

Wykorzystanie parków linowych w edukacji jako formy kształtowania kompetencji społecznych studentów kierunku turystyka i rekreacja

Autorzy: Wioletta Łubkowska, Michał Tarnowski

Abstrakt

W pracy przedstawiono innowacyjną metodę efektywnego kształcenia studentów w zakresie kompetencji społecznych, jaką są ćwiczenia grupowe w parku linowym. Badania miały charakter empiryczny. Przeprowadzono je na grupie studentów kierunku turystyka i rekreacja. Wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankiety. Przeprowadzane badania pozwalają stwierdzić, że zajęcia w parku linowym mają duży potencjał edukacyjny, który można wykorzystać w rozwijaniu kompetencji społecznych, a tym samym w budowaniu kapitału społecznego. Najczęściej opisywane korzyści wynikające z ćwiczeń w parku linowym to: wzrost wiary we własne siły (42,3%), rozwinięcie umiejętności podejmowania i oceny ryzyka (26,92%) oraz poprawa samooceny (23,07%). Najczęściej wskazywane przez respondentów kierunki kształtowania kompetencji społecznych to: umiejętność współpracy w grupie rówieśniczej (60%), pomagania innym i otaczania opieką słabszych (50%), komunikowania się (50%), poznawania innych (40%), prowadzenia rozmów o własnych emocjach i trudnościach (33,3%) oraz budowania i prowadzenia zespołu (30%). Zasadne jest uwzględnienie i wykorzystanie ćwiczeń w parku linowym w wychowaniu plenerowym oraz w programach studiów kierunku turystyka i rekreacja oraz wychowanie fizyczne.

Słowa kluczowe: sport, rekreacja, fitness, aktywność fizyczna, kompetencje społeczne, parki

linowe
JEL: L83

Wstęp

W świetle współczesnej literatury naukowej i publicystycznej kapitał społeczny powszechnie uznawany jest za jeden z podstawowych zasobów współczesnych społeczeństw – od sfery partycypacji obywatelskiej do twardych wyników ekonomicznych kojarzony jest z tzw. Cywilizacją Zachodu (Mikiewicz 2011: 9). Pojęcie kapitału społecznego nie jest ściśle zdefiniowane. Jest za to bardzo pojemne; mieści się w nim wszystko to, co decyduje o zdrowych relacjach społecznych, dbaniu o dobro wspólne i współpracy (Czapiński 2013: 285–298). Kapitał społeczny w rozumieniu Janusza Czapińskiego to: „sieci społeczne regulowane normami moralnymi lub zwyczajem (a nie, lub nie tylko, formalnymi zasadami prawa), które wiążą jednostkę ze społeczeństwem w sposób umożliwiający jej

współdziałanie z innymi dla dobra wspólnego” (Czapiński 2013: 285). Rolę kapitału społecznego w zarządzaniu przedsiębiorstwem podkreśla Aleksander Panasiuk (Panasiuk 2014: 47–58). Poziom kapitał społeczny w Polsce jest bardzo słaby. Diagnoza społeczna przeprowadzona pod kierunkiem Czapińskiego wyraźnie wskazuje na deficyt kapitału społecznego i społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. Jednym z dwóch warunków definiujących kapitał społeczny jest wzajemne zaufanie ludzi i znaczny udział wolontariatu w populacji osób aktywnych zawodowo. Polska nie spełnia ani jednego z ww. kryteriów. Pod względem ogólnego zaufania zajmujemy jedno z ostatnich miejsc wśród krajów objętych badaniem *European Social Survey* (ESS) w 2006 i 2012 r. W Polsce z opinią, że „większości ludzi można ufać”, zgadzało się zaledwie 12,2% respondentów w 2013 r. – jest to trzy razy mniej

niż w Danii, Norwegii i Finlandii (Czapiński 2013: 286).

Kapitał społeczny ma duże znaczenie dla rozwoju społeczeństwa, a więc dla jakości jego życia. Okazuje się, że poziom kapitału społecznego według różnych miar (zaufanie, aktywność organizacyjna, poziom korupcji, etyka korporacyjna i in.) pozwala w znaczącym stopniu przewidzieć tempo wzrostu gospodarczego w kolejnych 12 latach (Czapiński 2011: 253–285). Wynik wielokrotnej analizy regresji sugeruje, że w krajach rozwiniętych kapitał społeczny ma większe znaczenie niż ludzki (Czapiński 2013: 292). Jak to obrazowo ujmują Czapiński: „żyjemy w kraju coraz bardziej efektywnych jednostek i niezmiennie nieefektywnej wspólnoty” (Czapiński 2013: 297).

Nie wszyscy pamiętają, że pierwotnym polem analiz mających w tle kategorię kapitału społecznego był obszar edukacji (Mikiewicz 2011: 9). Zwracając uwagę na historyczne uwarunkowania kapitału społecznego i jego związku z edukacją, można powiedzieć, że w przypadku Polski na przestrzeni dziejów obserwujemy degradację więzi społecznych i wzajemnego zaufania, co prowadzi do alienacji poszczególnych podsystemów społecznych, zwłaszcza jeżeli są kojarzone z władzą (Mikiewicz 2011: 79).

Wzajemne relacje kapitału społecznego i edukacji znalazły swoje odzwierciedlenie w projekcie Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego dla Polski do roku 2020, przygotowanej przez Rząd Rzeczypospolitej Polskiej. Uznano w nim, że dla kreacji kapitału społecznego w Polsce istotne jest działanie w czterech kluczowych obszarach tematycznych: postaw i kompetencji społecznych, współdziałania i partycypacji społecznej, komunikacji społecznej oraz kultury i kreatywności (*Strategia Rozwoju ...* 2013: 6).

Dokonująca się zmiana paradygmatu kształcenia, w wyniku której nastąpiła zmiana w podejściu do standardów kształcenia, spowodowała, że precyzując kwalifikacje absolwenta, zaczęto formułować oczekiwane efekty kształcenia związane z uzyskaniem dyplomu ukończenia studiów (*Rozporządzenie MNiSW ...* 2007). W wyniku wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji (Kraśniewski 2009) dla szkolnictwa wyższego efekty kształcenia na wszystkich kierunkach definiowane są z odwołaniem do trzech obszarów: wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych. Obok przyswojenia określonego zasobu wiadomości i zdobycia umiejętności wykorzystywania posiadanych wiadomości wskazuje się kształtowanie postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

Andrzej Kraśniewski (2010: 49)¹ podzielił kompetencje społeczne na trzy grupy:

- kompetencje pozwalające efektywnie i skutecznie działać, prowadzić badania, odnaleźć się na rynku pracy (np. przedsiębiorczość, potrzeba i umiejętność samokształcenia czy zdolność pracy w zespole);
- kompetencje pozwalające na rozumienie rzeczywistości społecznej, dokonywanie wyborów i działanie ze świadomością konsekwencji związanych z tymi wyborami (np. świadomość pełnionych ról społecznych, gotowość do działania na rzecz interesu publicznego);
- kompetencje pozwalające na dostrzeganie uzasadnień legitymizujących własne działanie oraz praktykę społeczną, umożliwiające rozumienie własnej sytuacji, ograniczeń oraz kontekstów, w jakich przebiega działanie (np. znajomość i zdolność rozwijania zasad etyki zawodowej).

Ekspertsi bolońscy zwracali uwagę, że szczególne problemy mogą być związane z weryfikacją efektów kształcenia w kategorii kompetencji społecznych, zwłaszcza takich, które są związane z przygotowaniem studenta do pełnienia różnych funkcji społecznych i kształtowaniem gotowości do działania na rzecz interesu publicznego. Proponowano, by przypisać niektóre kompetencje tego typu do tzw. „przedmiotów humanizujących”, które mogą mieć charakter ogólny lub być związane z konkretnym kierunkiem studiów (Kraśniewski 2010: 55).

Kształtowanie kompetencji społecznych zawsze było niezmiernie istotne w formowaniu kompetencji dobrego nauczyciela wychowania fizycznego czy animatora rekreacji fizycznej. Takie cechy jak kreatywność, umiejętność pracy w grupie i rozwiązywanie sytuacji kryzysowych czy zdolności przywódcze są niezbędne, by potrafili oni przygotowywać i wdrażać swoich podopiecznych do aktywnego i pożytecznego społecznie spędzania czasu wolnego, skutecznie wychowywać w zakresie rekreacji i turystyki, kształtować postawy prozdrowotne, konkretne nawyki i umiejętności życiowe itp.²

¹ Na podstawie materiału *Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia Krajowych Ram Kwalifikacji w kontekście pytań o cele i funkcje edukacji*, przygotowanego przez M. Nowak-Dziemianowicz na potrzeby prac nad Krajowym Systemem Kwalifikacji realizowanych przez Instytut Badań Edukacyjnych.

² Są one także przydatne absolwentom studiów na rynku pracy poza edukacją szkolną. Oprócz rozwoju własnych kompetencji istotną jest dla nich także znajomość metod i form szkoleniowych oraz umiejętność

Wobec potrzeby kształtowania kompetencji społecznych u studentów w procesie edukacji na poziomie akademickim³ konieczne staje się takie konstruowanie programu studiów oraz planowanie pracy w ramach poszczególnych przedmiotów, by zapewnić możliwość rozwijania tych umiejętności (dlatego ważne staje się także określenie sylwetki studentów w zakresie ich dotychczasowych doświadczeń związanych z kształtowaniem wymienionych wyżej kompetencji społecznych).

Postanowiono więc włączyć w ofertę skierowaną do studentów kierunku turystyka i rekreacja Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia Uniwersytetu Szczecińskiego zajęcia o charakterze outdoorowym. W tym celu wykorzystano dostępną infrastrukturę umożliwiającą uprawianie aktywnych form turystyki. Za jedną z najatrakcyjniejszych form ćwiczeń terenowych uznano zajęcia w parku linowym „Tarzania”.

Park linowy to wysokościowy system platform i przeszkód linowych zainstalowanych na drzewach i palach, składający się z mostów, kładek, belek, pętli, siatek i różnego rodzaju zjazdów na drabince, trapezie czy deskorolce (Puciało 2010: 64–70). Jest to szczególna odmiana publicznie dostępnej instalacji sportowo-rekreacyjnej (Łubkowska, Paczyńska-Jędrycka 2013: 291–302), którą niestety dotknęła komercjalizacja. Służy przeważnie rodzinnej rozrywce lub integracji na imprezach firmowych (Leśny 2013: 66). Wpisuje się w zaobserwowaną ostatnio modę na wypoczynek aktywny, w tym ekstremalne formy rekreacji w środowisku przyrodniczym. Taka aktywność fizyczna w bezpośrednim kontakcie z przyrodą wpisuje się w prozdrowotny styl życia, nadając mu nową jakość, ale jeszcze nie sens (Łubkowska, Paczyńska-Jędrycka 2013: 300).

Należy zaznaczyć, że mimo że autorzy pracy dostrzegają wyjątkowość zajęć w parku linowym i bardzo duży ich potencjał, są one

ich zastosowania. Korporacje czy duże firmy bardzo dbają o właściwy rozwój swojej kadry kierowniczej poprzez rozmaite kursy czy *eventy*, w których zajęcia outdoorowe są powszechnie wykorzystywaną formą treningu dla rozwijania jej kompetencji społecznych. Umiejętność przeprowadzania takich zajęć i zrozumienie ich istoty podnosi wartość absolwenta na rynku pracy.

³ Jak już stwierdzono, potrzeba ta została doceniona przy wprowadzaniu Krajowych Ram Kwalifikacji w polskim szkolnictwie wyższym, które zostało oparte na ramach kwalifikacji, umieszczających obok wiedzy i umiejętności również kompetencje społeczne. Ma to szczególne znaczenie przy coraz wyraźniej rysującej się potrzebie uczenia się przez całe życie.

traktowane tylko jako przykład zajęć outdoorowych i w żadnej mierze nie są traktowane jako forma niezastąpiona w kreowaniu kompetencji społecznych.

W pracy podjęto próbę odnalezienia pozytywnych rozwiązań aplikacyjnych i praktycznych, które można by zastosować w celu rozwijania kompetencji społecznych u studentów (przyczyniając się tym samym do kreowania kapitału społecznego w Polsce). Postawiono więc pytanie: czy możliwe jest wykorzystanie edukacji w polityce kształtowania kapitału społecznego? Celem badań było wskazanie innowacyjnej i unikatowej metody efektywnego kształcenia studentów w zakresie kompetencji społecznych, jaką są ćwiczenia grupowe z wykorzystaniem parków linowych. Autorzy postanowili zorientować się w doświadczeniach studentów w zakresie sytuacji sprzyjających kształtowaniu szeroko rozumianych kompetencji społecznych o różnym stopniu organizacji (zarówno poprzez zajęcia zorganizowane przez instytucje, jak i mające swoje źródło w aktywności własnej).

Określono następujące pytania badawcze:

1. Jakie są doświadczenia studentów związane z formami zajęć, w których występują elementy kształtowania kompetencji społecznych?
2. Jaki jest udział instytucji w pozyskiwaniu przez młodzież takich doświadczeń?
 - Doświadczenia uzyskane poza uczelnią (wskaźnik – przynależność do organizacji).
 - Obecność elementów zajęć *outdoorowych* w dotychczasowym kształceniu akademickim studentów (ocena dotychczasowych doświadczeń studentów – czy jakieś przeżycia lub zajęcia sprzyjały integracji, kształceniu zdolności przywódczych i wymagały umiejętności współpracy?).
 - Dokonywana przez studentów ocena własnych akademickich doświadczeń w pozyskiwaniu kompetencji społecznych (wskaźnik – czy spotkali się na zajęciach służących integrowaniu grupy? Czy jakieś przeżycie na uczelni sprzyjało integracji?).
3. Jaka jest przydatność przeprowadzania zajęć w parku linowym dla kształtowania wybranych kompetencji społecznych studentów?

Założono, że:

- Przynależność do organizacji sprzyja zdobywaniu doświadczeń związanych z kształceniem kompetencji społecznych.
- Zdobywanie doświadczeń w zakresie kształcenia kompetencji społecznych jest związane z innymi wybranymi czynnikami (doświadczeniami rodzinnymi i aktywnością własną).

Tabela 1. Charakterystyka badanej populacji

Zmienna	Kategoria	%
Płeć	Kobiety	73,3
	Mężczyźni	26,7
Miejsce zamieszkania (rodzinna miejscowość)	Szczecin	40,0
	Pozostałe miejscowości*	50,0
	Brak informacji	10,0
Sytuacja materialna rodzin badanych studentów	Bardzo dobra	10,0
	Dobra	50,0
	Przeciętna	30,0
	Zła	0,0
	Bardzo zła	0,0
	Brak informacji	10,0
Ukończona szkoła średnia	Liceum ogólnokształcące	70,0
	Technikum	30,0
Częstość praktyk religijnych	Raz w tygodniu i częściej	40,0
	Okazyjnie	33,3
	Wcale	23,3
	Brak informacji	3,4

* 15 miejscowości. W dwóch przypadkach były to miasta pow. 100 tys. mieszkańców. Pozostałe to najczęściej mniejsze miejscowości w województwie zachodniopomorskim.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

- Występowanie w programie studiów form związanych z zajęciami outdoorowymi i formami integrującymi grupę jest pozytywnie oceniane przez studentów.

Material i metody

W roku akademickim 2013/2014 studenci Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia, kierunku turystyka i rekreacja (II rok studiów, studia pierwszego stopnia), uczestniczyli w ramach przedmiotu „ćwiczenia terenowe – profil rozszerzony” w zajęciach w parku linowym⁴.

Celem zajęć, oprócz zapoznania studentów z nową formą zajęć, była próba kształtowania kompetencji społecznych, takich jak praca w grupie, wspólne szukanie rozwiązań zaistniałych problemów, kształtowanie odpowiedzialności za członków zespołu, integracja. Dlatego oprócz pokonania trasy parku linowego studenci mieli do wykonania zadania w trzyosobowych grupach. Ponieważ zajęciom próbowano nadać charakter zajęć outdoorowych,

⁴ Zajęcia odbywały się w Parku Linowym „Tarzania” przy ul. Zegadłowicza w Szczecinie. Jest to pierwszy w Szczecinie i okolicy park linowy i uznaje się go za istotny element zagospodarowania turystyczno-rekreacyjnego Puszczy Wkrzańskiej. Zob. *Leksykon Puszczy Wkrzańskiej. Przewodnik przyrodniczo-krajoznawczy*, red. T. Białecki, S. Krzywicki, Stowarzyszenie Ziemia Warpieńska, Nowe Warpno 2013.

które mają swój formalny początek i koniec, po zakończeniu zajęć omówiono przebieg działań grupowych (gry, ćwiczenia, zadania), zaistniałe problemy, dokonane przez studentów spostrzeżenia itp.⁵ Jednym z elementów uświadomienia studentom celu takich zajęć było wypełnienie przez nich kwestionariusza, w którym pytano m.in. o dotychczasowe doświadczenia związane z przynależnością do instytucji/organizacji, w których można zetknąć się z pracą zespołową, oraz o uwagi i spostrzeżenia dotyczące zajęć przeprowadzonych w parku linowym.

Mimo właściwie stu procentowej obecności studentów na zajęciach (kwestionariusz wypełniło 30 osób) mała liczebność grupy nie pozwoliła na zastosowanie analizy statystycznej i wyciągnięcie na jej podstawie zdecydowanych wniosków. Dlatego badania należy potraktować jako pilotażowe, a niniejsze opracowanie jako przyczynek do kształtowania programu studiów pod kątem obecności w przedmiotach form zajęć, dla których praca w zespole stanowi istotny element. W tabeli 1 przedstawiono charakterystykę badanej populacji.

⁵ Ten element stanowi nieodzowny warunek dla nadania zajęciom cech zajęć outdoorowych. Techniki *outdoor education* są bardzo pomocne w budowaniu właściwych relacji w grupie i wzmocnieniu zaufania pomiędzy uczestnikami (Łubkowska et al. 2014). Są one chętnie wykorzystywane przez instytucje i przedsiębiorców, w których praca zespołowa ma duże znaczenie.

Wyniki badań

Założono, że przynależność do organizacji harcerskiej lub paramilitarnej sprzyja umiejętności pracy w grupie. Tymczasem żaden ze studentów nie zgłosił posiadania takich doświadczeń. Tylko dwoje studentów zadeklarowało, że należało do organizacji społecznej lub stowarzyszenia (były to Polski Związek Wędkarski oraz grupa graczy komputerowych organizująca m.in. rozgrywki). Jedna badana osoba potwierdziła, że należała do nieformalnej grupy kibicowskiej.

Nieco więcej osób zgłosiło przynależność do organizacji/kółka/klubu, np. o charakterze turystycznym lub sportowym (w 26,66% przypadków był to klub sportowy, w 6,66% – PTTK, a w 3,33% – inne organizacje). Jednak większość badanych nie miała również i takich doświadczeń. Ponadto tylko 1/3 ankietowanych posiadała jakieś uprawnienia, wyróżnienia lub odznaki turystyczne, sportowe, rekreacyjne itp. W 10% były to uprawnienia wychowawcy dzieci i młodzieży, w 10% medale i nagrody sportowe, w 6,66% instruktorzy fitness, w 6,66% – inne uprawnienia. Doświadczenia związane z wolontariatem również nie były powszechne. Miała je tylko 1/3 badanych. Nie były to jednak wypowiedzi wskazujące na silne zaangażowanie w takie działania. Dwie osoby zadeklarowały trzykrotne uczestnictwo w wolontariacie, jedna – dwukrotne. W pozostałych przypadkach były to jednorazowe działania.

Można więc stwierdzić, że doświadczenia uzyskane poza uczelnią, poza systemem edukacji formalnej, które uznano za wskaźniki kreatywności, umiejętności pracy w grupie i rozwiązywania sytuacji kryzysowych, raczej nie mogą być źródłem takich postaw u badanych studentów⁶. Stopień organizacji doświadczeń turystycznych młodzieży (m.in. nabieranie przez nie charakteru turystyki kwalifikowanej) uznano za sprzyjający kształtowaniu szeroko rozumianych kompetencji społecznych. Dlatego zadano studentom pytanie, czy uprawiają turystykę kwalifikowaną. Twierdząco odpowiedziało 60,0% badanych, 36,60% nie uprawia żadnej formy turystyki (20% twierdziło, że nie ma czasu, 16,66% – że nie było okazji, a 3,33%, że nie ma funduszy), a w 3,33% przypadków nie uzyskano odpowiedzi.

⁶ Nieco bardziej pozytywne jest to, że zestawiając odpowiedzi: a) o przynależności do klubu/organizacji, b) posiadaniu jakichś odznak/uprawnień oraz c) doświadczeń związanych z wolontariatem, można stwierdzić, że większość studentów (70%) zgłaszało jedną z tych form aktywności. Nadal jednak są to w przeważającej większości przypadków doświadczenia jednostkowe.

Uprawiane przez studentów kierunki turystyki kwalifikowanej prezentuje tabela 2.

W większości kierunki te uprawiano okazjnie (70%). Regularne uprawianie zadeklarowało 36,6%, przy czym z wypowiedzi studentów wynika, że tylko w pojedynczych przypadkach zajmowano się nimi z prawdziwym zamiłowaniem i zaangażowaniem. Jeśli jednak studenci uprawiają dany kierunek, to najczęściej jest to okazja do przebywania z grupą, potencjalnie sprzyjająca rozwijaniu umiejętności współpracy. Tylko w 16,66% ankietowani twierdzili, że uprawiają turystykę kwalifikowaną samotnie. Zarówno uprawianie jej z rodziną, jak i z przyjaciółmi zgłaszało po 43,3% osób.

Tabela 2. Kierunki turystyki kwalifikowanej uprawiane przez studentów

Kategoria	%*
Wędrówki piesze nizinne	26,66
Wędrówki górskie / wspinaczka wysokogórska / wspinaczka skałkowa	6,66
Turystyka rowerowa	40,00
Turystyka kajakowa	16,66
Żeglarstwo	3,33
Narciarstwo	16,66
Inne	3,33

* Odpowiedzi nie sumują się do 100%, gdyż można było zaznaczać więcej niż 1 odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Jednak doświadczenia rodzinne raczej nie są powszechnym źródłem uprawiania aktywnych form turystyki. Tylko 30,0% osób wyjeżdżało w przeszłości z rodzicami na biwak czy wycieczki w czasie roku szkolnego, które mogą być uważane za wskaźnik bardziej aktywnego podejścia do spędzania czasu wolnego w weekendy przez rodzinę (średni czas wolny wg R. Wieczorka⁷). Tezę tę potwierdzają odpowiedzi studentów dotyczące wyjazdów z rodzicami w trakcie wakacji. Większość studentów (73,3%) miało takie doświadczenia, ale tylko w 20,0% wyjazdy te miały charakter stacjonarnych lub wędrownych biwaków / obozów kempingowych. Znacznie częściej studenci korzystali z form aktywnego wypoczynku w plenerze (czyli niekoniecznie turystycznych), co obrazuje tabela 3.

⁷ *Metodyka rekreacji ruchowej*, red. R. Burgiel, ZG TKKF, Warszawa, 1993, s. 12.

Tabela 3. Korzystanie z form aktywnego wypoczynku w tzw. plenerze

Kategoria	%
Kilka razy w tygodniu	50,0
Raz w tygodniu	23,3
Raz w miesiącu	10,0
Bardzo rzadko lub wcale	6,7
Inne odpowiedzi	3,3
Brak odpowiedzi	6,7

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Niemniej udział w tych zajęciach nie miał raczej bezpośredniego związku z taką formą spędzania czasu wolnego, która kształtowałaby w studentach określone kompetencje społeczne. Pytani bowiem o doświadczenia związane z udziałem w dowolnych zajęciach outdoorowych respondenci tylko w 10% potwierdzali ich posiadanie. 1/3 osób ich nie miała, a większość (56,7%) zaznaczyła opcję „nie wiem, co to jest”. Doświadczenia tego typu, uzyskane poza uczelnią, również nie mogą więc być źródłem oczekiwanych kompetencji społecznych u badanych studentów.

Studentów spytano także, czy dostrzegli jakieś wydarzenia w trakcie studiów, które zintegrowałyby rocznik. Pozytywnie odpowiedziało 66,7% studentów, pozostali stwierdzili, że taka sytuacja nie zaistniała.

Warto zwrócić uwagę, że najwięcej wypowiedzi (40%) dotyczyło programowego obozu, który studenci musieli zaliczyć po I roku studiów. Świadczy to o jego istotnej roli w programie studiów⁸. Pozostałe odpowiedzi dotyczyły ogniska (26,66%), parku linowego (10,00%) i innego wydarzenia (3,33%).

⁸ Potwierdzają to spostrzeżenia autorów niniejszego opracowania. Podczas ceremonii absolutorium roczniki prezentują krótkie filmowe/fotograficzne podsumowanie okresu studiów. Odniesienia do obozu są jednymi z najczęstszych motywów. Zob. W. Łubkowska, M. Tarnowski, *Samopoczucie studentów Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia Uniwersytetu Szczecińskiego podczas programowego obozu letniego* [w:] *Turystyka i rekreacja w teorii i praktyce*, red. J. Eider, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2014, 116–126 oraz W. Łubkowska, M. Tarnowski, *Wykorzystanie wybranych elementów atrakcyjności turystycznej ziemi czaplino-wodnej i Drawskiego Parku Krajobrazowego na potrzeby programowych obozów letnich Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia* [w:] *Turystyka i rekreacja w teorii i praktyce*, red. J. Eider, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2014, 7–21.

Natomiast zdecydowana mniejszość studentów stwierdziła, że podczas studiów zaistniała jakaś sytuacja, w której czuła się odpowiedzialnym za kolegę/koleżankę (23,33% wobec 76,67%, które twierdziły przeciwnie). Tylko 20% badanych wskazało, jaka to była sytuacja, a połowa z tych wypowiedzi dotyczyła zajęć odbytych w parku linowym.

Z kolei większość ankietowanych widziała możliwość wskazania przedmiotu w dotychczasowym programie w trakcie studiów, podczas którego studenci musieli wykazać się umiejętnością pracy w zespole (tabela 4). Wskazywano od 1 do 3 przedmiotów. Biorąc jednak pod uwagę, że w dotychczasowym programie studiów studenci zetknęli się z 29 przedmiotami, liczba ta nie wydaje się realna. Można jednak założyć, że studenci dopiero odpowiadając na tak sformułowane pytanie, analizowali swoje doświadczenia pod kątem obecności pracy zespołowej w poszczególnych przedmiotach. O pewnej przydatności ich spostrzeżeń w układaniu programu studiów pod kątem kształtowania umiejętności pracy zespołowej świadczy jednak fakt, że zgodnie wymieniali najczęściej dwa te same przedmioty (70% wskazało zajęcia terenowe, 40% metodykę i organizację rekreacji a 6,66% obóz letni).

Tabela 4. Wskazania zajęć, w trakcie których studenci musieli wykazać się umiejętnością pracy w zespole

Kategoria	Liczba	%
Tak	23	76,7
Nie	7	23,3

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Istotne dla prowadzonych badań było określenie celowości wprowadzania zajęć w parku linowym do programu ćwiczeń terenowych. Jako jeden z jej wskaźników przyjęto dotychczasowe doświadczenia z taką formą zajęć. Okazało się, że tylko połowa studentów miała kontakt z parkiem linowym (50,0%) i były to w przeważającej mierze jednorazowe przejścia.

Tabela 5. Deklarowane obawy (lęki) przed zajęciami w parku linowym

Kategoria	%
Bardzo mocne i mocne	36,7
Przeciętne i słabe	33,3
Nie miałem żadnych obaw	23,3
Brak odpowiedzi	6,7

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych

Tabela 6. Odczucia dotyczące zajęć w parku linowym przed ich odbyciem

Kategoria	%
Czułem(-am) lęk przed wysokością	33,3
Oczekiwałem(-am) dobrej zabawy	59,3
Przyszędłem(-am) dla zaliczenia ćwiczeń	3,7
Nie miałem(-am) żadnych konkretnych skojarzeń, odczuć ani oczekiwań	3,7

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Nie dziwi zatem fakt, że większość studentów zgłaszała, że miała obawy przed zajęciami (tabela 5), choć odczucia nie były w większości negatywne (tabela 6).

Tabela 7. Największe trudności przy pokonaniu trasy w parku linowym

Kategoria	%
Lęk przed wysokością	44,5
Brak doświadczeń związanych z tego rodzaju wysiłkiem fizycznym	14,8
Zmęczenie fizyczne	7,4
Konieczność wykonania dodatkowych zadań	7,4
Inne odpowiedzi	25,9

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Studenci zapytani, co sprawiło im największą trudność przy pokonaniu trasy, najczęściej wskazywali lęk wysokości i brak doświadczenia (tabela 7). Natomiast według opinii badanych pokonanie trasy w grupach i wykonanie wyznaczonych zadań owocowało najczęściej wzrostem wiary we własne siły. Jednak tylko nieznacznie mniejszy odsetek twierdził, że nie dało im to nic specjalnego (tabela 8).

Tabela 8. Efekty pokonania trasy w parku linowym i wykonania zadań*

Kategoria	%
Poprawa samooceny	23,0
Wzrost poczucia własnej wartości	19,2
Wzrost wiary we własne siły	42,3
„Przetłamanie się”	19,2
Rozwinięcie umiejętności podejmowania decyzji	7,7
Rozwinięcie umiejętności podejmowania i oceny ryzyka	26,9
Nie dało nic specjalnego	34,6
Inne odpowiedzi	3,8

* Odpowiedziało 86,66% studentów, z których najczęściej zaznaczało jedną odpowiedź (53,84%).

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Studenci pozytywnie wypowiadali się o przydatności i atrakcyjności zajęć w parkach linowych dla animatorów rekreacji ruchowej i ekoturystyki. Odpowiedzi „tak” na pytanie o przydatność udzieliło 93,3% badanych. Większość (80%) stwierdziła również, że zajęcia w parku linowym pozwalają kształtować kompetencje społeczne. Rozkład zaznaczanych odpowiedzi przedstawiono w tabeli 9.

Tabela 9. Kompetencje społeczne, które mogą być kształtowane podczas zajęć w parku linowym*

Kategoria	%
Umiejętność współpracy w grupie rówieśniczej	60,0
Umiejętność świadomego budowania i utrzymywania relacji z innymi ludźmi	23,3
Umiejętność rozmów o własnych emocjach i trudnościach	33,3
Umiejętność pomagania innym i otaczania opieką słabszych	50,0
Umiejętność poznawania innych	40,0
Umiejętność budowania i prowadzenia zespołu	30,0
Umiejętność komunikowania się	50,0
Umiejętność postępowania w sytuacjach konfliktowych	6,7

* Odpowiedzi nie sumują się do 100, gdyż można było zaznaczać więcej niż 1 odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Studenci deklarowali często, że mieli obawy przed przejściem trasy parku linowego (tabela 5). Samodzielne pokonanie trasy i zorientowanie się, jakie trudności i lęki mogą wystąpić i jak można sobie z nimi poradzić, jest więc niezbędne dla właściwego zastosowania i wykorzystania tej formy spędzania wolnego czasu w pracy z podopiecznymi w różnym wieku. Świadczy o tym rozkład odpowiedzi na pytanie, czy zajęcia na parku linowym są odpowiednie dla dzieci. Większość badanych (76,7%) stwierdziła, że tak. Można założyć, że bez tego doświadczenia rozkład ten mógłby być inny.

Dyskusja

Parki linowe w Polsce kojarzą nam się z „małpimi gajami”, nastawionymi głównie na rozrywkę (Leśny 2014). Ich powstanie było rezultatem inwencji francuskich grotolazów i alpinistów w Alpach (Kruczek 2011: 44). W Polsce pierwsze parki linowe powstały w 2005 r.⁹, a w 2008

⁹ Liczba istniejących parków linowych w 2005 r. wynosiła 4. Por. www.polskieparkilinoe.pl/ [30.09.2014].

r. było ich już 45 na terenie całego kraju. Pod koniec 2012 r. w Polsce działało ponad 170 parków linowych zlokalizowanych w popularnych miejscowościach turystycznych. Ich intensywny rozwój jako nowego rodzaju atrakcji turystycznej obserwujemy szczególnie w ostatniej dekadzie. Zdaniem Kruczka inwestycje w parki linowe biją rekordy rentowności (Kruczek 2011: 44). Wpływ na nią ma skala przedsięwzięcia oraz możliwość uzyskania dotacji z Unii Europejskiej (Łubkowska, Paczyńska-Jędrycka 2013: 292).

Próbie odpowiedzi na pytanie: „W jakim kierunku zmierza rozwój nowych atrakcji, jakie czynniki determinować będą ich treść i formę?”, podjęli uczestnicy Gnieźnieńskiego Forum Ekspertów Turystyki Kulturowej. Nastąpiła ostra krytyka sektora atrakcji, który rozwija się dynamicznie, zwłaszcza w odniesieniu do miernej wartości parków rozrywki (Kruczek 2011: 37). Ale czy wszystko, co nastawione na rozrywkę, jest bezwartościowe z punktu widzenia edukacji?

Agnieszka Leśny, pedagog zajmujący się edukacją alternatywną, założycielka Fundacji Pracownia Nauki i Przygody (Palamer-Kabacińska, Leśny 2012), jako jedna z pierwszych w Polsce zwróciła uwagę na to, że parki linowe „zostały stworzone po to, aby przygoda na nich stanowiła dla człowieka impuls do rozwoju i pomagała uczyć się pracy w grupie” (Leśny 2013: 66). Coraz częściej powstają liczne organizacje, których celem jest przywrócenie parkom ich edukacyjnego charakteru. W Europie najbardziej znana jest ERCA (European Ropes Courses Association), która rozpoznawalna jest również w Polsce (Leśny 2013: 68).

W syntetycznej prezentacji badań i literatury dotyczącej historii wykorzystania parków linowych w edukacji poza Polską (Leśny 2014: 300–317) znaleźć można omówienie potencjalnych obszarów zastosowań, postulaty do polskich badań w tej dziedzinie, jak również szereg przykładów działań praktycznych.

We Francji, Niemczech, USA czy Kanadzie parki linowe najczęściej budowane są w ośrodkach edukacyjnych i socjoterapeutycznych. Prowadzi się w nich zajęcia dla młodzieży, które kończą się sesją ewaluacyjną podsumowującą doświadczenia uczestników (Leśny 2014: 2). Polska szkoła wciąż w niewielkim stopniu uczy ludzi działań zespołowych i samodzielnego poszukiwania rozwiązań. Kształtowaniem takich umiejętności zajmują się organizacje młodzieżowe, np. harcerstwo czy kluby sportowe (Leśny 2014: 2). Należałoby zatem zarówno wykorzystać nowe formy i narzędzia, jak i zmodyfikować lub dostosować te już istniejące, nadając im inne znaczenia, a nawet tylko nieco inaczej rozłożyć akcenty. Dawniej

celem zajęć harcerskich w terenie mogło być wykształcenie cnót męstwa, rozwagi, zdolności przywódczych i pewności siebie w celu przygotowania obywatela do obrony ojczyzny itp. Dziś, wcale nie rezygnując z poprzednich celów, jest to przygotowanie do radzenia sobie na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. Dlatego należałoby również w edukacji formalnej, której elementem jest szkolnictwo wyższe, wykorzystywać ćwiczenia w parkach linowych, ponieważ zdaniem Leśny: „one w bardzo przyjemny sposób (kojarzący się z zabawą i wyzwaniem), w sposób relatywnie szybki, pomagają ludziom w kształtowaniu kompetencji niezbędnych do skutecznego działania w zespołach i świadomego podejmowania ryzyka” (Leśny 2014: 2).

Podsumowując, należy stwierdzić, że badani studenci Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia Uniwersytetu Szczecińskiego mieli nikome doświadczenia przed- i pozaakademickie, które mogłyby kształtować kompetencje społeczne. W związku z tym program studiów powinien uwzględniać takie formy zajęć, które wspomogą rozwijanie tych umiejętności u studentów.

Zajęcia w parku linowym wydają się spełniać ten postulat. Studenci, pytani o efekty pokonania parku linowego i wykonanie zadań zespołowych, najczęściej odpowiadali, że dało im to wzrost wiary we własne siły, pozwoliło rozwinąć umiejętności podejmowania i oceny ryzyka oraz poprawiło samoocenę. Pytani o możliwości wykorzystania zajęć w parkach linowych w pracy animatora w celu kształtowania kompetencji społecznych studenci zaznaczali najczęściej następujące odpowiedzi: umiejętność współpracy w grupie rówieśniczej, umiejętność pomagania innym, otaczania opieką słabszych, umiejętność komunikowania się. Na uwagę zasługują również odpowiedzi: umiejętność poznawania innych, umiejętność rozmów o własnych emocjach i trudnościach oraz umiejętność budowania i prowadzenia zespołu.

Na końcu kwestionariusza studenci udzielali wolnych wypowiedzi dotyczących swojego nastawienia do zajęć przed nimi i po ich zakończeniu. Kategoryzacja wolnych wypowiedzi i próba oceniania na tej podstawie postaw jest oczywiście zawsze obciążona subiektywnym odczytaniem przez autorów wyrażanych przez ankietowanych opinii. Ponieważ jednak studenci odpowiadali na te pytania w sposób dość wyczerpujący (mimo że zadano je na końcu obszernego i anonimowego kwestionariusza), to można założyć, że pozytywny odbiór takich zajęć oraz atrakcyjność tej formy zajęć dla studentów jest faktem (tabela 10). Potwierdza to więc zasadność uwzględnienia jej w programie studiów dla

Tabela 10. Zestawienie wolnych wypowiedzi studentów dotyczących ich nastawienia do zajęć na parku linowym przed i po ćwiczeniach

Co sądził/sądziła Pan/Pani o zajęciach w parku linowym, ZANIM wziął/wzięła udział w tej formie zajęć:	kategoryzacja	kategoryzacja	Co sądzi Pan/Pani o zajęciach w parku linowym PO UDZIALE w dzisiejszych zajęciach:
<i>Że będzie to świetna forma organizacji zajęć</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Było bardzo zabawnie, aczkolwiek zdałem sobie sprawę, że mam lęk wysokości</i>
<i>Że będzie nudne</i>	<i>negatywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Bardzo dobra forma spędzania czasu</i>
<i>To dobra zabawa z adrenaliną, dreszczykiem emocji</i>	<i>pozytywne</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Nie było to łatwe zadanie, ale cieszę się, że dzięki wsparciu mogłam się przełamać</i>
<i>Byłam nastawiona pozytywnie. Fajna zabawa</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Świetna zabawa</i>
<i>Bardzo dobra forma zabawy</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Bardzo dobra forma zabawy</i>
<i>Aktywna forma wypoczynku, poprawia samopoczucie</i>	<i>pozytywne</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Umożliwia wspólne spędzenie czasu z rodziną i znajomymi. Jest okazją do dobrej, pożytecznej zabawy</i>
<i>Dobra zabawa i świetny sposób na integracja w grupie</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Niezapomniane uczucie, które dostarcza wielu emocji</i>
<i>Pozytywnie nastawiony</i>	<i>pozytywne</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Pozytywnie</i>
<i>To dobra forma spędzania wolnego czasu</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Są bardzo dobrym pomysłem</i>
<i>Myślałam, że nie przejdę całej trasy</i>	<i>obawy</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Świetna zabawa</i>
<i>Nie miałem zdania</i>	<i>bez zdania</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Bardzo fajna zabawa i można miło spędzić czas ze znajomymi oraz rodziną</i>
<i>Strach i lęk</i>	<i>obawy</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Bardzo fajna zabawa, pokonanie lęku</i>
<i>Nie zastanawiałam się z powodu lęku wysokości</i>	<i>obawy</i>	<i>negatywnie</i>	<i>Nie jest to rozrywka dla mnie</i>
<i>Ciekawa forma spędzenia czasu</i>	<i>pozytywne</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Ciekawe doświadczenie</i>
<i>Że będzie to dobra zabawa</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Bardzo dobra zabawa oraz dużo nauki</i>
<i>Nie miałem zdania</i>	<i>bez zdania</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Dobra zabawa</i>
<i>Że będą to fajne zajęcia</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Nie myliłam się – to była fajna zabawa</i>
<i>Nastawiony optymistycznie</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Super!</i>
<i>Ciekawe doświadczenie, przełamanie wszelkich barier</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Takie doświadczenie buduje wiarę we własne siły, poprawia własną samoocenę, wzbudza pozytywne emocje</i>
<i>Nie miałem zdania</i>	<i>bez zdania</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Dobra zabawa, integracja</i>
<i>Zajęcia mało atrakcyjne dla dorosłych</i>	<i>negatywne</i>	<i>pozytywne</i>	<i>Zajęcia atrakcyjne dla każdej grupy wiekowej</i>
<i>Dobrej zabawy</i>	<i>pozytywne</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Świetna forma spędzania czasu</i>
<i>Myślałam, że będzie to prostsze zadanie. Nie spodziewałam się tylu trudności</i>	-	<i>pozytywne</i>	<i>Miła forma spędzenia wolnego czasu. Choć trasa parku linowego wyglądała groźnie, to pokonanie jej przynosi tyle pozytywnych emocji, że chciałoby się to powtórzyć</i>
<i>Cieszyłam się spróbowaniem czegoś nowego</i>	<i>pozytywne</i>	<i>ambiwalentne</i>	<i>Atrakcyjne dla lubiących takie zabawy. Dla osób z lękiem wysokości nieodpowiednie</i>
<i>Obawiałem się, że nie sprostam pokonaniu trasy</i>	<i>obawy</i>	<i>b. pozytywne</i>	<i>Fantastyczna zabawa</i>

studentów kierunku turystyka i rekreacja oraz wychowanie fizyczne.

Wnioski

Podsumowując uzyskane wyniki badań, można sformułować następujące wnioski:

1. Rozwijanie kompetencji społecznych, stanowiących istotny składnik efektów kształcenia absolwentów szkół wyższych, jest ważnym elementem edukacji.
2. Studenci mają w znikomym stopniu doświadczenia przed- i pozaakademickie, które uznano za korzystne dla kształtowania kompetencji społecznych.
3. Większość studentów zauważa wydarzenia występujące podczas swojej dotychczasowej edukacji akademickiej (w tym w programie studiów), które integrowały rocznik i sprzyjały umiejętności pracy w grupie – nie są to jednak w opinii studentów sytuacje powszechne.
4. Zdecydowana większość studentów nie ma doświadczeń związanych z zajęciami

outdoorowymi (w tym kontaktów z parkami linowymi).

5. Zajęcia w parku linowym mają duży potencjał edukacyjny i są pozytywnie odbierane przez studentów.
6. Najczęściej opisywane przez studentów korzyści wynikające z ćwiczeń w parku linowym to: wzrost wiary we własne siły, rozwinięcie umiejętności podejmowania i oceny ryzyka oraz poprawa samooceny.
7. Studenci najczęściej twierdzą, że zajęcia w parkach linowych mogą kształtować takie kompetencje społeczne jak: umiejętność współpracy w grupie rówieśniczej, umiejętność pomagania innym, otaczanie opieką słabszych, umiejętność komunikowania się, umiejętność poznawania innych, umiejętność rozmów o własnych emocjach i trudnościach oraz umiejętność budowania i prowadzenia zespołu.
8. Jeśli istnieje taka możliwość, zasadne jest uwzględnienie i wykorzystanie ćwiczeń na parku linowym w programach studiów oraz w wychowaniu plenerowym.

Bibliografia

Czapiński J. (2011), *Miękkie kapitały a dobrobyt materialny: wyzwania dla Polski* [w:] *W kręgu psychologii społecznej*, red. J. Czarnota-Bojarska, I. Zinserling, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 253–285.

Czapiński J. (2013), *Kapitał społeczny* [w:] *Diagnoza Społeczna 2013. Warunki i Jakość Życia Polaków – Raport*, red. J. Czapiński i T. Panek, [Special issue], Contemporary Economics, s. 285–298, www.diagnoza.com/ [04.10.2014].

Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce: teoria, przykłady, konteksty (2012), red. E. Palamer-Kabacińska i A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa.

Mikewicz P. (red.) (2011), *Kapitał społeczny i edukacja. Badanie porównawcze pomiędzy Polską i Islandią. Raport podsumowujący*, Dolnośląska Wyższa Szkoła we Wrocławiu, Wrocław.

Kraśniewski A. (2009), *Proces Boloński to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.

Kraśniewski A. (2010), *Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla*

Szkolnictwa Wyższego?, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa.

Kruczek Z. (2011), Gnieźnieńskie Forum Ekspertów Turystyki Kulturowej, *W jakim kierunku zmierza rozwój nowych atrakcji, jakie czynniki determinować będą ich treść i formę?*, „Turystyka Kulturowa”, nr 11, s. 37–44, www.turystykakulturowa.org [30.09.2014].

Leksykon Puszczy Wkrzańskiej. Przewodnik przyrodniczo-krajoznawczy (2013), red. T. Białycki i S. Krzywicki, Stowarzyszenie Ziemia Warpieńska, Nowe Warpno.

Leśny A. (2013), *Parki linowe w edukacji – możliwości budowania kapitału społecznego w lesie*, „Studia i Materiały CEPL w Rogowie”, Zeszyt 34/1, s. 65–73.

Leśny A. (2014), *Działania w parkach linowych – rozrywka czy edukacja?* [w:] *Przygoda w edukacji i edukacja w przygodzie. Outdoor i adventure education w Polsce*, red. A. Bąk, A. Leśny, E. Palamer-Kabacińska, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa, s. 300–317.

Leśny A. (2014), *Parki linowe w edukacji*, www.naukaprzygoda.edu.pl/czytelnia/parki-linowe-w-edukacji/ [28.02.2014].

Łubkowska W., Paczyńska-Jędrycka M., Bobik M. (2013), *Standardy bezpieczeństwa w parkach linowych* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Szkoła – Turystyka – Rekreacja*, red. Z. Dziemiątko i A. Kusztełak, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Handlu i Usług, Poznań, s. 291–302.

Łubkowska W., Paczyńska-Jędrycka M., Jońca M. (2014), „*Outdoor Education*” w procesie kształtowania pozytywnych postaw młodzieży wykluczonej, [w:] *Próby i Szkice Humanistyczne* (t. 8). *Resocjalizacja – Edukacja – Polityka społeczna. Współczesne konteksty teorii i praktyki resocjalizacyjnej*, red. M. Kowalski, A. Knocińska, P. Frąckowiak, Wydawnictwo Wielkopolskiej Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej, Środa Wielkopolska, s. 171-182.

Łubkowska W., Tarnowski M. (2014), *Samopoczucie studentów Wydziału Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia Uniwersytetu Szczecińskiego podczas programowego obozu letniego* [w:] *Turystyka i rekreacja w teorii i praktyce*, red. J. Eider, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, s. 116–126.

Łubkowska W., Tarnowski M. (2014), *Wykorzystanie wybranych elementów atrakcyjności turystycznej ziemi czaplinskiej i Drawskiego Parku Krajobrazowego na potrzeby programowych obozów letnich Wydziału*

Kultury Fizycznej i Promocji Zdrowia [w:] *Turystyka i rekreacja w teorii i praktyce*, red. J. Eider, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, s. 7–21.

Metodyka rekreacji ruchowej (1993), red. R. Burgiel, ZG TKKF, Warszawa.

Panasiuk A. (2014), *Selected Issues of Management of Regional Tourist Product*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Scientific Journal. Service Management”, nr 12, s. 47–58.

Puciato D. (2010), *Zagospodarowanie rekreacyjne Parku Krajobrazowego „Góry Opawskie”*, „Physical Activity, Health and Sport”, nr 2, s. 64–70.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki.

Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego 2020 (2013), Warszawa, www.strateg.stat.gov.pl/strategie_pliki/Strategia_Rozwoju_Kapitalu_Spolecznego.pdf [05.10.2014].

www.polskieparkilinoe.pl/ [30.09.2014].

Applicability of rope parks to education as a form of developing social competences and social capital of tourism and recreation students

Abstract

The purpose of the study is to present the innovative methods of effective student education, within the scope of social competences, as exemplified by group exercises in a rope park. The research is of empirical character and was conducted on a group of students studying for a major in tourism and recreation. A diagnostic poll method and a questionnaire technique were applied. The conducted research allows to state that the classes in a rope park have great educational potential, which may be used in developing social competences, and thus in building social capital. Most commonly described benefits resulting from exercises in a rope park are the following: increase in self-confidence (42.3%), developing the ability of taking and assessing risk (26.92%), and improvement of self-evaluation (23.07%). Most common answers within the scope of developing social competences were: ability to cooperate in a peer group (60.00%), ability to help others, care for weaker participants (50.0%), ability to communicate (50.0%), ability to become acquainted with others (40.0%), ability to discuss one's own emotions and difficulties (33.3%), and ability to form and manage a team (30.0%). It is justified to include and use exercises in a rope park in outdoor education and also in studies curricula.

Keywords: sport, recreation, fitness, physical activity, social competences, rope parks

JEL: L83