

Ustawiczna potrzeba rozwijania kompetencji społecznych – kontekst akademicki

The constant need to develop social competences – academic context

Key words: social competence, education, social training, professional development.

Abstract: Professional development should be based on the continuous development of social competence. The motivation for this activity is the dynamically changing reality. Studies indicate that people entering the labor market are characterized by an average level of social competence. The reason for this situation is, among other things, the sham of measures taken in the education system to develop social competencies. The level of these competencies is usually the result of individual involvement of teachers or the natural result of the implementation of the educational program or participation in social life. The study refers to self-reflection of one's own social competence. In many work environments, little attention is paid to climate, atmosphere and cooperation. Such reflection is especially important for decision-makers. The climate of the work environment depends on them. They should, above all, be the initiators of change.

Słowa kluczowe: kompetencje społeczne, edukacja, trening społeczny, doskonalenie zawodowe.

Streszczenie: Doskonalenie zawodowe powinno opierać się na ustawicznej potrzebie rozwijania kompetencji społecznych. Motywatorem tej potrzeby jest dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość. Badania wskazują, że osoby wkraczające na rynek pracy charakteryzują się przeciętnym poziomem kompetencji społecznych. Powodem tej sytuacji jest między innymi pozorność działań podejmowanych w systemie edukacji w zakresie kształtowania kompetencji społecznych. Poziom tych kompetencji jest zazwyczaj wynikiem indywidualnego zaangażowania nauczycieli bądź naturalnego efektu realizacji programu kształcenia lub też uczestnictwa w życiu społecznym. Opracowanie nawiązuje do autorefleksji własnych kompetencji społecznych. W wielu środowiskach pracy nie przywiązuje się dużej wagi do klimatu, atmosfery i współpracy. Refleksja taka jest szczególnie ważna dla osób decyzyjnych. To od nich zależy klimat środowiska pracy. Oni również powinni być inicjatorami zmian.

Wstęp

Ważnym celem kształcenia i doskonalenia zawodowego, niezależnie od dyscypliny, zakresu czy specyfiki, jest kształtowanie postawy charakteryzującej się ustawiczną potrzebą doskonalenia kompetencji kluczowych. Wśród tych kompetencji są takie, które warunkują efektywne nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów społecznych oraz budowanie relacji interpersonalnych opartych na współpracy, tolerancji

i szacunku. Na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci coraz częściej, zarówno w publikacjach naukowych, jak i w dyskusjach środowisk edukacyjnych, podnoszony jest problem potrzeby kształtowania kompetencji społecznych. Kompetencje te są różnie definiowane, w zależności od podejścia czy dyscypliny, na gruncie której są formułowane, jednak zazwyczaj są rozumiane jako: umiejętność sprawnego radzenia sobie w relacjach społecznych, rozpoznawania, wyrażania i radzenia sobie z emocjami, realizowania własnych celów z poszanowaniem odmienności poglądów innych osób oraz efektywnego i bezpiecznego reagowania na zmieniające się warunki¹.

Pomimo istotnej roli kompetencji społecznych dla funkcjonowania jednostki i społeczeństwa nadal praktyka pokazuje liczne deficyty. Pojawiające się w literaturze rozwiązania, postulaty czy wytyczne w ograniczonym zakresie są realizowane w praktyce. Zazwyczaj pozostają w sferze teorii bądź przyjmują charakter jednorazowych przedsięwzięć. Można odnieść wrażenie, że podejmowane działania noszą znamiona pozorności. Należy również zwrócić uwagę na niską świadomość społeczną w zakresie potrzeby kształtowania kompetencji społecznych i ich istotności dla osiągnięcia sukcesu życiowego człowieka.

Niniejsze opracowanie jest głosem w dyskusji nad potrzebą podejmowania działań w zakresie wzmacniania kompetencji społecznych. Temat ten dotyczy wszystkich etapów edukacyjnych oraz ustawicznego rozwoju i doskonalenia zawodowego dorosłych.

Znaczenie kompetencji społecznych dla efektywności działań człowieka

Badania i analizy prowadzone w ostatnich dekadach wskazują na doniosłe znaczenie kompetencji społecznych dla efektywności realizowania ról zawodowych. Kompetencje to zdolność i gotowość podmiotu do wykonywania zadań na oczekiwanym poziomie. Powstają w wyniku zintegrowania wiedzy, dużej ilości drobnych umiejętności oraz sprawności w dokonywaniu wartościowań. Bywają uważane za rezultat procesu kształcenia (H. Kwiatkowska 2008, s. 35).

Dynamiczne i bezprecedensowe przemiany współczesnego świata we wszystkich płaszczyznach funkcjonowania człowieka powodują, że wzrasta rola i znaczenie kompetencji społecznych. Jak pisze S. Kwiatkowski (2021, s. 90–91), współczesny świat z dnia na dzień, naznaczony duchem ponowoczesności, ulega nie tylko ogromnemu przyspieszeniu, wywołanemu procesami globalizacyjnymi oraz rozwojem technologicznym – w tempie dotąd nieznanym ludzkości, lecz także nieustannym modyfikacjom, przekształceniom i przeobrażeniom. Konieczne jest podjęcie działań, aby optymalnie przygotować poszczególnych członków społeczeństwa do sprawnego i skutecznego funkcjonowania w tych zdających się komplikować z dnia na dzień relacjach.

¹ M.in.: J. Delors, *Edukacja jest w niej ukryty skarb* (1998), A. Matczak (2012).

W tak nieprzewidywanych i zmieniających się warunkach środowiska edukacyjne muszą podejmować wyzwania i poszukiwać nowych skutecznych rozwiązań. Kompetencje społeczne kształtowane są przez całe życie. Ich źródłem jest trening społeczny. Im bardziej intensywny trening, przebiegający w sprzyjających warunkach, tym lepsze rezultaty. Jak pokazują badania, cechy temperamentalno-osobowościowe są również bardzo istotną zmienną warunkującą nie tylko sam poziom posiadanych kompetencji społecznych jednostki, ale również efektywność samego treningu, a nawet chęci jego podejmowania. Wśród uwarunkowań efektywności treningu wymienia się czynniki biologiczne, środowiskowe i aktywność własną (Węglarz, Bentkowska, 2020, s. 13–14), dyspozycje motywacyjne (zwłaszcza cechy osobowościowo-temperamentne) (Martowska, 2015, s. 3–16) czy też inteligencję społeczną i temperament jednostki (Matczak, 2012, s. 7). Nie zawsze jednak jednostka posiada sprzyjające w tym zakresie cechy i nie zawsze funkcjonuje w sprzyjających warunkach środowiskowych (np. środowisko rodzinne). Ważnym zatem środowiskiem, posiadającym potencjał w zakresie rozwijania kompetencji społecznych, które może być kontrolowane i modyfikowane, jest środowisko edukacyjne. Każdy szczebel edukacyjny ma, w granicach swojej odpowiedzialności i specyfiki, niebagatelną rolę do spełnienia w tym zakresie. Przy czym w odróżnieniu od środowiska rodzinnego i innych mniej lub bardziej formalnych środowisk (np. grupa rówieśnicza, zakład pracy) środowisko edukacyjne powinno być (musi!) być profesjonalnie przygotowane do podejmowania działań rozwijających kompetencje społeczne. Jak pokazuje praktyka, nie jest to zadanie łatwe.

Znaczenie roli środowiska edukacyjnego w zakresie kształtowania kompetencji społecznych podejmuje H. Kwiatkowska (2008, s. 40–41). Autorka nawiązuje do tego wątku w kontekście właściwego przygotowania nauczycieli do pracy. Zwraca uwagę, że czy chcemy, czy nie, globalne zmiany zagładają do klasy szkolnej, powodując wzrost napięć w relacjach nauczyciel–uczeń, degradację więzi społecznych, alienację młodzieży. Autorka charakteryzuje te zmiany w sposób następujący:

- od poczucia bezpieczeństwa, wyznaczonego stabilnością środowiska życia i pracy człowieka, do poczucia zagrożenia powodowanego powszechnością ryzyka;
- od odpowiedzialności instytucjonalnej (grupowej) do odpowiedzialności indywidualnej (personalnej);
- od przystosowania się człowieka do rzeczywistości do jej modyfikowania, przekształcania;
- od pracy z dominacją czynności powtarzalnych do prac z przewagą czynności twórczych, innowacyjnych;
- od dominacji techniczności do dynamicznego wzrostu intelektualności;
- od kształtowania własnego życia według wzorów tradycji do tworzenia jego koncepcji (rozumienia procesu przemian).

Trudności wywołane zmianami w szeroko pojętym środowisku społecznym są aż nadto dostrzegalne w środowiskach edukacyjnych. Nie można być na nie obojętnym. Odpowiedzią na te współczesne wyzwania może być rozwijanie i wzmacnianie

nie kompetencji społecznych. Współczesna edukacja musi obok wiedzy przedmiotowej rozwijać również takie umiejętności jak komunikacja i interakcja społeczna (Ghavifekr, 2020, s. 9); trudności relacyjne, brak wzajemnego zrozumienia, zaburzone poczucie bezpieczeństwa, nieumiejętność wyrażania, odczytywania i nazywania uczuć, niewłaściwie rozumiana asertywność pozbawiona szacunku dla drugiego człowieka oraz intencji zrozumienia drugiej strony. Deficyty obserwowane są zarówno w obszarze poznawczym, emocjonalnym, jak i motywacyjnym. Dotyczą zarówno przedmiotu (podopiecznego), jak i podmiotu (opiekuna) działań pedagogicznych. Jednak o ile deficyty przedmiotu tych oddziaływań można tłumaczyć jego naturalną niedojrzałością, fazą rozwojową, brakiem pozytywnych wzorców, niewydolnością bądź dysfunkcją środowiska, w którym żyje, o tyle trudno doszukać się wytłumaczenia dla obserwowanych deficytów podmiotu tych działań. W tym przypadku nazwać je można jedynie brakiem szeroko rozumianych kompetencji do pracy z drugim (w przypadku pracy pedagogicznej często niedojrzałym) człowiekiem.

O tym, że środowisko edukacyjne nie radzi sobie z ww. wyzwaniem świadczą raporty z analizy kompetencji pracowniczych. Pracodawcy wskazują na deficyty kompetencyjne w tym obszarze. Podnoszą, że kompetencje społeczne nabywane są przez pracowników dopiero po podjęciu pracy. Jako przykład może posłużyć umiejętność, jaką jest współpraca i współdziałanie w zespole (por. Sternal, 2014, s. 86–96). Poprawa sytuacji wymaga nie tylko modyfikacji programów i metod ich realizacji, chociaż i w tym zakresie deficyty są mocno dostrzegalne, ale warto zwrócić uwagę również na potrzebę zmiany sposobu myślenia społecznego dot. pracy w grupie. Sukces grupowy w ocenie społecznej dla samej jednostki ma nadal niższą rangę niż sukces indywidualny. Źródłem takiego myślenia można doszukać się już we wczesnych etapach życia człowieka. Dla przeciętnego rodzica wyższą rangę ma wysoka ocena jego dziecka otrzymana za pracę indywidualną niż za pracę zespołową. Jest to pewnego rodzaju sprzeczność, bowiem końcowy efekt wykonania jakiegoś zadania może być lepszy, jeśli pracuje nad nim grupa specjalistów (np. zespół interdyscyplinarny) niż indywidualnie jednostka.

Badania kompetencji społecznych na poziomie akademickim

Potrzeba kształtowania kompetencji społecznych coraz częściej jest podejmowana w społecznym dyskursie, jednak nadal, na przestrzeni ostatnich lat, obserwujemy niezadowolający obraz efektywności tych działań. Miarodajnym okresem edukacyjnym w tym zakresie jest poziom akademicki, który dla licznej grupy społeczeństwa jest ostatnim etapem edukacyjnym przygotowującym do podjęcia pracy zawodowej. Niestety, programy studiów charakteryzują się deficytem w zakresie rozwijania sfery psychologiczno-społecznej (Szczygieł, Wroński, 2008, s. 162). Niezadowolający obraz poziomu kompetencji społecznych obserwowany jest zarówno w gronie kandydatów na studia (rozpoczynających studia), jak i w grupie absolwentów (kończących studia). Publikowane analizy najczęściej prezentują wyniki badań poziomu kompetencji mierzonego standaryzowanymi kwestionariuszami opartymi na

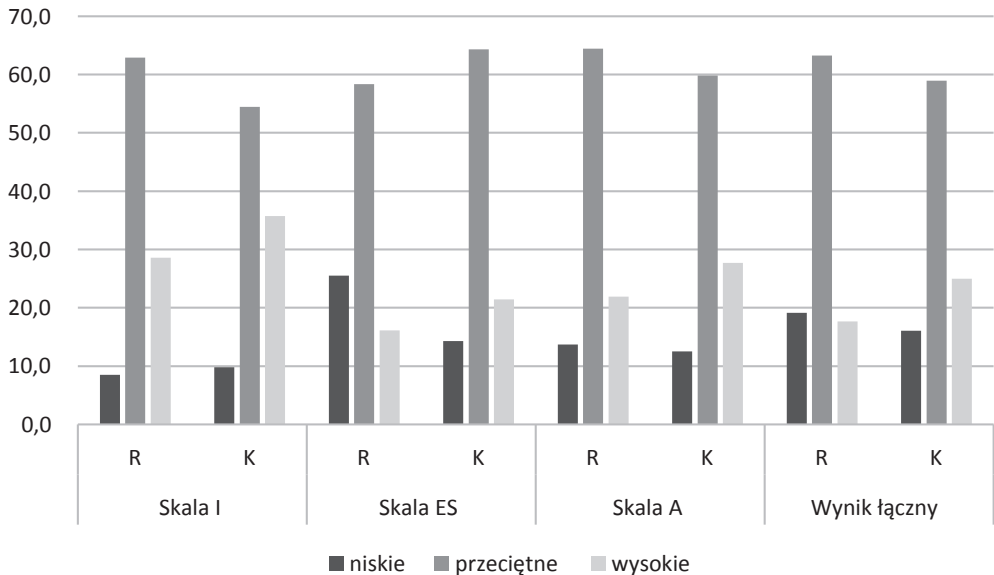
samoopisie. Należy mieć jednak na uwadze, że pomiar kompetencji społecznych jest trudny, bowiem składają się na nie umiejętności elementarne i o kompetentnym radzeniu sobie w określonej sytuacji stanowi zwykle połączenie wielu elementarnych umiejętności (Matczak, 2012, s. 6–7). W diagnozowaniu kompetencji społecznych jednostki sam pomiar testem standaryzowanym jest niewystarczający. Dostarcza on pewnej informacji, jednak diagnoza wymaga uzupełnienia danych z wykorzystaniem innych metod. Najlepszą metodą w przypadku diagnozowania kompetencji społecznych jest obserwacja (na ile efektywnie człowiek radzi sobie w sytuacjach społecznych), jednak ta z uwagi na swoją specyfikę jest czasochłonna i stąd nieczęsto podejmowana w badaniach na większą skalę.

Przegląd badań nad poziomem kompetencji społecznych studentów, którzy często już pracują (cechą charakterystyczną współczesnego polskiego studenta jest praca zawodowa) bądź za chwilę podejmą zatrudnienie, wskazuje na dominację poziomu przeciętnego (m.in. Andralojc, 2012; Wierzejska, 2016; Miłasiwicz, 2015; Ganowicz, Moritz, 2020; Panczyk, Sienkiewicz, Zegarow, Gotlib, 2018; Matczak, 2012; Bojanowicz, 2021, s. 181–198). Takie wyniki badań, prowadzone z wykorzystaniem testów standaryzowanych potwierdzają pracodawcy obserwujący w praktyce sposób radzenia sobie w sytuacjach społecznych swoich pracowników, czemu dają wyraz w publikowanych raportach.

Warto również zwrócić uwagę, że istotny jest nie tylko poziom kompetencji charakteryzujący absolwenta, ale również poziom kompetencji kandydata w chwili rozpoczynania studiów. Tak jak wspomniano już wyżej, poziom kompetencji społeczno-emocjonalnych sprzyja efektywności edukacyjnej. S. Kwiatkowski (2021, s. 124) sięgając do etapu rekrutacji na studia, podkreśla znaczenie w tym procesie nie tylko wiedzy i motywacji samego kandydata, ale również potrzebę szerokiej diagnozy jego właściwości wewnętrznych, wyjściowego poziomu kompetencji społeczno-emocjonalnych. Im te właściwości wewnętrzne/wyjściowe będą wyższe, tym lepsze rezultaty możliwe będą do osiągnięcia w toku różnorodnych oddziaływań akademickich ukierunkowanych na ich dalsze rozwijanie, podejmowanych na przestrzeni kilku lat studiowania. W perspektywie długoterminowej wysoki poziom kompetencji wejściowych przyczyni się zatem do lepszego przygotowania do zawodowego startu.

Poziom kompetencji społecznych studentów Uniwersytetu Radomskiego wykazuje podobną tendencję jak większość publikowanych wyników badań prowadzonych na innych polskich uczelniach. Na poniższym wykresie zaprezentowano odsetek liczby studentów uzyskujących wyniki niskie, przeciętne i wysokie. Dane zostały zebrane w latach 2020–2023. Badania były przeprowadzone z wykorzystaniem Kwestionariusza Kompetencji Społecznych (KKS) autorstwa A. Matczak (2012). Pomiar został wykonany w skalach: intymność (I), ekspozycja społeczna (ES), asertywność (A) oraz w wyniku łącznym. Na wykresie uwzględniono podział na studentów rozpoczynających studia (R) oraz kończących studia (K). W badaniu wzięli udział studenci kierunków: pedagogika, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkol-

na, psychologia, praca socjalna, kosmetologia, informatyka, filologia, ekonomia, finanse i rachunkowość, analityka gospodarcza. Łączna liczba respondentów $N=441$ osoby, w tym 329 studentów pierwszego roku (251 kobiet i 78 mężczyzn) oraz 112 studentów kończących studia (86 kobiet i 26 mężczyzn).



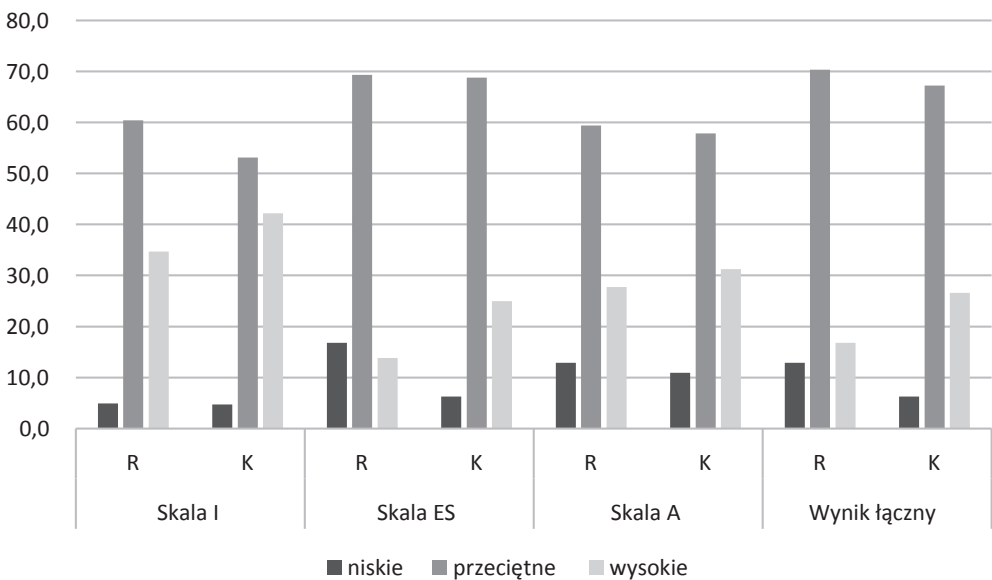
Rys. 1. Poziom kompetencji społecznych mierzony testem KKS (odsetek) studentów Uniwersytetu Radomskiego (R – studenci rozpoczynający studia, K – studenci kończący studia)

Źródło: opracowanie własne.

Zarówno wśród studentów rozpoczynających, jak i kończących studia dominującym poziomem kompetencji społecznych jest poziom przeciętny we wszystkich analizowanych skalach oraz w wyniku łącznym. Wysoki poziom kompetencji (świadczący o tym, że radzą sobie w sytuacjach społecznych lepiej niż większość populacji studentów) uzyskuje w grupie studentów rozpoczynających studia w przybliżeniu co piąty student, a w grupie studentów kończących studia co czwarty. Z uwagi na okres zbierania danych (4 lata) badania nie mają charakteru badań podłużnych. Pierwsze takie analizy będą możliwe w 2025 roku. Analiza poziomu kompetencji społecznych pomiędzy studentami rozpoczynającymi i kończącymi studia z wykorzystaniem testu niezależności Chi-kwadrat wykazała istotność statystyczną jedynie w zakresie skali *ekspozycja społeczna* ($\chi^2=6,5047$, $\alpha=0,05$, $C=0,1206$), można zatem przyjąć, że okres studiowania ma pewne znaczenie dla doskonalenia kompetencji społecznych studentów w zakresie ekspozycji społecznej, ale siła tego związku jest niewielka. Skala *ekspozycja społeczna* (ES) dotyczy sytuacji bycia obiektem uwagi i potencjalnej oceny ze strony wielu osób. Okres studiowania obfituje w tego rodzaju sytuacje. Wielokrotnie studenci mają okazję do prezentowania się przed grupą, otrzymywania informacji zwrotnych zarówno od wykładowców, jak i innych studentów. Nie dziwi zatem fakt dostrzeżenia takiej zależności, chociaż biorąc pod uwagę pięcioletni okres trenin-

gowy (5 lat studiów), oczekiwania wobec wzrostu kompetencji w tym zakresie są wyższe. Niewątpliwie martwi również brak istotnych pozytywnych efektów treningu w okresie studiowania w zakresie skali *intymność i asertywność* (I).

Wysoki poziom kompetencji społecznych jest istotny we wszystkich profesjach, jednak szczególnego znaczenia kompetencje te nabierają w takich zawodach, których charakter pracy wymaga kontaktu z drugim człowiekiem i od jakości tego kontaktu w istotnym zakresie zależy efektywność zawodowa. Niewątpliwie do takich ról zawodowych należy zaliczyć pedagoga, niezależnie od subdyscypliny, jaką reprezentuje. Mając powyższe na względzie przeanalizowano dane studentów kierunków pedagogicznych (N=165). Wyniki charakteryzujące tę grupę przedstawiono na poniższym wykresie.



Rys. 2. Poziom kompetencji społecznych mierzony testem KKS (odsetek) studentów kierunków pedagogicznych Uniwersytetu Radomskiego (R – studenci rozpoczynający studia, K – studenci kończący studia)

Źródło: opracowanie własne.

W grupie osób rozpoczynających studia pedagogiczne (N=101) prawie 17% charakteryzuje wysoki poziom kompetencji społecznych (wynik łączny) oraz niecałe 27% w grupie kończących studia (N=64). Różnica w poziomie kompetencji społecznych pomiędzy studentami rozpoczynającymi i kończącymi studia pedagogiczne z wykorzystaniem testu niezależności Chi-kwadrat wykazała istotność statystyczną, podobnie jak w przypadku studentów różnych kierunków, jedynie w zakresie skali *ekspozycja społeczna* ($\chi^2=6,1216$, $\alpha=0,05$, $C=0,1891$), jednak siła tego związku jest niewielka. Grupę studentów pedagogiki w niewielkim stopniu wyróżnia wyższy poziom kompetencji na skali *intymność* (por. A. Matczak 2012, s. 39–44). Skala *in-*

tymność jest związana z sytuacjami intymnymi rozumianymi jako bliskie kontakty interpersonalne związane z daleko idącym ujawnianiem się partnerów (np. zwierzenie się z osobistych problemów czy wysłuchiwanie tego rodzaju zwierzeń). Dobrze zatem, że w przypadku kierunku, jakim jest pedagogika, studenci wyróżniają się w tym zakresie na tle innych skal. Wyższy poziom jest zauważalny już na początku studiowania. Może to świadczyć o tym, że kierunki pedagogiczne wybierają osoby posiadające pewne predyspozycje do podejmowania bliskich relacji. Należy jednak zaznaczyć, że oczekiwania wobec absolwenta kierunku pedagogika w tym zakresie oraz w innych skalach są zdecydowanie wyższe. Szczególnie w sytuacji, o której wspomniano w pierwszej części opracowania, sprowadzającej się do założenia, że pedagog jako profesjonalista kształtujący kompetencje społeczne sam powinien charakteryzować się wysokim ich poziomem.

Zaprezentowane wyniki pomiaru kompetencji społecznych studentów Uniwersytetu Radomskiego, potwierdzające tendencję w tym zakresie na innych polskich uczelniach, niewątpliwie świadczą o potrzebie poszukiwania zmian systemowych w zakresie kształcenia studentów ze szczególnym uwzględnieniem kierunków kształcenia przygotowujących do pracy z drugim człowiekiem.

Kształtowanie kompetencji społecznych – postulaty i rekomendacje

Cel, jakim jest kształtowanie kompetencji społecznych, jest zawarty w dokumentach i wytycznych regulujących system kształcenia. Kompetencje społeczne są elementem podstaw programowych, wymienia się je jako efekty uczenia się. Nadal jednak poziom kompetencji społecznych absolwentów oscyluje przede wszystkim wokół przeciętnych poziomów. Świadczy to o nieporadności systemu edukacji w tym obszarze. W wielu opracowaniach postuluje się o zmiany systemowe, jednak jak pokazuje praktyka – nadal pozostają one jedynie w teorii. Czy źródłem takich niepowodzeń są założenia programowe, brak systemowych rozwiązań czy może brak wystarczających kompetencji edukatorów w tym zakresie? Można odnaleźć przykłady wdrażania programów mających na celu wzmocnienie potencjału w obszarze kompetencji społecznych. Niestety, jak pisze S. Kwiatkowski (2021, s. 98–99), interwencje te mają najczęściej charakter epizodyczny – jednorazowy, krótkoterminowy (np. jeden dzień treningu/szkolenia), co powoduje, że w zbyt wielu przypadkach nie przynoszą one zamierzonych efektów. W ich trakcie możliwe jest najczęściej odwołanie się jedynie do pewnych kwestii podstawowych, bez możliwości pogłębienia problematyki, a przede wszystkim bez możliwości autentycznego treningu. Dlatego potrzebne są rozwiązania systemowe, przemyślane i dokładnie zaplanowane działania o charakterze długofalowym, wiążące się z konkretną strategią podejmowania regularnych oddziaływań.

Poszukując wskazań i rekomendacji dla praktyki, warto przyjrzeć się aktualnym wynikom badań nad uwarunkowaniami kompetencji społecznych. W poniższej tabeli przedstawiono zmienne dodatnio korelujące z poziomem kompetencji społecznych.

Tabela 1. Obszary czynników dodatnio korelujących z poziomem kompetencji społecznych na podstawie wybranych badań i bez uwzględnienia korelatów osobowościowych

Lp.	Zmienne dodatnio korelujące z kompetencjami społecznymi	Autorzy badań
1	Intensywny naturalny trening społeczny w okresie dzieciństwa i młodości (np.: podejmowanie aktywności o charakterze społecznym, intensywne relacje społeczne z rówieśnikami i rodziną, podejmowanie aktywności wymagającej ekspozycji społecznej)	(I. Grabowska, A. Osińska, K. Szczepańska, P. Smółka, K. Knopp)* K. Martowska (2015)
2	Aktywność w okresie studiowania (np.: udział w stażach, stypendiach, zaangażowanie w organizacjach studenckich, wolontariat, praca, korzystanie z warsztatów/treningów doskonalących kompetencje miękkie, długość okresu studiowania, wyjazdy zagraniczne)	K. Bobrowska-Jabłońska (2003); B. Alejski (2020); J. Bojanowicz (2021)
3	Utrzymywanie przyjacielskich relacji	Prusiński T. (2017)
4	Praca zawodowa (np.: staż pracy, korzystanie ze szkoleń, zaangażowanie w działalność towarzystw naukowych, podejmowanie studiów trzeciego stopnia)	B. Mroczek i in. (2016); M. Sulbińska (1999)*; P. Sowa (2000)*
5	Postawy rodzicielskie: dodatnia korelacja z demokratycznym oraz liberalno-kochającym stylem wychowania rodziców (np.: znaczny stopień swobody dziecka, zaufanie, luźne sposoby kontroli, odwoływanie się do dyskusji i perswazji, okazywanie dziecku pozytywnych uczuć), ujemna korelacja ze stylem autokratycznym i liberalno-niekochającym (np.: częste stosowanie kar, silne tendencje do korygowania dziecka, ścisłe kontrolowanie pozarodzinnych relacji)	M. Ryś (2001)*
6	Dodatnia korelacja z pozycją socjometryczną w grupie, a ujemna z trudnościami nie przystosowawczymi	A. Matczak (2012)
7	Możliwość uczenia się we współpracy z nabywaniem umiejętności interakcji społecznych	S. Ghavifekr (2020)

Źródło: opracowanie własne na podstawie publikowanych badań. * za: A. Matczak (2012).

W powyższym opracowaniu pominięto cechy temperamentu i osobowości, które również są zmiennymi korelującymi. Temperament ma podłoże biologiczne. Stanowią go indywidualne różnice, które nie są zależne od uczenia się, postaw czy systemu wartości. Jest podłożem cech osobowości. Cechuje się stałością, a jednostka może jedynie kontrolować swoje zachowania w tym zakresie. Cechy te pośredniczą w nabywaniu kompetencji społecznych, np.: poziom motywacji oraz chęci podejmowania kontaktów społecznych. Celem treningu nie jest jednak ich modyfikacja.

Wyniki badań wybrane na potrzeby niniejszego opracowania (jedynie ogólny ich zarys) wskazują, że w kształtowaniu kompetencji społecznych istotne znaczenie odgrywają: naturalny trening społeczny przebiegający w sytuacjach życia codziennego (rodzina, grupa rówieśnicza), aktywność społeczna i praca zawodowa, świadomie podejmowany trening intencyjny (edukacja, szkolenia, treningi, warsztaty) oraz pozytywny klimat, w jakim przebiega trening. Bazując na tych korelatach, można wskazać dla praktyki edukacyjnej dwa kierunki wymagające uwagi:

- 1) szkolenia, treningi, kursy o charakterze cyklicznym, ciągłym, adresowane do wszystkich grup wiekowych począwszy od wczesnego dzieciństwa do etapu dokształcania i doskonalenia zawodowego osób dorosłych;
- 2) budowanie klimatu partnerstwa w relacjach nauczyciel/trener/edukator – podopieczny/klient.

Opierając się na wymienionych kierunkach, można sformułować następujące rekomendacje i postulaty dla praktyki edukacyjnej:

- Przeanalizowanie programów kształcenia pod kątem przedmiotów kształtujących kompetencje miękkie. Przy czym nie chodzi tu jedynie o przedmioty z zakresu komunikacji interpersonalnej adresowane głównie do sfery poznawczej. Powinny mieć one charakter zajęć warsztatowych z uwzględnieniem sfery emocjonalnej i motywacyjnej. Szczególną uwagę należy zwrócić na metody pracy, przede wszystkim takie, które umożliwią transfer trenowanych w sali ćwiczeniowej umiejętności na sytuacje życia codziennego.
- Ujęcie w programach studiów przedmiotów projektowych, np.: projekt społeczny, edukacyjny, badawczy. Taka formuła zajęć daje szansę na autentyczny trening pracy w grupie. Ważne jest również, aby zaliczenie przedmiotu wymagało od studenta nie tylko teoretycznego przygotowania projektu, ale jego przeprowadzenia (bądź jego części) w praktyce.
- Wykorzystywanie metod i form pracy mobilizujących do samodzielności i samoświadomości: tutoring, mentoring, coaching. W tym przypadku również ważny jest nie tyle aspekt poznawczy, ujęcie w programie studiów przedmiotów tutoring czy coaching, ale prowadzenie zajęć dydaktycznych z różnych przedmiotów z wykorzystaniem tych metod;
- Przeanalizowanie wychowawczej funkcji środowiska akademickiego. Podejmowanie działań wychowawczych w szkole wyższej to zdaniem E. Kubiak-Szymborskiej (2005, s. 89) nie tylko potrzeba, ale wręcz konieczność. Okres studiowania jest okresem o rozległych możliwościach dla rozwoju społecznego. Wykorzystanie możliwości umysłowych i fizycznych do poznawania własnej osoby, rozwijania umiejętności podejmowania decyzji, utrzymywania satysfakcjonujących relacji społecznych, pomyślnego radzenia sobie w trudnych sytuacjach życiowych, pogłębiania umiejętności rozumienia innych.
- Zaplanowanie szkoleń/warsztatów z zakresu dydaktyki akademickiej wzmacniających kompetencje dydaktyczne wykładowców, ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji społecznych, w tym komunikacyjnych i emocjonalnych. Obok

treści metodycznych uwzględnienie również treści związanych z potrzebą budowania pozytywnych, partnerskich relacji student – wykładowca.

- Rozbudowana oferta kół naukowych, staży, projektów, wolontariat studencki.

Powyższe postulaty skierowane zostały do środowiska akademickiego, ale mogą stanowić również wskazówki dla edukacji ustawicznej dorosłych, np.: stałe cykle szkoleniowe o charakterze warsztatowym, tworzenie formalnych zespołów odpowiedzialnych za dany projekt, wsparcie coacha czy tutora, działania nieformalnej integracji zespołu wzmacniające pozytywny klimat, budujące poczucie bezpieczeństwa, partnerstwa i przyjaźni.

Pisząc o rekomendacjach, nie można pominąć roli i znaczenia kompetencji społecznych i emocjonalnych samych edukatorów. W szkoleniach dla dorosłych, w ramach doskonalenia zawodowego, zwykle to pracodawcy wybierają kompetentnych trenerów. Inwestując w szkolenia oczekują wysokiej jakości. Niestety, inaczej sytuacja wygląda w systemie edukacji powszechnej. W nauczycielskiej profesji nadal jest zbyt wiele osób przypadkowych. Wysoki poziom kompetencji emocjonalno-społecznych edukatorów jest ważny dla klimatu i dobrych relacji, ale wiąże się również z wysokimi wynikami uczniów i motywacją do pracy. Kompetencje te stanowią niezbędne uzupełnienie wiedzy przedmiotowej oraz metodycznej nauczyciela, umożliwiając nawiązywanie z uczniami szczególnego porozumienia, głębokiej relacji wykraczającej poza zwykłą transmisję wiedzy czy rutynową dyskusję. Wysoki poziom samoświadomości umożliwia ustawiczny rozwój osobisty nauczyciela. Świadomość społeczna pozwala na zrozumienie, w jaki sposób działania, decyzje czy reakcje emocjonalne nauczyciela wpływają na otaczających go ludzi oraz na branie za nie odpowiedzialności. Wyznawane wartości prospołeczne przejawiają się w szacunku do uczniów i ich rodzin, ułatwiając nawiązywanie z nimi współpracy. Kompetencje społeczno-emocjonalne regulują doświadczane emocje oraz zachowanie nawet w stanach silnego napięcia wywołanego trudnymi sytuacjami, o które w zawodzie nauczyciela nie trudno. Zarządzanie emocjami w sposób przyczyniający się do budowania pozytywnego klimatu emocjonalnego w sali lekcyjnej, przyjmowanie postawy asertywnej (stawianie jasnych granic w atmosferze szacunku wobec ucznia i innych uczestników) (Kwiatkowski, 2021 s. 113–114). Pozytywny, pełen zrozumienia klimat, wzajemny szacunek, poczucie bezpieczeństwa sprzyjają angażowaniu się uczniów w działania edukacyjne. Ponadto postawa nauczyciela sama w sobie stanowi model do naśladowania, tym bardziej istotny, im przyjaźniejszy jest klimat i atmosfera spotkań. Nauczyciel oddziałuje nie tym, co zaplanował, lecz tym, czego sobie nie uświadamia. Bez względu na udział techniczności myślenia i działania nauczyciela w relacji z uczniem jego wpływ edukacyjny dokonuje się w sposób właściwy dla działania komunikacyjnego (Kwiatkowska, 2008, s. 159). Powyższe uwarunkowania sprowadzają się do kolejnego postulatu dla praktyki pedagogicznej – edukacji ustawicznej nauczycieli w zakresie kompetencji społeczno-emocjonalnych – cykliczne szkolenia dla nauczycieli i szerokiego grona pracowników oświaty, szkolenia dla dyrektorów zarządzających zespołem oraz mniej formalne inicjatywy w kierunku integrowania grona pedagogicznego.

Wnioski końcowe

Kształtowanie kompetencji społecznych zwykle pozostawia się indywidualnemu zaangażowaniu nauczycieli, uczniów/studentów bądź traktuje jako naturalny efekt realizacji całego programu kształcenia lub uczestnictwa w życiu środowiska edukacyjnego/akademickiego (Projekt: Development assessment and validation of social competences in higher education (DASCHE) dostęp: 7.09.2023, <https://dasche.eu/>). Taka sytuacja jest szczególnie niepokojąca w przypadku kształcenia w zawodach przygotowujących do pracy z drugim człowiekiem. Zbyt często brakuje w programach kształcenia kompetencji społeczno-emocjonalnych (S. Kwiatkowski, 2021, s. 112–113). Zwraca się również uwagę na kompetencje samych edukatorów. Budowanie właściwych relacji międzyludzkich należy zacząć od siebie, od poznawania swoich emocji i umiejętności, nie tylko ich rozpoznawania, ale i działania zgodnie z nimi (Jagier, Szurowska 2021, s. 33).

W opracowaniu zwrócono uwagę, że kluczowym elementem dla nabywania kompetencji społecznych jest trening społeczny, w jakim uczestniczy jednostka. Nie na wszystkie etapy tego treningu możemy mieć wpływ. Środowisko rodzinne, nieformalna grupa społeczna czy cechy temperamentu to determinanty, na które można wpływać w ograniczonym zakresie. To na co możemy mieć wpływ, jako szeroko pojęte środowisko edukacyjne, to celowy trening kompetencji społecznych. Powinien on być istotnym elementem wszystkich programów studiów, a rozwijanie kompetencji społecznych powinno mieć charakter ustawiczny (kursy, szkolenia, warsztaty adresowane do osób dorosłych).

Celem niniejszego opracowania było zwrócenie uwagi czytelnika nie tyle na potrzebę poszukiwania systemowych rozwiązań, choć to niewątpliwie jest bardzo istotny problem wymagający uwagi i podjęcia działań, co raczej zainspirowanie do przyjrzenia się własnym kompetencjom społecznym oraz refleksji nad ich rolą i znaczeniem w osiąganiu sukcesu zawodowego, życiowego. W wielu środowiskach pracy nie przywiązuje się dużej wagi do klimatu, atmosfery i współpracy. Refleksja taka jest szczególnie ważna dla osób decyzyjnych, bowiem to od nich zależy, jakie i czy zostaną podjęte działania w tym zakresie. Zanim zatem systemowe zmiany obejmą edukację, chociaż przyjdzie nam zapewne jeszcze trochę na to poczekać, warto dokonać autorefleksji własnych kompetencji i poszukać możliwości ich doskonalenia.

Bibliografia

1. Alejziak, B. (2020). Work experiences of tourism and recreation students and the level of social competence. *Selected issues, Studia Periegetica* no. 3(31), s. 9–30.
2. Andralojc, M. (2012). Kompetencje studentów: ocena z perspektywy studentów, pracowników i nauczycieli akademickich. *Edukacja Ekonomistów i Menadżerów*, s. 199–214.
3. Bobrowska-Jabłońska, K. (2003). Znaczenie inteligencji emocjonalnej i kompetencji społecznych w kształceniu w SGH – raport z badań. *E-mentor*, nr 2.
4. Bojanowicz, J. (2021). Kompetencje społeczne w kształceniu akademickim. Propozycje systemowych rozwiązań. Radom: Wyd. UTH.

5. Ganowicz, I., Moritz, W. (2020). W transkulturowym świecie edukacji – analiza kompetencji polskich studentów w konfrontacji z wyzwaniami programu Erasmus+. *Ogrody Nauki i Sztuki*, nr 10.
6. Ghavifekr, S. (2020). Collaborative learning: a key to enhance students' social interaction skills. *Malaysian Online Journal Of Educational Sciences*, October 2020, 8 (4) [dostęp 9.09.2023, <http://mojes.um.edu.my/index.php/MOJES/article/view/26394/12190>]
7. Jagier, A., Szurowska, B. (2021). Komunikowani i motywowanie wychowanków do nauki. W: *Nauczyciel w obliczu szans i zagrożeń współczesnego świata, W perspektywie kształcenia i pracy zawodowej* A. Jegier, S.T. Kwiatkowski, B. Szurowska (red.). Warszawa: Difin, s. 31–39.
8. Kubiak-Szymborska, E. (2005). *Nauczyciele akademicki – studenci. Między partnerstwem a pozorną stycznością*. Bydgoszcz: Akademia Bydgoska im. K. Wielkiego.
9. Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne.
10. Kwiatkowski, S. T. (2021). Kształcenie społeczno-emocjonalne nauczycieli i uczniów. W: *Nauczyciel w obliczu szans i zagrożeń współczesnego świata, W perspektywie kształcenia i pracy zawodowej* A. Jegier, S.T. Kwiatkowski, B. Szurowska (red.). Warszawa: Difin, s. 89–175.
11. Martowska, K. (2015). Model uwarunkowań kompetencji społecznych. *Bezpieczeństwo Obronność Socjologia*, nr 1 (3).
12. Matczak, A. (2012). *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
13. Miłasiwicz, D. (2015). Kompetencje społeczne polskich i litewskich studentów – analiza porównawcza. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, nr 401.
14. Mroczek, B., Zarek, A., Rudnicki, J., Wolińska, W., Pawlak, I., Dyk, T., Kotwas, A., Kurpas, D. (2016). Social competence of physicians and medical students – a preliminary report. *Family Medicine & Primary Care Review* 18, s. 308–312.
15. Panczyk, M., Sienkiewicz, Z., Zegarow, P., Gotlib, J. (2018). Do results of the recruitment of candidates for a bachelor's degree course in nursing correctly predict the level of social skills of a graduate? *Preliminary study. Studia medyczne*, 34 (3), s. 196–202.
16. Prusiński, T. (2017). Z badań nad przyjaźnią. Kompetencje społeczne a jakość relacji przyjacielskich. *Studia Psychologica UKSW*, 17 (1), s. 23–46.
17. Sternal, E. (2014). Kompetencje społeczne w obliczu przemian społeczno-gospodarczych. *Przegląd Pedagogiczny*, s. 86–97.
18. Szczygiel, M., Wroński, A. (2008). Projekt kształcenia kompetencji społeczno-psychologicznych u studentów uczelni ekonomiczno-menedżerskich. W: S. Konarski (red.), *Kompetencje społeczno-psychologiczne ekonomistów i menedżerów*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
19. Węglarz, J., Bętkowska, D. (2020). *Trening umiejętności społecznych dzieci i młodzieży. Przewodnik dla terapeutów*. Kraków: Harmonia.
20. Wierzejska, J. (2016). Kompetencje społeczne studentów kierunków technicznych i społecznych (<https://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstreams/93b97408-6399-4f2c-bccb-3369a4f40960/content> – dostęp 7.09.2023 r.)

dr Justyna BOJANOWICZ

Uniwersytet Radomski im. K. Pułaskiego