenia. Uwypukla się fakt, że młodzież pragnie mieć moc sprawczą w tym co się wokół nich dzieje. Mieć wpływ na kreowaną przestrzeń społeczno-kulturową. Odniesienie to jest szczególnie widoczne w badaniach antropologicznych Margaret Mead wskazujące, że te kwestie mają związek z kulturą prefiguratywną, wiążącą się z odwróceniem systemu wartości, jak i roli uczącego się (dorośli od młodych osób) (Peret-Drażewska, 2015, s. 119. za: Mead, 1978). D. Kaźmierczak i M. Szumiec (2021), w oparciu o tę kwestię postulują, aby zacząć dokonywać zmian w tymże zakresie. Zmiany te, mają być związane przede wszystkim z przeniesieniem odpowiedzialności za osiągnięte w tym procesie wyniki, jak i również wpływie na system motywacji.

Proces edukacyjny powinien być oparty na:

- wysokiej aktywności uczących się w oparciu o ich doświadczenie życiowe a także pojawiające się potrzeby,
- umożliwieniu uczniom współtworzenie tej wiedzy, jak i również ponoszenie w tym zakresie odpowiedzialności,
- tworzenie prawidłowych relacji pomiędzy uczącymi się a ich nauczycielem,
- traktowanie ucznia w sposób podmiotowy, wraz z poszanowaniem prawa do jego własnej

(Kuszak, 2019 p. 22 behind: Bauman, Leonicini, 2018).

Zygmunt Bauman (2009) describes the school reality, and especially the teaching staff immersed in it, as a swarm focused on the performance of a task. They often look for different methods of transferring knowledge on their own, sometimes forgetting about creating conditions for the individual development of student's resources. As it is emphasized, teachers try to keep up with numerous reforms, as well as sometimes unpredictable changes, which affects the needs of their own and their own students (Kuszak, 2019 p. 20 behind: Bauman, 2009).

Towards a change

In order to be able to genuinely support a student in developing his / her personal resources, both the student and the teacher must have a sense that undertaking activities in the field of teaching-learning and upbringing make sense.

As Stanisław Chrobak (2016) points out: "The search for meaning, is the primary source of motivation in human life. A person who is on the way looks for meaning, but also knows that he can find it" (Chrobak, 2016 p. 633). However, this would require some changes to the approach to the education process itself. The fact that young people want to have a driving force in what is happening around them is emphasized. Have an impact on the created social and cultural space. This reference is particularly visible in the anthropological research by Margaret Mead, indicating that these issues are related to the prefigurative culture, which is related to the reversal of the value system, and the role of the learner (adults from young people) (Peret-Drażewska, 2015, p. 119. behind: Mead, 1978). D. Kaźmierczak and M. Szumiec (2021), based on this issue, postulate to start making changes in this area. These changes are to be related primarily to the transfer of responsibility for the results achieved in this process, as well as the impact on the motivation system.

The educational process should be based on:

- high activity of learners based on their life experience and emerging needs,
- enabling students to co-create this knowledge, as well as bearing responsibility in this area,
- creating proper relations between learners and their teacher,
- treatment of the student in a subjective manner, along with respect for the right to his own identity, autonomy and, above all, being separate from others. Care should be taken to create conditions for full acceptance, empathy as

tożsamości, autonomii, a przede wszystkim odrębności od innych. Należy zatroszczyć się o to, aby stworzyć warunki pełnej akceptacji, empatii jak również autentyczności procesu nauczania-uczenia się,

- kluczowy: zapewnić wysoki poziom bezpieczeństwa, co będzie sprzyjało wyzwaniu kreatywności oraz osiągnięciu sukcesów (Kaźmierczak, Szumiec, 2021, s. 78).

Zwracając się ku słowom Petera McLarena (2015) nauczyciel powinien podchodzić do każdego ze swojego uczniów jak do indywidualium, z różnorodnymi perspektywami widzenia: „W przeciwnym razie nauczyciel nie zdoła dotrzeć do emocji uczniów, ich zainteresowań i „tego, co ich napędza”, co pozwala mówić im własnym głosem” (McLaren, 2015, s. 302). Podobnie w podejmowanych działaniach, uczeń powinien mieć pewną swobodę działania, możliwości decydowania w pewnym zakresie, co umożliwiłoby odniesienie u niego poczucia sprawczości, jak i także samoskuteczności.

Grzegorz J. Nowicki i in. (2017) wskazują, że: „Własna skuteczność to czynnik determinujący zmianę zachowań: umożliwia właściwą ocenę sytuacji oraz poszukiwania skutecznego sposobu radzenia sobie w obliczu napotkanych trudności i przeszkód” (Nowicki i in. 2017, s. 23 za: Dolińska-Zygmunt, 2000; Maddux, Lewis, 1995).

Pożądanym zatem by było, stworzenie warunków, dzięki którym uczniowie mogliby wspólnie rozwiązywać w grupie pewne zagadnienia w oparciu m.in. o metodę problemową czy też coraz częściej stosowaną metodę projektu. Praca związana z opracowaniem danego zagadnienia z zakresu przedmiotu, pozwoli poszerzyć uczniom wiedzę z danego zakresu, natomiast próba współpracy rozwinąć m.in. kompetencje społeczne będące podstawą kapitału społecznego (Woolcock, 2001). Kapitał społeczny stanowi wielką wagę ponieważ jak wskazał Jeff Manza możemy nim nazwać „[...] relacje pomiędzy jednostkami, rodzinami, grupami czy społecznościami, które ułatwiają dostęp do przynoszących korzyści zasobów” (Manza, 2006, s. 557). W związku z tym stwarzanie takich sytuacji jest pożądane.

Podsumowanie

Współczesny świat stawia przed człowiekiem liczne wyzwania. Poprzez rozwój własnej osoby – zasobów kompetencyjnych, jednostka może skuteczniej funkcjonować w ciągle zmieniającej się rzeczywistości a w związku z tym umiejętnie radzić sobie z problemami ze sfery życia zawodowego i codziennego.

well as authenticity of the teaching-learning process,

- key: ensure a high level of security, which will be conducive to triggering creativity and achieving success (Kaźmierczak, Szumiec, 2021, p. 78).

Referring to the words of Peter McLaren (2015), the teacher should approach each of his students as an individual, with various perspectives of view: „Otherwise, the teacher will not be able to get to the emotions of the students, their interests and “what drives them”, which allows them to speak with their own voice” (McLaren, 2015, p. 302). Similarly, in the undertaken activities, the student should have a certain freedom of action, the possibility of making decisions to a certain extent, which would allow him to feel agency and self-efficacy.

Grzegorz J. Nowicki et al. (2017) indicate that: „Own effectiveness is a factor determining behavior change: it enables the proper assessment of the situation and the search for an effective way of coping with the encountered difficulties and obstacles” (Nowicki et al. 2017 p. 23 behind: Dolińska-Zygmunt, 2000; Maddux, Lewis, 1995).

It would be desirable, therefore, to create conditions thanks to which students could jointly solve certain problems in a group based on, inter alia, the problem method or the more and more frequently used design method. Work related to the development of a given issue in the field of the subject will allow students to expand their knowledge of a given field, while an attempt to cooperate to develop, inter alia, social competences which are the basis of social capital (Woolcock, 2001). Social capital is of great importance because, as Jeff Manza pointed out, we can call it „[...] relationships between individuals, families, groups or communities that provide access to valuable benefits and/or resource” (Manza, 2006, p. 557). Consequently, creating such situations is desirable.

Summary

The modern world presents man with numerous challenges. Through the development of oneself – competency resources, an individual can function more effectively in a constantly changing reality and, therefore, be able to deal with problems in the sphere of professional and everyday life.

In Polish schools, and not only, numerous attempts were made to improve the educational

W polskiej szkole ale i nie tylko, podejmowano liczne próby udoskonalenia systemu edukacyjnego, jednakże często skupienie się na aspekcie przedmiotowym w treściach programowych, kończą się niekiedy przeoczeniem istotnej wartości w tymże działaniach – wychowanka i jego indywidualności. Należy podejmować wszelkie działania, aby móc przygotować młodego człowieka do funkcjonowania w świecie wyzwań, którym to podstawą stanowią i będą stanowić opuszczający mury szkoły wychowankowie.

system, however, often the focus on the subject aspect in the curriculum content sometimes ends with overlooking an important value in these activities - the pupil and his individuality. Every action should be taken to be able to prepare a young person to function in the world of challenges, which are and will be the basis of students leaving school.

Bibliografia / References:

1. Bakhsi, H. (2017). The future of skills employment in 2030, pobrano z: <https://futureskills.pearson.com/research/assets/pdfs/technical-report.pdf>, (dostęp: 2021.11.11).
2. Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
3. Bauman, Z. (2009). *Konsumowanie życia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
4. Beck, U. (2012). *Spółeczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
5. Becton, J. B. i in. (2014). Generational differences in workplace behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, nr 3, t. 44, 175-189, <https://doi.org/10.1111/jasp.12208>.
6. Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley and Sons.
7. Bruner, J. (2010). *Kultura edukacji*. Kraków: Universitas.
8. Brzezińska, A. in. (2008). Psychologia rozwoju człowieka. W: J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 2* (s. 95-292). Gdańsk: GWP.
9. Castells, M. (2008). *Spółeczeństwo sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
10. Chrobak, S. (2016). Nadzieja W: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej* (s. 630-635). Radom: Polwen – Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne.
11. Costanza, D. P. i in. (2012). Generational differences in work-related attitudes: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, nr 4, t. 27, 375-394, <https://doi.org/10.1007/s10869-012-9259-4>.
12. Delors, J. (1998). *Edukacja – jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO*, Warszawa: Stowarzyszenie Oświatowców Polskich.
13. Denek, K. (2006). Tocząca się reforma edukacji. *Nauczyciel i Szkoła* nr 3-4 t. 32-33, 21-42
14. Fazlagić, J. A. (2008). *Charakterystyka pokolenia Y. E-Mentor*, nr 3 <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/25/id/549> (dostęp: 2021.11.13).
15. Filipiak, M. (2009). Młodzież – próba definicji. W: H. Kwiatkowska, M. Filipiak (red.), *Psychologiczne i społeczne dylematy młodzieży XXI wieku* (s. 13-17). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
16. Gerlach, R. (2017). Edukacja zawodowa zorientowana na rynek pracy. *Polskie Towarzystwo Profesjologiczne*, nr 1, 23-33.
17. Giddens, A. (2008). *Konsekwencje nowoczesności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
18. Goban-Klas, T. (2009). *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji. Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
19. Green, P. C. (1999). *Building robust competencies: Linking human resource systems to organizational strategies*. San Francisco: Jossey-Bass.
20. Hardey, M. (2011). Generation C: content, creation, connections and choice. *International Journal of Market Research*, nr 53, t. 6, 749-770. <https://doi.org/10.2501/IJMR-53-6-749-770>.
21. Hysa, B. (2016). Zarządzanie różnorodnością pokoleniową. *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, seria Organizacja i Zarządzanie*, t. 97, 385-398.
22. Jackson, S.E., Schuler, R.S. (2003). *Managing Human Resources through Strategic Partnerships*. Mason: South-Western.
23. Kanclerz, B. (2015). Orientacje życiowe młodzieży – ich uwarunkowania i przemiany. *Studia Edukacyjne*, nr 36, 143-164, <http://dx.doi.org/10.14746/se.2015.36.9>.
24. Kaźmierczak, D. Szumiec, D. (2021). *Człowiek we współczesnym świecie. Bezpieczeństwo, zdrowie, edukacja*. Kraków: Wydawnictwo Libron.

25. Klus-Stańska, D., Nowicka, M. (2005). *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo WSiP.
26. Kokociński, M. (2011). *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania.
27. Kroenke, A. (2015). Pokolenie X, Y, Z w organizacji. *Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej Organizacja i Zarządzanie*, nr 1202, t. 61, 91-104.
28. Kuszak, K. (2019). Rozwijanie osobowości i pasji nauczycieli w płynnej rzeczywistości XXI wieku – poszukiwane rozwiązania. *Roczniki Pedagogiczne*, nr 2, t. 11, 19-36. <http://dx.doi.org/10.18290/rped.2019.11.2-2>.
29. Mack, O., Khare, A. (2016). Perspectives on a VUCA World. W: O. Mack, A. Khare, A. Krämer, T. Burgartz, T. (red.) *Managing in a VUCA World*. (3-19) Cham: Springer https://doi.org/10.1007/978-3-319-16889-0_1
30. Malikowski, J. (2012). Między monosubiektywnym poznaniem a intersubiektywną funkcjonalnością i komunikowalnością wiedzy w edukacji początku XXI wieku. *Podstawy Edukacji*, t. 5, 65-84.
31. Manza, J. (2006). Social Capital, W: Turner B. S. (red.) *The Cambridge Dictionary of Sociology*. (s. 557), Cambridge: Cambridge University Press.
32. Matyjas, B. (2017). Rodzina – szkoła – środowisko lokalne jako synergiczna przestrzeń socjalizacji, *Horyzonty Wychowania*, nr 16, t. 38, 41-54, <http://dx.doi.org/10.17399/HW.2017.163803>.
33. McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence Rather than for „Intelligence”. *American Psychologist*, nr 28, 1-14.
34. McLaren, P. (2015). *Życie w szkołach. Wprowadzenie do krytyki pedagogicznej*. przeł. A. Dziemianowicz-Bąk, J. Dzierzgowski, M. Starnawski. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
35. Mickiewicz, K. i in. (2016). Wypalenie zawodowe asystentów rodziny a kompetencje społeczne i strategie radzenia sobie ze stresem. *Praca Socjalna*, nr 2, t. 31, 165-188.
36. Mikuła, B. (2006). *Organizacje oparte na wiedzy*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie.
37. Mirabile, R.J. (1997). Everything you Wanted to Know about Competency Modeling. *Training and Development*, nr 8, t. 51, 73-77.
38. Myszka, L. (2014). Obraz ponowoczesnego świata z perspektywy współczesnej młodzieży, *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 2, 153-173.
39. Nowicki, G. J. i in. (2017). Poczucie własnej skuteczności i umiejscowienie kontroli jako zasoby determinujące podejmowanie zachowań związanych ze zdrowiem, *Acta Scientifica Academiae Ostroviensis. Sectio A, Nauki Humanistyczne, Społeczne i Techniczne*, nr 10, 18-37.
40. Okoń, W. (1984). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
41. Oleś, P. (2011). *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
42. Paluch, M. (2021). „Oikietą” wchodzi do klasy, W: B. Śliwerski B., M. Paluch (red.), *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego* (s. 305-338). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
43. Peret-Drażewska, P. (2015). Młodzież jako podmiot życia społecznego – przyczynek do dyskusji na temat orientacji prorozwojowych młodzieży. *Studia Edukacyjne*, nr 35, 113-130.
44. Pietras-Mrozicka, M. (2016). Posiadane zasoby osobiste (optymizm i poczucie własnej skuteczności) a ocena jakości życia. Analiza współzależności. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica*, nr 57, 19-38. <https://doi.org/10.18778/0208-600X.57.02>
45. Piorunek, M. (2004). *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
46. Rowe, C. (1995). Clarifying the use of competence and competency models in recruitment, assessment and staff development, *Industrial and Commercial Training*, nr 11, t. 27, 12-17.
47. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, [...], Dz.U. 2017 poz. 356.
48. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U. 2018 poz. 467.
49. Seginer, R., Noyman, M.S. (2005). Future orientation, identity and intimacy: Their relations in emerging adulthood. *European Journal of Developmental Psychology*, nr 1 t. 2, 17-37, <https://doi.org/10.1080/17405620444000201>.
50. Sobierajski, T. (2014). Edukacyjna forma otwarta. Filozofia społeczna Oskara Hansena a idea uczenia się przez całe życie. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, nr 1-2, t. 43-44, 183-190.
51. Speck, O. (2005). *Być nauczycielem*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

52. Stachyra-Sokulska, A. (2018). Strategie konstruowania własnej przyszłości i orientacja życiowa a planowanie perspektywy zawodowej u progu dorosłości. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia Sectio J*, nr 3, t. 31, 177-194, <http://dx.doi.org/10.17951/j.2018.31.3.177-194>.
53. Stosik, A., Leśniewska, A. (2015). Innowacyjne rozwiązania w zarządzaniu zasobami ludzkimi – perspektywa adaptacji i różnic pokoleniowych. *Studia i prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania*, nr 39, t. 3, 183-196.
54. Szczurek-Boruta, A. (2019). Młodzież i szkoła – rzecz o układach częściowo odosobnionych. *Pedagogika Społeczna* nr 3, 357-371, <https://doi.org/10.35464/1642-672X.PS.2019.3>.
55. Szempruch, J. (2001). *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
56. Szołtysek, J. i in. (2015). Kompetencje społeczne w okresie kształcenia zawodowego na potrzeby logistyki społecznej. *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, nr 249, 11-22.
57. Śliwowski, B. (2021). Badania nad klasą szkolną W: B. Śliwowski B., M. Paluch (red.), *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego* (s. 89-158). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
58. Talik, E., Szewczyk, L. (2010). Wybrane zasoby osobiste a strategie radzenia sobie ze stresem u nastolatków. *Polskie Forum Psychologiczne*, nr 2 t. 15, 154-168.
59. Thomson, J.B. (2001). *Media i nowoczesność*. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.
60. Tokar, J. (2017). Pokolenie Y wyzwaniem dla pracodawców i szkolnictwa wyższego. *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, seria Organizacja i Zarządzanie*, t. 112, 379-391, <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2017.112.32>
61. Tomaszewska-Lipiec, R. (2014). Relacje praca – życie pozazawodowe drogą do zrównoważonego rozwoju jednostki. Przedmowa W: R. Tomaszewska-Lipiec (red.), *Relacje praca – życie pozazawodowe. Droga do zrównoważonego rozwoju jednostki* (s. 13-18). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
62. Urick, M. J. i in. (2017). Differences in Understanding Generation in the Workforce. *Journal of Intergenerational Relationships*, nr 3 t. 15, 221-240, <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1329583>.
63. Waśko, R. (2016). Wybrane aspekty różnicujące pokolenie X, Y i Z w kontekście użytkowania nowych technologii i Internetu W: Z. Rykiel, J. Kinala (red.), *Socjologia codzienności jako niebanalności* (s. 136-153). Rzeszów: Stowarzyszenie Naukowe Przestrzeń Społeczna i Środowisko.
64. Woolcock, M. (2001). The Place of Social Capital In Understanding Social and Economic Outcomes Suma. *Canadian Journal of Policy Research* nr 2 t. 1, 11-17.
65. Woszczyk, P., Gawron, M. (2014). Nowe trendy, stare przyzwyczajenia: zarządzanie międzypokoleniowe w polskich przedsiębiorstwach. *Zarządzanie Zasobami Ludzkimi*, nr 5, 81-97.
66. Wrzesiński, M. (2018). Kształtowanie kompetencji społecznych ucznia średniej szkoły zawodowej. *Edukacja Humanistyczna*, nr 2, 131-142.
67. Zalecenie Rady UE z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01), pobrano z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en) (dostęp: 2021.11.13).
68. Żarczyńska-Dobiesz, A. Chomątowska, B. (2014). Pokolenie „Z” na rynku pracy – wyzwania dla zarządzania zasobami ludzkimi. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu* nr 350, 405-415.