

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny w Radomiu. Wydział Filologiczno-Pedagogiczny

JUSTYNA BOJANOWICZ

ORCID: 0000-0001-6297-2487

j.bojanowicz@uthrad.pl

*Środowisko akademickie jako przestrzeń
kształtowania kompetencji społecznych*

Academic Environment as a Space for the Development of Social Competences

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Bojanowicz, J. (2022). Środowisko akademickie jako przestrzeń kształtowania kompetencji społecznych. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 35(2), 177–195. DOI: 10.17951/j.2022.35.2.177-195

ABSTRAKT

Temat kompetencji społecznych jest często podejmowany w badaniach naukowych, jednak w praktyce pedagogicznej jawi się jako obszar częściowo zaniedbany. Wnioski z badań naukowych trudno przekładają się na rzeczywistość edukacyjną. W opracowaniu dokonano analizy poziomu kompetencji społecznych studentów Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego w Radomiu. Wykorzystano *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych* (KKS) autorstwa Matczak. Badania wykazały, że zarówno studenci rozpoczynający, jak i kończący studia charakteryzują się przeciętnym poziomem kompetencji społecznych. Otrzymane dane są niepokojące, ponieważ w przypadku osób przygotowujących się do zawodów, których istotą jest kontakt z drugim człowiekiem, oczekiwania wobec ich poziomu kompetencji społecznych po ukończeniu studiów są wyższe niż zaobserwowany w przeprowadzonej analizie poziom przeciętny. W opracowaniu omówiono „Projekt kształtowania kompetencji społecznych dla studentów kierunków pedagogicznych”, adresowany do studentów kierunków pedagogicznych. Jest on oparty na koncepcji poznawczej. W opisie sylwetki absolwenta wykorzystano opracowania Kwaśnicy i Argyle’a, a także uwzględniono zapisy zawarte w „Standardzie kształcenia przygotowującym do wykonywania zawodu nauczyciela”.

Słowa kluczowe: kompetencje społeczne; projekt kształtowania kompetencji społecznych; studenci; kierunki pedagogiczne; koncepcja poznawcza

WPROWADZENIE

Kompetencje społeczne to pojęcie pojemne, kojarzone z takimi umiejętnościami jak radzenie sobie w kontaktach interpersonalnych, wywieranie pożądanego

wpływu na innych ludzi, wyrażanie uczuć, aktywne słuchanie czy asertywność. Ponieważ kompetencje te odgrywają istotną rolę w osiągnięciu sukcesu życiowego jednostki, ich kształtowanie powinno być jednym z podstawowych zadań środowiska edukacyjnego. W opracowaniu nawiązano do szczególnej roli, jaką w tym zakresie powinna odgrywać przestrzeń akademicka, a także dokonano analizy poziomu kompetencji społecznych studentów Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego (UTH) w Radomiu oraz „Projekt kształtowania kompetencji społecznych dla studentów kierunków pedagogicznych” (dalej: Projekt).

Niezależnie od dyscypliny oraz przyjętej koncepcji kształcenia, podążającej w kierunku szerokim i ogólnym czy też wąskim i specjalistycznym, kompetencje społeczne człowieka mają charakter uniwersalny i ponadczasowy. Stanowią cenny kapitał człowieka niezależnie od wykonywanego zawodu. Dydaktyka akademicka podejmuje temat kształtowania kompetencji społecznych w swoich założeniach, lecz w praktyce dostrzega się istotne deficyty. Potrzebna jest refleksja nad przebudową celów kształcenia, ich operacjonalizacją i przeorientowaniem dydaktyki akademickiej mającym na celu wzmocnienie znaczenia relacji interpersonalnych.

Proces kształtowania kompetencji społecznych w dydaktyce akademickiej ma charakter bierny i pozorny. Polska Rama Kwalifikacji – w porównaniu z kompetencjami społecznymi – faworyzuje wiedzę i umiejętności. Tymczasem deficyt tych kompetencji, zarówno po stronie studentów, jak i wykładowców, utrudnia proces przyswajania wiedzy i kształtowania umiejętności. Brakuje w tym względzie rozwiązań systemowych. W uczelniach brak jest czasu i chęci na rozmowę o kompetencjach społecznych. Nawet twórcy programów studiów mają problem z określeniem, czym one są, a wśród nauczycieli akademickich poziom zrozumienia potrzeby definiowania kompetencji społecznych w efektach uczenia się jest znikomy (zob. m.in. Chmielecka, 2020; Sajdak, 2013).

KOMPETENCJE SPOŁECZNE W PRZESTRZENI AKADEMICKIEJ

Szkoły wyższe coraz częściej spotykają się z krytyką efektywności kształtowania kompetencji społecznych. Przyjęta strategia – jak piszą Szczygieł i Wroński (2008, s. 162) – z pozoru wydaje się bogata i różnorodna, jednak trudno dostrzec w niej spójną całość. Widoczny jest deficyt kształcenia w obszarach niespecyficznych, tj. niezwiązanych bezpośrednio z kierunkiem studiów, a dotyczących sfery psychologiczno-społecznej, związanej przecież z aktywnością zawodową każdego studenta. Istnieje pilna potrzeba rozwijania takich umiejętności jak: komunikacja i interakcja społeczna (Ghavifekr, 2020, s. 9), rozpoznawanie, rozumienie, nazywanie, wyrażanie i regulowanie emocji, rozwijanie empatii oraz świadomości potrzeby rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych (Weissberg, Durlak, Domitrovich, Gullotta, 2015, za: Ahmed, Hamzah, Ng Lee Yen Binti, 2020,

s. 665). Dlatego kształtowanie kompetencji społecznych powinno być integralnym elementem procesu kształcenia niezależnie od kierunku studiów. Nie wystarczy traktowanie go jako efektu ubocznego przekazywania wiedzy, umiejętności i uczestniczenia w życiu środowiska akademickiego (Chmielecka, 2020).

Kształtowanie kompetencji społecznych na poziomie akademickim jest realizowane w oparciu o zdefiniowane efekty uczenia się, określone w rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Dz.U. 2011, nr 253, poz. 1520). Jak wskazuje Sternal (2014, s. 86–97), opisanie kompetencji zgodnie z założeniami Europejskich i Krajowych Ram Kwalifikacji dla wielu uczelni polskich było dużym wyzwaniem, ponieważ stosowane wcześniej narzędzia oceny i kontroli jakości kształcenia wymagały zmian. Ponadto autorka zwraca uwagę na duże wymagania, jakie stawiają Krajowe Ramy Kwalifikacji instytucjom edukacyjnym w zakresie użyteczności społecznej efektów uczenia się. Opracowane zbiory efektów dla wybranych kierunków studiów mieszczą się w trzech grupach: wiedza, umiejętności oraz kompetencje społeczne. Należy podkreślić, że najczęściej niejasności pojawia się wokół kategorii kompetencji społecznych. Wielu prowadzących zajęcia ma wątpliwości, w jaki sposób je kształtować i jak oceniać efektywność podjętych działań.

Krytykę sposobu określenia tych efektów podjęła Czerepaniak-Walczak (2013, s. 47–56). Autorka wskazuje na ich obecność w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym oraz na zobowiązanie uczelni do kształtowania postaw miękkich, których źródłem są nie tylko zajęcia dydaktyczne, lecz także spontaniczne dodatkowe formy aktywności studentów. Podkreśla też ich niebagatelne znaczenie dla rynku pracy i zwraca uwagę na zaskakującą dysproporcję tej grupy efektów w stosunku do efektów intelektualnych oraz psychomotoryczno-behawioralnych. Punkt ciężkości efektów uczenia się jest położony na wiedzę i umiejętności, podczas gdy to właśnie kompetencje społeczne stanowią absolutny fundament funkcjonowania cywilizacji we względnej równowadze. Marginalizowanie tej kategorii efektów świadczy o konserwatywnym podejściu oraz faworyzowaniu wiedzy i umiejętności, a przecież „wiedza nieustannie przyrasta, zmienia się profil umiejętności – coraz trudniej nad tym zapanować. Jednakże w dalszym ciągu współpracujemy ze sobą jako ludzie, istoty społeczne, które muszą funkcjonować razem, by przetrwać” (Kozłowski, 2020, s. 110).

Na brak zrozumienia środowiska akademickiego dla rangi kompetencji miękkich wskazują również własne obserwacje autorki niniejszego opracowania. Od 2018 r. w UTH w Radomiu prowadzony jest projekt ukierunkowany na podniesienie kompetencji w zakresach: zawodowym, interpersonalnym, komunikacyjnym i informatycznym. W ramach tego przedsięwzięcia zespół projektowy wnioskuje o realizację szkoleń dotyczących w zasadzie wyłącznie szkoleń zawodowych i informatycznych. Na jednym ze spotkań projektowych zwrócono

uwagę, że możliwości projektowe to też szkolenia dla studentów z zakresu kompetencji miękkich. Ponadto została przedstawiona konkretna propozycja takiego wsparcia, jednak nie spotkała się ona z zainteresowaniem zespołu projektowego. Dydaktyczne grono akademickie reprezentujące różne dziedziny (humanistyczne, społeczne, techniczne i medyczne) nie dostrzega szczególnej potrzeby organizowania takich szkoleń.

Taka konserwatywna i stereotypowa postawa budzi niepokój, a brak zainteresowania kształtowaniem kompetencji miękkich świadczy o niskiej świadomości w tym obszarze. Jak opisuje to Czerepaniak-Walczak (2013, s. 47–56), jest to z jednej strony przykład myślenia z minionej epoki – traktowania studiów jako miejsca przygotowania do konkretnej pracy wykonywanej przez cały czas kariery zawodowej, z drugiej zaś głęboko zakorzonego przekonania, że studiowanie to przyswajanie wiedzy i umiejętności, a nie czas społecznego i emocjonalnego rozwoju, uczelnia jest zaś miejscem kształcenia, a nie wychowania.

TEORETYCZNE PODSTAWY BADAŃ

Argyle (2002, s. 133) kompetencję społeczną określa jako zdolność, posiadanie niezbędnych umiejętności do tego, by wywrzeć pożądany wpływ na innych ludzi w sytuacjach społecznych. Jeruszka (2016, s. 62) kompetencjami społecznymi nazywa właściwości człowieka, które powstają i przejawiają się w interakcjach społecznych. Wywierają one wpływ na charakter stosunków – zarówno pozytywnych, jak i negatywnych – jednostki z innymi osobami czy grupą społeczną. Kompetencje społeczne oznaczają świadomość, co jest ważne w danej sytuacji społecznej, jakie zasady w niej obowiązują, jakie zachowania są pożądane i skuteczne, a jakie są mało efektywne i odbierane jako niewłaściwe; oznaczają też umiejętność budowania dobrych relacji z innymi ludźmi. Mateczak (2012, s. 5) kompetencję społeczną opisuje jako dyspozycję warunkującą efektywność funkcjonowania w sytuacjach społecznych. Zaznacza jednak, że różnie bywają pojmowane kryteria tej efektywności, charakter wyznaczającej ją dyspozycji, a także jej struktura. Spośród najczęściej wymienianych wskaźników tej dyspozycji autorka wskazuje na osiąganie przez jednostkę własnych celów oraz zgodność jej zachowań z oczekiwaniami społecznymi. Istotą kompetencji społecznych jest godzenie interesów własnych z interesami społecznymi, co zbliża znaczeniowo tę dyspozycję do asertywności. Ponadto autorka podkreśla, że kompetencja ta jest wielowymiarowa i tak powinna być analizowana. Podobnie Smółka (2016, s. 27–28) przedstawia kompetencje społeczne jako zdolność do generowania zachowań społecznych, które umożliwiają oraz ułatwiają inicjowanie i podtrzymywanie relacji interpersonalnych, a także jako skuteczność w realizowaniu własnych zamierzeń w kontaktach z innymi ludźmi, wiążące się z umiejętnością wywierania wpływu. Również White (za: Deptuła, Misiuk, 2016, s. 12–13) definiuje

kompetencje społeczne jako dążenie jednostki do wywierania skutecznego wpływu na otoczenie.

Pojęcie kompetencji społecznych Argyle opisuje jako złożone z trzech podstawowych komponentów: 1) funkcjonowania poznawczego, czyli posiadanej wiedzy, opisu deskryptywnego bądź proceduralnego jakiegoś działania (znajomość pewnych schematów/skryptów działania prowadzących do jego efektywnego wdrażania, umiejętność sprawnego i trafnego myślenia o sytuacjach społecznych, empatia poznawcza, znajomość reguł społecznych, umiejętność planowania zachowań społecznych); 2) komponentu motywacyjnego, związanego z pewnym poziomem pobudzenia, które może wynikać z napięcia, co można wiązać z afektywno-motywacyjnym aspektem funkcjonowania człowieka (tendencja do podejmowania ryzyka społecznego i angażowania się w sytuacje społeczne, postawy interpersonalne); 3) komponentu behawioralnego (zachowania) człowieka, czyli umiejętności przeprowadzenia działania poprzez własne zachowanie, przeprowadzenie czynności realizujących zamiar (zob. m.in. Jeruszka, 2016; Smółka, 2016; Wiszejko-Wierzbička, 2012). Można zatem traktować kompetencje społeczne jako metakompetencję nadbudowaną nad wiedzą i umiejętnościami, wzbogaconą o refleksję aksjologiczną pozwalającą na samodzielne i odpowiedzialne ich stosowanie prowadzące kużytkom społecznym (Chmielecka, 2020).

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

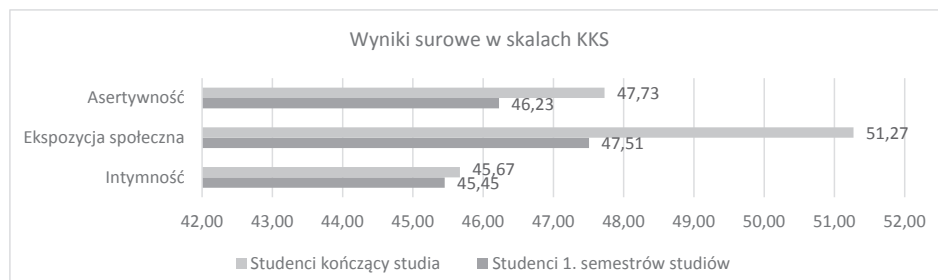
Studentów kończących studia powinien cechować wysoki poziom kompetencji społecznych. Niestety, publikowane w literaturze wyniki badań nie potwierdzają tej tezy, ukazują bowiem nieporadność i niską jakość kształcenia akademickiego w omawianym zakresie. Przegląd dostępnych w literaturze opracowań wskazuje na przeciętny (bądź niski) poziom kompetencji społecznych studentów (zob. m.in. Alejziak, 2020; Andralojc, 2012; Bobrowska-Jabłońska, 2003; Ganowicz, Moritz, 2020; Miłaszewicz, 2015; Mroczek i in., 2016; Panczyk, Sienkiewicz, Zegarow, Gotlib, 2018; Romanowska-Tołoczko, Kołodziej, 2018). Potwierdzają to również badania własne autorki niniejszego opracowania, które skoncentrowane zostały wokół problemu: Jakiego rodzaju różnice występują w poziomie kompetencji społecznych studentów rozpoczynających i kończących studia na UTH w Radomiu?

Hipoteza przyjęła następującą postać: Studenci kończący studia charakteryzują się istotnie wyższym poziomem kompetencji społecznych w porównaniu ze studentami rozpoczynającymi studia. Zmienną zależną w badaniach był poziom kompetencji społecznych studentów, dla którego wskaźnik stanowi wynik testu KKS, natomiast zmienną niezależną był okres studiowania (studenci rozpoczynający i kończący studia na danym kierunku). W badaniach wykorzystano samoopisowy *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych* (KKS) autorstwa Matczak,

wersję KKS-A(M), umożliwiającą określenie poziomu kompetencji społecznych w trzech skalach czynnikowych (skala I – zachowania w sytuacjach intymnych; skala ES – zachowania w sytuacjach ekspozycji społecznej; skala A – zachowania w sytuacjach wymagających asertywności) oraz wyniku łącznego. Materiał badawczy zebrano w czwartym kwartale 2021 r.

WYNIKI BADAŃ

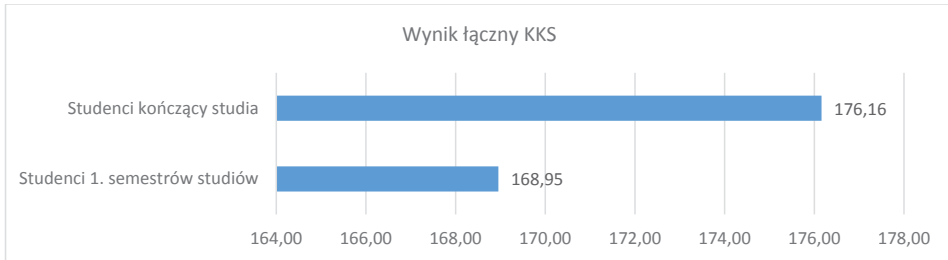
Grupę badawczą stanowili studenci studiujący na UTH w Radomiu – 357 (260 K, 97 M) na kierunkach: pedagogika, filologia, ekonomia, informatyka i kosmetologia. W badaniu udział wzięli studenci rozpoczynający oraz kończący studia. Średnie wyniki surowe testu KKS badanej grupy studentów przedstawiono na rysunku 1.



Rysunek 1. Zestawienie porównawcze średnich wyników surowych w skalach testu KKS studentów UTH w Radomiu

Źródło: opracowanie własne.

Zaobserwowano tendencję do wyższych wyników w grupie studentów z dłuższym okresem studiowania. Badania nie miały charakteru badań podłużnych, zatem otrzymane wyniki mają jedynie wartość orientacyjną. Największa różnica w poziomie kompetencji społecznych pomiędzy studentami rozpoczynającymi studiowanie i kończącymi dotyczy skali *ekspozycja społeczna*, nieznacznie wyższy poziom – skali *asertywność*, natomiast w zakresie skali *intymność* zaobserwowano wyniki zbliżone. Sposób, w jaki zgromadzono dane, nie pozwala na wnioskowanie, czy tendencja ta jest wynikiem świadomie prowadzonej dydaktyki. Warto jednak zwrócić uwagę na czynniki, które mogły przyczynić się do takiego wyniku. Student w toku studiów wielokrotnie jest obiektem obserwacji ze strony otoczenia: występuje przed grupą, prezentując etapy swojej pracy; zabiera głos w dyskusji; zdaje egzaminy ustne. Takie doświadczenie mogło spowodować wzrost kompetencji w tym obszarze. Ponadto studenci podlegają oddziaływaniom wielu sytuacji społecznych, funkcjonują w różnych środowiskach i stają się bardziej dojrzały, co z pewnością również wpływa na poziom ich kompetencji.



Rysunek 2. Zestawienie porównawcze wyniku łącznego testu KKS badanej grupy studentów

Źródło: opracowanie własne.

Na rysunku 2 przedstawiono wynik łączny testu KKS. Studenci kończący studia charakteryzują się wyższym ogólnym poziomem kompetencji społecznych w porównaniu ze studentami rozpoczynającymi studia. Otrzymane różnice (zarówno wynik ogólny, jak i uzyskany w poszczególnych skalach) nie są jednak istotne, a poziom kompetencji społecznych studentów pierwszych semestrów studiów oraz semestrów kończących studia po przeliczeniu na steny i porównaniu z opisem kategoryzacji testu KKS mieszczą się w przeważającej części w grupie wyników przeciętnych, co oznacza, że studenci radzą sobie w sytuacjach społecznych podobnie, jak większość populacji studentów.

DYSKUSJA WYNIKÓW

Oczekiwania wobec poziomu kompetencji społecznych studentów kończących studia są wyższe niż te, na które wskazuje powyższa analiza. Średni poziom absolwentów pedagogiki to niepokojący wynik. Konieczna jest strategiczna interwencja, której istotną częścią jest zmiana sposobu myślenia całego środowiska akademickiego, zarówno władz uczelni, wykładowców, jak i studentów. Takie całościowe podejście, z uwzględnieniem szerokiego spektrum działań, jest konieczne, ponieważ podejmowanie pojedynczych działań bądź rozwiązań może nosić znamiona pozorności.

Kompetencje społeczne studentów powinny rozwijać się w miarę postępów w nauce, ale wyniki badań nie potwierdzają tego założenia. Kształcenie akademickie nie przyczynia się do osiągnięcia wysokiego poziomu kompetencji społecznych (zob. m.in. Alejsiak, 2020, s. 9–30; Bobrowska-Jabłońska, 2003; Romanowska-Tołłoczko, Kołodziej, 2018, s. 62–73). Osoby charakteryzujące się wyższym poziomem kompetencji społecznych zwykle są bardziej aktywne społecznie (organizacje studenckie, stypendia, praca). Chociaż trudno wskazać w tym przypadku zależności przyczynowo-skutkowe, to jednak nie można oprzeć się wrażeniu, że źródłem wyższego poziomu kompetencji społecznych jest nie tyle

realizowanie programu studiów, ile doświadczenie będące efektem dodatkowej aktywności studenta. Warto dodać, że w wielu uczelniach funkcjonuje system, w którym zajęcia kształtujące umiejętności interpersonalne są fakultatywne, co powoduje, że uczestniczy w nich jedynie część studentów.

Dobre podsumowanie opisanego powyżej problemu mogą stanowić wyniki międzynarodowych badań realizowanych w ramach projektu „Development, assessment and validation of social competences in higher education” (DASCHE)¹, którego celem było przedstawienie dobrych praktyk w kształtowaniu kompetencji społecznych w wybranych ośrodkach kształcenia wyższego oraz sformułowanie rekomendacji dla władz europejskich, krajowych, regionalnych i instytucjonalnych dotyczących potrzeby i sposobów formowania kompetencji społecznych w szkołach wyższych. Podstawowe wnioski, jakie sformułowano w wyniku przeprowadzonej analizy (Chmielecka, 2019, 2020), są następujące:

- kształtowanie kompetencji społecznych jest ważnym celem edukacji wyższej, jednak zbyt mało uwagi poświęca się temu, czym są kompetencje społeczne i jakimi metodami można je kształtować oraz jakie są skutki społeczne zaniechania świadomego kształtowania tych kompetencji,
- brakuje wsparcia oraz rozwiązań prawnych i systemowych, które stanowiłyby zaplecze działań edukacyjnych uczelni,
- istnieje konieczność przeprowadzenia debaty konceptualizującej zagadnienie kompetencji społecznych na poziomie krajowym i instytucjonalnym,
- kształtowanie kompetencji społecznych w większości pozostawia się indywidualnemu zaangażowaniu nauczycieli i studentów bądź traktuje się je jako naturalny efekt uboczny innych treści i metod kształcenia, a także uczestniczenia w życiu środowiska akademickiego,
- nauczyciele akademicy nie są właściwie przygotowani do włączania kompetencji społecznych w efekty kształcenia swych zajęć ani do pełnienia roli wzorotwórczej w tym zakresie,
- formowanie kompetencji społecznych nie jest dobrze rozpoznawane i oceniane przez wewnętrzne systemy zapewniania jakości oraz przez instytucje akredytacyjne,
- w uczelniach brak jest czasu i ochoty na prowadzenie dyskusji o kompetencjach społecznych, a wśród nauczycieli akademickich poziom zrozumienia potrzeby definiowania kompetencji społecznych w efektach kształcenia jest znikomy².

¹ Partnerzy projektu: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie (prowadząca projekt), Uniwersytet w Bremie (Niemcy), Uniwersytet w Durham (Wielka Brytania), Uniwersytet Twente (Holandia), Centrum Badań nad Szkolnictwem Wyższym (Czechy), Centrum Informacji Akademickiej (Łotwa).

² Pełne opracowanie wyników analizy przeprowadzonej w ramach projektu jest dostępne na stronie <http://www.dasche.eu>.

PROJEKT KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH DLA STUDENTÓW KIERUNKÓW PEDAGOGICZNYCH

Podstawę teoretyczną Projektu stanowi koncepcja poznawcza. Człowiek jest samodzielnym i twórczym układem przetwarzającym informacje, a na jego zachowanie mają wpływ informacje płynące z otoczenia oraz posiadana wiedza, której źródłem jest uczenie się i myślenie. Podstawową metodą modyfikacji zachowania jest celowe wychowanie i autokreacja. Kształcenie osobowości i zdolności działania jest możliwe dzięki systematycznemu wychowaniu, którego celem jest ukształtowanie jednostki zdolnej podejmować czynności także ważne i innowacyjne, która nie tylko przystosowuje się do środowiska, lecz także je zmienia. W procesie wychowania monolog pedagoga zastępuje dialog, a miejsce nauczania podającego zajmuje nauczanie problemowe. Nauczyciel i uczeń stają się partnerami. Takie podejście daje poczucie kontroli nad zdarzeniami oraz poczucie sprawstwa. Człowiek jest zatem samodzielnym i świadomym podmiotem, zdolnym kształtować samego siebie, swoje kompetencje, swoją motywację i swoją dojrzałość emocjonalną (Brzezińska, 2005; Kozielecki, 1998; Kwiatkowska, 2008; Mietzel, 2009). W Projekcie kompetencje społeczne są rozumiane jako „złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w określonego typu sytuacjach społecznych, nabywane w toku treningu społecznego” (Maczak, 2012, s. 7).

Sylwetka absolwenta studiów pedagogicznych w zakresie kompetencji społecznych w Projekcie opisana została w kategoriach: *zna, potrafi, jest gotów do*. Wykorzystano opis kompetencji nauczycielskich Kwaśnicy (2003, s. 300–301), opracowanie Argyle’a (2002, s. 266–304) oraz „Standard kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela” z dnia 2 sierpnia 2019 r. Projekt zawiera zarówno zajęcia kształtujące osobowość, jak i dostarczające wiedzy oraz umożliwiające jej praktyczne wykorzystanie. Zaplanowane zostały trzy rodzaje zajęć obligatoryjnych, sukcesywnie rozłożonych w cyklu kształcenia, oraz zajęcia fakultatywne. Istotne znaczenie przypisuje się klimatowi panującemu podczas zajęć oraz kompetencjom merytorycznym i osobowościowym wykładowców i tutorów prowadzących zajęcia.

Celem Projektu jest kształtowanie absolwenta zdolnego do podejmowania czynności ważnych i innowacyjnych, który nie tylko przystosowuje się do środowiska, lecz także je zmienia. Ważnym elementem są zatem działania ukierunkowane na kształtowanie postawy badawczej i eksploracyjnej, nabywanie wiedzy o świecie i o samym sobie (deklaratywnej i proceduralnej), kształcenie społecznie pożądanego systemu wartości utylitarnych oraz sfery emocjonalnej. Problemowe i możliwe niekonwencjonalne metody pracy oraz oryginalne ćwiczenia i dialog (a nie monolog) pomiędzy wykładowcą a studentem mają za zadanie pobudzać do działania, zwiększać efektywność procesu spostrzegania i myślenia, zapobiegać

nudzie i zniechęceniu. Takie podejście kształtuje poczucie kontroli i sprawstwa. Istotnym elementem jest organizacja przestrzeni dla samorozwoju i autokreacji, gdzie ważną rolę odgrywa samowiedza i samoocena studenta. Projekt uwzględnia trzy komponenty: poznawczy, motywacyjny i behawioralny. Zakłada, że:

- student jest osobą samodzielną, zdolną do rozumienia świata oraz do jego zmiany,
- istotna jest zarówno wiedza, jak i umiejętności,
- dominujące metody pracy to metody problemowe,
- prezentowanie zagadnień pobudza do aktywności i samorefleksji, stanowiąc motywację do angażowania się w sytuacje społeczne,
- zajęcia realizowane są w przyjaznej atmosferze,
- relacje student–nauczyciel akademicki/tutor mają charakter partnerski,
- nauczyciel akademicki/tutor posiada wysokie kompetencje społeczne, charakteryzuje go wysoka motywacja do pracy i bogaty warsztat pracy.

Struktura Projektu: poziom I – trening interpersonalny, poziom II – warsztat komunikacji interpersonalnej, poziom III – tutoring rozwoju naukowego; zajęcia fakultatywne: poziom Ia – trening redukcji stresu, poziom Ib – trening zastępowania agresji, poziom IIa – warsztat umiejętności wychowawczych i komunikacji, poziom IIb – mediacje rówieśnicze i szkolne, poziom IIb lub IIIa – tutoring rozwojowy (tabela 1).

Podstawowe założenia prowadzenia treningów, warsztatów i tutoriali:

- prowadzący pozostaje w dialogu z uczestnikami zajęć, przyjmuje postawę niedyrektywną,
- uczestnicy zajęć wykonują zadania w ramach prac domowych: analiza własnych kompetencji, prezentacje multimedialne z ćwiczeniami praktycznymi; eseje; transfer kształtowanych na sali ćwiczeniowej umiejętności do sytuacji rzeczywistych,
- podczas wykonywanych ćwiczeń prowadzący stale mobilizuje uczestników do aktywności i otwartego prezentowania własnych stanowisk,
- przyjazna przestrzeń warsztatowa tworząca bezpieczny i komfortowy klimat, w miarę możliwości z dala od ograniczeń codziennego środowiska, umożliwiająca swobodę i mniej formalny charakter zajęć,
- pozytywne wzmocnianie już za samą próbę podjęcia zadania bądź za trud włożony w wykonanie zadania,
- akcentowanie mocnych stron i koncentrowanie na nich wysiłku studenta,
- aktywizujące i problemowe metody pracy z wykorzystaniem koncepcji Kolba (za: Smith, 2001, 2010), opisującej uczenie się przez doświadczenie w następujący sposób: 1) konkretne doświadczenie (przeżycie podczas treningu określonego doświadczenia); 2) refleksyjna obserwacja (refleksja przeżytego doświadczenia); 3) teoretyzowanie, tworzenie abstrakcyjnych hipotez (wyciągnięcie wniosków oraz zaplanowanie wykorzystania zdobytej wiedzy w praktyce); 4) aktywne eksperymentowanie (wykorzystanie nowej wiedzy w kolejnym doświadczeniu),

Tabela 1. Projekt kształtowania kompetencji społecznych dla studentów kierunków pedagogicznych

Lp.	Poziomy
1	<p data-bbox="216 289 568 316">Poziom I. Trening interpersonalny</p> <p data-bbox="216 323 718 351">30 godz.: semestr I – 15 godz., semestr II – 15 godz.</p> <p data-bbox="216 358 1102 575">Cel zajęć: rozwój osobisty; integrowanie zespołu, budowanie atmosfery zaufania i bezpieczeństwa; rozwijanie umiejętności rozumienia zachowań innych osób i swoich własnych; zdobywanie nowych doświadczeń i podejmowanie nowych wyzwań interpersonalnych; rozwijanie wiedzy o samym sobie; doskonalenie umiejętności wyrażania myśli i uczuć, interpretowania zachowań oraz wskazywania kierunków dalszej pracy nad poprawą relacji interpersonalnych; zdobywanie nowych doświadczeń społecznych wynikających z uczestnictwa w nowej grupie; rozwijanie świadomości własnych poglądów, odwagi bycia sobą, pewności siebie; rozwijanie umiejętności autoprezentacji</p> <p data-bbox="216 582 512 609">Zakładane efekty uczenia się</p> <p data-bbox="216 635 336 662">Student zna:</p> <ul data-bbox="216 662 973 829" style="list-style-type: none"> – sposoby/techniki/metody wzajemnego poznawania się członków grupy – sposoby/techniki autoprezentacji – sposoby budowania otwartości w grupie – rolę i znaczenie emocji w relacjach interpersonalnych – pojęcie kompetencji społecznych i ich rolę w osiągnięciu sukcesu życiowego – pojęcia: stereotyp, uprzedzenia, samospełniające się proroctwo <p data-bbox="216 855 364 882">Student potrafi:</p> <ul data-bbox="216 882 1022 1184" style="list-style-type: none"> – wyrażać zainteresowanie i zrozumienie w relacjach interpersonalnych – podejmować samorefleksję na temat własnych zachowań interpersonalnych – wskazać własne mocne strony – odnosić się ze zrozumieniem do innych – rozpoznawać, rozumieć i nazywać emocje – odzwierciedlać to, co zostało zaobserwowane w zachowaniach innych – okazywać przyjacielskość, ciepło, życzliwość i troskliwość – przyjmować postawę podtrzymującą, przekonującą i niedyrektywną w relacjach interpersonalnych – budować zaufanie w relacjach interpersonalnych – otwarcie prezentować swoje stanowisko na forum grupy <p data-bbox="216 1210 432 1237">Student jest gotów do:</p> <ul data-bbox="216 1237 1099 1539" style="list-style-type: none"> – okazywania empatii, współodczuwania stanów emocjonalnych drugiego człowieka pozwalających zrozumieć motywy jego działania – bezwarunkowej akceptacji drugiego człowieka – szanowania człowieka bez względu na jego poglądy, akceptowania jego odmienności – doświadczenia, przeżywania i formułowania myśli i spostrzeżeń bez nakłaniania do zmiany sposobu działania, myślenia i odczuwania – dzielenia się z grupą własną wizją oraz antycypowania zmian – podejmowania wysiłku rozwijania własnych kompetencji społecznych – kontrolowania własnych zachowań, wyczerania na sytuacje związane z nadinterpretacją faktów – rozwijania umiejętności związanych z percepcją społeczną <p data-bbox="216 1547 1048 1603">Metody: dyskusja, ćwiczenia, praktyczne i problemowe metody nauczania, ćwiczenia autorefleksyjne wykonywane w ramach prac domowych</p> <p data-bbox="216 1610 947 1632">Zajęcia fakultatywne: trening redukcji stresu; trening zastępowania agresji</p>

2	Poziom II. Warsztat komunikacji interpersonalnej
	30 godz. dydaktycznych: semestr III
	Cel: zapoznanie z podstawową terminologią, z dynamiką, charakterem, uwarunkowaniami i mechanizmami komunikacyjnego funkcjonowania człowieka; rozwijanie umiejętności komunikacyjnych poprzez doświadczenie i wykorzystanie doświadczeń innych uczestników zajęć
	Zakładane efekty uczenia się
	<p>Student zna:</p> <ul style="list-style-type: none"> – znaczenie werbalnych i pozawerbalnych środków komunikacji oraz ich spójności dla efektywnego porozumiewania się – pojęcie synergii w komunikowaniu i ilorazu kontaktu oraz ich znaczenie dla jakości kontaktów – bariery komunikacyjne, w tym typową dwunastkę – warunki aktywnego słuchania – pojęcie asertywności oscylujące pomiędzy agresywnością a uległością – style komunikowania się uczniów i nauczyciela, porozumiewanie się emocjonalne w klasie – zasady uwarunkowania porozumiewania się w sytuacjach konfliktowych, w tym w grupie wychowawczej, zasady prowadzenia mediacji rówieśniczych i szkolnych – zasady budowania pozytywnych relacji z rodzicami, opiekunami oraz innymi uczestnikami działalności pedagogicznej – zasady efektywnego prezentowania treści z wykorzystaniem prezentacji multimedialnej <p>Student potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – obserwować zachowania społeczne i rozpoznawać bariery komunikacyjne – formułować informację zwrotną – porozumiewać się w sytuacji konfliktowej, pełnić rolę mediatora w konflikcie rówieśniczym – zastosować komunikat „Ja”, zmienić destruktywną wypowiedź w konstruktywny komunikat – rozpoznać bariery i trudności komunikacyjne w relacjach interpersonalnych – aktywnie słuchać, odzwierciedlać, parafrazować – przygotować i zaprezentować treści na forum z wykorzystaniem prezentacji multimedialnej <p>Student jest gotów do:</p> <ul style="list-style-type: none"> – szanowania cudzych granic – stosowania w relacjach interpersonalnych wypowiedzi typu „Ja”, – dialogowego rozwiązywania konfliktów (z elementami mediacji) oraz tworzenia dobrej atmosfery dla komunikacji w grupie opiekuńczo-wychowawczej – dostrzegania własnych barier komunikacyjnych, refleksyjności w tym zakresie – nawiązywania kontaktu w sposób wyrażający zainteresowanie i zrozumienie – budowania relacji opartej na wzajemnym zaufaniu między wszystkimi podmiotami procesu opiekuńczo-wychowawczego, w tym rodzicami i opiekunami, oraz włączania ich w działania dla dobra wychowanka – kontrolowania własnych zachowań komunikacyjnych
	Metody: wykład konwersatoryjny, dyskusja, praktyczne i problemowe metody nauczania, prezentacje multimedialne z ćwiczeniami przygotowywane przez uczestników, prace domowe – transfer omawianych zagadnień
	Zajęcia fakultatywne: warsztat umiejętności wychowawczych i komunikacji; mediacje rówieśnicze i szkolne; tutoring rozwojowy

3	Poziom III. Tutoring rozwoju naukowego
	60 godz. spotkań z tutorem (promotorem pracy) będących alternatywą dla seminarium dyplomowego/magisterskiego. Semestr przedostatni – 30 godz., semestr ostatni – 30 godz.
	Cel: rozwój naukowy; kształtowanie umiejętności i nawyku samodzielnego uczenia się i skutecznego radzenia sobie z wyzwaniami, w tym z przygotowaniem pracy dyplomowej/magisterskiej; kształtowanie postawy twórczej i otwartej, kształtowanie samodzielności w myśleniu i tworzeniu
	Zakładane efekty uczenia się
	Student zna: <ul style="list-style-type: none"> – zasoby własne: mocne strony, jakie mogą zostać wykorzystane w projektowaniu i prowadzeniu badań – sposoby radzenia sobie z trudnościami podczas prowadzenia pracy badawczej – etyczny wymiar badań naukowych
	Student potrafi: <ul style="list-style-type: none"> – skutecznie i świadomie komunikować się i nawiązywać współpracę z innymi uczestnikami i instytucjami działalności pedagogicznej w obszarze badawczym i diagnostycznym – samodzielnie rozwijać wiedzę i umiejętności pedagogiczne z wykorzystaniem różnych źródeł, w tym obcojęzycznych – analizować literaturę, opisy badań, w tym sposoby konstruowania, prowadzenia i wnioskowania – przygotować projekt badawczy, dobrać metody, techniki i narzędzia, sformułować pytania badawcze: otwarte i pogłębione; wskazać próbę badawczą, teren i wyznaczyć przebieg badań – dokonać analizy i interpretacji wyników, sformułować wnioski – opracować i zaprezentować wyniki oraz wskazać kierunki dalszych badań – stosować etyczne normy w pracy badawczej – zaplanować działania na rzecz rozwoju naukowego na podstawie świadomej autorefleksji i otrzymanej informacji zwrotnej
	Student jest gotów do: <ul style="list-style-type: none"> – autorefleksji na temat własnego rozwoju naukowego i zawodowego – współpracy z innymi osobami w celu doskonalenia swojego warsztatu pracy – prowadzenia refleksji moralnej: jak postępować, aby dochować wierności własnym poglądom i jednocześnie swym postępowaniem nie ograniczać innych ludzi i być obiektywnym w ocenie – motywowania, angażowania i inspirowania innych w kierunku podnoszenia jakości pracy pedagogicznej – prezentowania postawy niedyrektywnej, nakazującej przedstawiać własny punkt widzenia jako ofertę myślową, jako jedną z możliwych i prowizorycznych odpowiedzi, nie zaś jako odpowiedź gotową (skończoną, zamkniętą) i jedyną – współpracy w zespole, pełnienia w nim różnych ról oraz współpracy z nauczycielami, pedagogami, specjalistami, rodzicami lub opiekunami uczniów w ramach działalności pedagogicznej
	Metody: spotkania indywidualne oraz w małych grupach z tutorem, praca z Personą, esejem, Projektem GROW, narzędziem wyznaczania celów SMART, konstruktywne informacje zwrotne Feedback, analiza SWOT, dyskusja, metody problemowe, prezentowanie na forum grupy kolejnych etapów pracy badawczej
	Zajęcia fakultatywne: tutoring rozwojowy

Źródło: opracowanie własne.

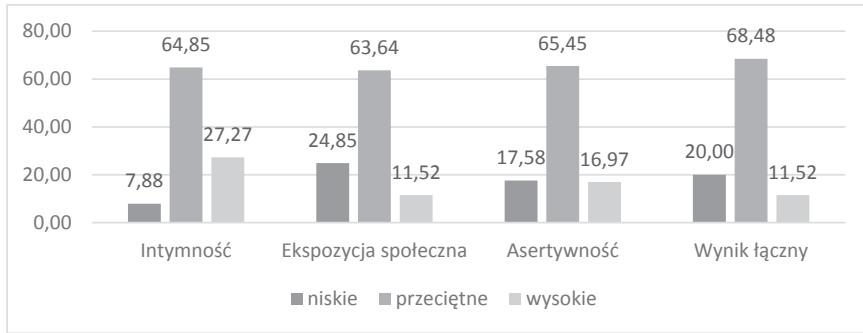
- tutoring: student z tutorem współpracuje w oparciu o relację mistrz–uczeń, rytm pracy wyznaczają kolejne spotkania; istotą jest samodzielna i kreatywna praca studenta, pobudzana ciekawością i zaangażowaniem tutora; tutor tworzy przestrzeń do krytycznego i twórczego analizowania wiedzy i logicznej argumentacji oraz bezpieczną atmosferę umożliwiającą studentowi wychodzenie poza strefę komfortu bez obawy, że popełni błąd,
- wykładowca/tutor jest świadomy swoich własnych zasobów, mocnych i słabych stron, jest autentyczny (gotowy do bycia sobą i wewnętrznie spójny), szanuje studenta i wierzy w jego potencjał i możliwość rozwoju; jest asertywny i stawia wymagania na miarę górnej granicy możliwości studenta.

Projekt nie pretenduje do miana projektu wyczerpującego i skończonego. Przedstawione propozycje mają charakter elastyczny. Kształtowanie kompetencji społecznych jest procesem ciągłym, odbywa się również na innych zajęciach dydaktycznych oraz poza środowiskiem akademickim. Celem zaproponowanych treningów, warsztatów i tutoriali jest budowanie bezpiecznego klimatu dla auto-refleksji, pobudzenia intelektualnego i pobudzenia świadomości własnych zachowań społecznych, a także określenie mocnych stron i wskazanie obszarów, które wymagają wzmocnienia. Klimat zrozumienia i synergii, jaki ma szansę pojawić się w grupie, będzie przenoszony na inne zajęcia dydaktyczne. Ważne jest założenie o stałym doskonaleniu warsztatu pracy i rozwoju osobistym wykładowców/tutorów. Ich wysokie kompetencje społeczne są warunkiem koniecznym dla kształtowania wysokiego poziomu kompetencji społecznych studentów. Dobór kadry dydaktycznej do prowadzenia zajęć nie może być przypadkowy.

EMPIRYCZNA WERYFIKACJA PROJEKTU – PRE-TEST

Empiryczna weryfikacja efektywności przedstawionego Projektu planowana jest z wykorzystaniem badań podłużnych. W pierwszym etapie badań (pre-test) zbadany został poziom kompetencji społecznych studentów 5-letnich studiów magisterskich stacjonarnych na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, rozpoczynających cykl kształcenia w roku akademickim 2020/2021 oraz 2021/2022. Studenci tego kierunku w programie studiów realizują obligatoryjnie dwa przedmioty: trening interpersonalny oraz warsztaty komunikacji interpersonalnej. W semestrze IX i X dla tej grupy studentów przedmiot seminarium dyplomowe zaplanowano zrealizować w formie tutoringów akademickiego. W toku studiów (III i IV rok) uwzględniono także przeprowadzenie zajęć fakultatywnych kształtujących kompetencje społeczne: warsztat umiejętności wychowawczych i komunikacji oraz trening zastępowania agresji. Post-test zostanie przeprowadzony po zakończeniu cyklu kształcenia badanej grupy studentów (2024/2025 oraz 2025/2026) i będzie on porównany z wynikami pre-testu. Grupę kontrolną będą stanowili studenci kierunków ekonomia oraz informatyka, którzy w programie swoich studiów nie mają

zaplanowanych zajęć, których podstawowym celem jest kształtowanie kompetencji społecznych. Poziom kompetencji społecznych studentów pierwszych semestrów studiów (pre-test) zaprezentowany został na rysunku 3.



Rysunek 3. Zestawienie ogólnych wyników testu KKS studentów pierwszych semestrów studiów na kierunkach pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, ekonomia oraz informatyka

Źródło: opracowanie własne.

Dane zaprezentowane na rysunku 3 wskazują, że najliczniejsza grupa studentów UTH w Radomiu rozpoczynających studia na kierunkach pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, ekonomia oraz informatyka charakteryzuje się przeciętnym poziomem kompetencji we wszystkich analizowanych skalach. Oznacza to, że zazwyczaj radzą sobie podobnie, jak większość populacji studentów. Najlepiej radzą sobie w sytuacjach bliskiego kontaktu interpersonalnego, a najslabiej – w sytuacjach związanych z ekspozycją społeczną. Porównania pomiędzy grupami studentów z różnych kierunków nie wykazały istotnych różnic.

Porównano również wyniki surowe testu KKS studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej na UTH w Radomiu (grupa eksperymentalna) z wynikami studentów pedagogiki z innych uczelni (źródło danych dotyczących innych uczelni poddawanych porównaniu: Matczak, 2012, s. 40–41).

Tabela 2. Porównanie wyników surowych testu KKS studentów UTH w Radomiu i innych uczelni

Kierunek kształcenia	Intymność		Ekspozycja społeczna		Asertywność		Wynik łączny	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna na UTH w Radomiu (n = 88)	46,91	5,48	48,77	8,95	45,69	7,35	172,26	20,73
Pedagogika (n = 48)	45,79	5,23	53,27	6,78	45,29	6,91	178,65	18,70
Pedagogika (n = 51)	42,76	6,01	47,90	6,60	48,31	6,14	169,67	24,13

Źródło: studenci UTH w Radomiu – badania własne; studenci innych uczelni (Matczak, 2012, s. 40–41).

Zaprezentowane w tabeli 2 dane wskazują, że grupa studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej UTH w Radomiu prezentuje podobny poziom kompetencji społecznych w porównaniu ze studentami pedagogiki innych uczelni.

ZAKOŃCZENIE

Kompetencje społeczne są wyznacznikiem skuteczności interpersonalnej i odgrywają szczególną rolę w zawodach, w których ważny jest kontakt z drugim człowiekiem. Do takich z pewnością należą zawody nauczyciela i pedagoga. Dlatego profesjonalny trening kompetencji społecznych powinien być istotnym elementem programu studiów przygotowujących do tych zawodów.

Z jednej strony doniosła ranga kompetencji społecznych w życiu człowieka, a z drugiej strony pozornie działań środowisk różnych sfer edukacji w ich kształtowaniu uzasadniają potrzebę podjęcia działań korygujących. Temat kompetencji społecznych jest często podejmowany w badaniach naukowych, jednak w praktyce pedagogicznej jawi się jako obszar częściowo zaniedbany. W efekcie wnioski z badań naukowych trudno przekładają się na rzeczywistość edukacyjną. Potrzeba kształtowania kompetencji społecznych jest często podejmowana w literaturze pedagogicznej, również w kontekście dydaktyki akademickiej. Środowisko akademickie posiada wyjątkowe możliwości budowania klimatu, w którym w sposób efektywny mogą być kształtowane kompetencje społeczne. Stanowi też dobre tło do wykorzystania takich metod jak: treningi kompetencji społecznych, tutoring, mentoring czy coaching.

W opracowaniu przedstawiono „Projekt kształtowania kompetencji społecznych dla studentów kierunków pedagogicznych”. Opiera się on na koncepcji poznawczej, a w opisie sylwetki absolwenta wykorzystano opis kompetencji Kwaśnicy i Argyle’a, a także uwzględniono zapisy zawarte w „Standardzie kształcenia przygotowującym do wykonywania zawodu nauczyciela”. Istotnym elementem tego Projektu, obok opisanych efektów, są założenia, jakie powinny być uwzględnione podczas realizowania wskazanych w nim zadań:

- dialogowa i niedyrektywna postawa prowadzącego,
- pozytywne wzmocnienie uczestników już za samą próbę podjęcia zadania,
- budowanie bezpiecznego klimatu dla aktywności i otwartego argumentowania własnych stanowisk,
- pomaganie studentowi w formułowaniu konkretnych celów i towarzyszenie mu w ich realizacji,
- motywowanie studenta do aktywności i samodzielności poprzez pełną zaangażowania postawę prowadzącego,
- poszukiwanie mocnych stron i zasobów studenta oraz ich wykorzystanie w rozwijaniu kompetencji,

- tworzenie bezpiecznej przestrzeni do krytycznego myślenia studenta, twórczego analizowania wiedzy i logicznej argumentacji,
- budowanie atmosfery bezpieczeństwa umożliwiającej studentowi wychodzenie poza własną strefę komfortu bez obaw, że popełni błąd,
- wzmacnianie i doskonalenie własnych kompetencji merytorycznych i metodycznych przez osoby prowadzące zajęcia,
- stawiane wymagania są na miarę górnej granicy możliwości studenta.

W opracowaniu przedstawiono również wyniki pomiaru poziomu kompetencji społecznych studentów UTH w Radomiu. Studenci kończący studia nie charakteryzują się istotnie wyższym poziomem kompetencji społecznych w porównaniu ze studentami rozpoczynającymi studiowanie. Pomiar poziomu kompetencji z wykorzystaniem testu KKS wykazał, że zarówno studenci rozpoczynający, jak i kończący studia charakteryzują się przeciętnym poziomem kompetencji społecznych. Na tym tle nie wyróżniają się studenci pedagogiki, co jest zjawiskiem wyjątkowo niepokojącym. Taki obraz wymusza potrzebę opracowania systemowych rozwiązań i skutecznych strategii w zakresie kształtowania kompetencji społecznych.

BIBLIOGRAFIA

LITERATURA

- Ahmed, I., Hamzah, A.B., Ng Lee Yen Binti, M. (2020). Effect of social and emotional learning approach on students' social-emotional competence. *International Journal of Instruction*, 13(4), 663–676. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13441a>
- Alejsiak, B. (2020). Work experience of tourism and recreation students and the level of social competence. *Selected Issues. Studia Periegetica*, 31(3), 9–30. DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.4312>
- Andralojc, M. (2012). Kompetencje studentów: ocena z perspektywy studentów, pracodawców i nauczycieli akademickich. *Edukacja Ekonomistów i Menadżerów*, 25(3), 199–214. DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0009.6279>
- Argyle, M. (2002). *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: PWN.
- Bobrowska-Jabłońska, K. (2003). Znaczenie inteligencji emocjonalnej i kompetencji społecznych w kształceniu w SGH – raport z badań. *e-mentor*, (2).
- Brzezińska, A. (2005). *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: GWP.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2013). *Fabryka dyplomów czy universitas?* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Deptuła, M., Misiuk, A. (2016). *Diagnostowanie kompetencji społecznych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. Warszawa: PWN.
- Ganowicz, I., Moritz, W. (2020). W transkulturowym świecie edukacji – analiza kompetencji polskich studentów w konfrontacji z wyzwaniem programu Erasmus+. *Ogrody Nauk i Sztuk*, 10, 53–61. DOI: <https://doi.org/10.15503/onis2020.53.61>
- Ghavifekr, S. (2020). Collaborative learning: A key to enhance students' social interaction skills. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 9–21.
- Jeruszka, U. (2016). *Kompetencje. Aspekty teoretyczne i praktyczne*. Warszawa: Difin.
- Kozielecki, J. (1998). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozłowski, T. (2020). *Zanim będzie za późno. O potrzebie rozwoju kompetencji społecznych*.

Warszawa: Wolters Kluwer.

- Kwaśnica, R. (2003). Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN.
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Maczak, A. (2012). *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Mietzel, G. (2009). *Psychologia dla nauczycieli. Jak wykorzystywać teorie psychologiczne w praktyce dydaktycznej*. Gdańsk: GWP.
- Miłaszewicz, D. (2015). Kompetencje społeczne polskich i litewskich studentów – analiza porównawcza. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, (401), 296–305. DOI: <https://doi.org/10.15611/pn.2015.401.27>
- Mroczek, B., Zarek, A., Rudnicki, J., Wolińska, W., Pawlak, I., ... Kurpas, D. (2016). Social competence of physicians and medical students – a preliminary report. *Family Medicine & Primary Care Review*, 18(3), 308–312. DOI: <https://doi.org/10.5114/fmpcr/62754>
- 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), 196–202. DOI: <https://doi.org/10.5114/ms.2018.78682>
- Romanowska-Tołoczko, A., Kołodziej, M. (2018). Kierunek studiów a kompetencje psychosocjalne studentów. *Rozprawy Naukowe AWF we Wrocławiu*, 60, 62–73.
- Sajdak, A. (2013). *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Smółka, P. (2016). *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Sternal, E. (2014). Kompetencje społeczne w obliczu przemian społeczno-gospodarczych. *Przegląd Pedagogiczny*, 2(25), 86–97.
- Szczygieł, 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.

NETOGRAFIA

- Chmielecka, E. (2019). Projekt Erasmus+ DASCHE. Społeczna odpowiedzialność uczelni i absolwentów. *Forum Akademickie*, (11). Pobrane z: <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2019/11/projekt-erasmus-dasche> (dostęp: 15.01.2022).
- Chmielecka, E. (2020). Jak wdrażać kompetencje społeczne? *Forum Akademickie*, (4). Pobrane z: <https://miesiecznik.forumakademickie.pl/czasopisma/fa-04-2020/jak-wdrazac-kompetencje-spoleczne%E2%80%A9> (dostęp: 12.01.2022).
- Smith, M.K. (2001, 2010). *David A. Kolb on experiential learning*. Pobrane z: <https://infed.org/mobi/david-a-kolb-on-experiential-learning> (dostęp: 9.04.2021).
- Wiszejko-Wierzbička, D. (2012). *Kompetencje społeczne – rozpoznanie i rozwój*. Pobrane z: <https://docplayer.pl/16124043-Kompetencje-spoleczne-rozpoznanie.html> (dostęp: 25.02.2021).

AKTY PRAWNE

- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Dz.U. 2011, nr 253, poz. 1520).

ABSTRACT

The topic of social competences is often taken up in scientific research, but in pedagogical practice it appears to be a partially neglected area. Conclusions of scientific research are difficult to transfer into educational reality. The study analyzes the level of social competences of students of the University of Technology and Humanities in Radom. The measurement of the level of competence using the *Social Competence Questionnaire (SCQ)* by Matczak was used. The research has shown that both students starting and finishing their studies are characterized by an average level of social competences. The received data are disturbing, because in the case of persons who are preparing for professions in which the essence is contact with other people, the expectations of their social competences level after graduation are higher than the average level observed in the conducted analysis. The study discusses a “Project of shaping social competences for students of pedagogical faculties” addressed to students of pedagogical faculties. It is based on a cognitive concept. The description of the graduate’s profile uses the studies of Kwaśnica and Argyle, and also the provisions contained in the “Standard of education preparing for the teaching profession”.

Keywords: social competences; project for shaping social competences; students; pedagogical faculties; cognitive concept