

Maria Deptuła

POZNAWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ DZIECI W CELACH PROFILAKTYCZNYCH

Wielu dorosłych jest zaniepokojonych systematycznym wzrostem od końca lat osiemdziesiątych aż do dnia dzisiejszego odsetka nieletnich używających substancji psychoaktywnych. Wyniki badań na próbach lokalnych i ogólnopolskich wskazują na to, że najbardziej popularnym wśród młodzieży środkiem zmieniającym świadomość jest alkohol, chociaż znaczący odsetek nieletnich używa też leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza, a co raz więcej zwolenników mają też substancje nielegalne — zwłaszcza marihuanę i amfetaminę.

Odpowiedzią dorosłych na szkodliwe dla rozwoju i ryzykowne dla życia młodych ludzi zwyczaje są działania doskonalące prawo i kontrolę jego przestrzegania, zwiększające kompetencje pedagogów i nauczycieli w zakresie profilaktyki uzależnień. W wielu szkołach podejmuje się systematyczną pracę z dziećmi i młodzieżą a czasem także z rodzicami, której celem jest nie tylko ochrona w przyszłości (np. ochrona przed rozwinięciem się choroby alkoholowej), ale też skłanianie do nie picia, nie używania narkotyków i dbania o swoje zdrowie psychiczne i fizyczne już od najmłodszych lat. Zalecane przez Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych programy profilaktyczno-wychowawcze opierają się na mechanizmach wpływu społecznego, psychologii uczenia się i psychologii humanistycznej. Nie proponuje się młodzieży pogadanek lecz zajęcia, w których dzięki aktywności własnej uczestnicy zdobywają wiedzę, zmieniają przekonania, uczą się nowych zachowań. Wszystkie znane mi programy rekomendowane przez Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych zawierają ćwiczenia, których celem jest wzbogacanie wiedzy ułatwiającej dobre relacje z innymi ludźmi i rozwijanie umiejętności składających się na kompetencję społeczną. Brak kompetencji społecznej jest bowiem zaliczany do ważnych czynników ryzyka używania sub-

stancji psychoaktywnych¹. W swoim wystąpieniu chciałabym przedstawić techniki i narzędzia, z których mogą korzystać pedagodzy, by identyfikować dzieci odrzucane i izolowane przez rówieśników oraz poznawać przyczyny ich osamotnienia w grupie. Taka diagnoza podejmowana w szkole podstawowej może być punktem wyjścia do wspomagania ich rozwoju społecznego. Odrzucenie przez rówieśników w pierwszych latach szkoły podstawowej jest zjawiskiem stałym i zapowiada inne trudności psychospołeczne w okresie dojrzewania i w życiu dorosłym, takie jak porzucanie szkoły, zachowania antyspołeczne, przestępczość, psychopatologia, skłonność do depresji i sięganie po środki zmieniające świadomość. Z uwagi na to wczesna ocena kompetencji społecznej uważana jest za sposób ujawniania jednostek zagrożonych i staje się punktem wyjścia dla konstruowania programów profilaktycznych².

POJĘCIE KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ

Maria Czerepaniak–Walczak definiuje kompetencję podmiotu jako taką jego właściwość, która wyraża się w demonstrowaniu — na poziomie wyznaczonym przez społeczne standardy — umiejętności adekwatnego zachowania się, ze świadomością potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania i przyjmowania za nie odpowiedzialności. Tak rozumiana kompetencja interpretowana jest zawsze w określonym kontekście. Kryterium wyodrębniania kontekstu może być postać podmiotu (podmiot indywidualny lub zbiorowy) oraz dziedzina aktywności³. Taką dziedziną są relacje podmiotu z innymi ludźmi. Dla ich opisu coraz częściej używa się pojęcia kompetencji społecznej.

Według H. Sęk pojęcie to oznacza skuteczność w działaniach z ludźmi. Składa się na nią trafność spostrzegania i rozumienia sytuacji społecznych, zdolność do współpracy w toku interakcji, dążenie do rozwiązywania problemów interpersonalnych i umiejętność ich rozwiązywania, zwłaszcza umiejętność podtrzymywania kontaktu, komunikacji, negocjacji⁴.

¹ J. D. Coie, N. F. Watt, S. G. West, J. D. Hawkins, J. R. Asarnow, H. J. Markman, S. L. Ramey, M. B. Shure, B. Long, *Profilaktyka: teoria i badania*, „Nowiny Psychologiczne” 1996, nr 2, oraz A. Arendarska, K. Wojcieszek, *Przygotowanie do profilaktyki domowej*, wyd. I, Warszawa 1996.

² C. Gagnon, *Compétence sociale et difficultés d'adaptation aux pairs*, w: *Relation entre enfants. Recherches et interventions éducatives*, P. Durning i R. E. Tremblay (red.), Édition Fleurus, Paris 1988, s. 117–119; M. E. P. Seligman z K. Revich, L. Jjycox, J. Gillham, *Optymistyczne dziecko*, Media Rodzina of Poznań 1997.

³ M. Czerepaniak–Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*. Wyd. Nauk. US, Szczecin 1994, s. 137.

⁴ H. Sęk, *Podstawy psychoprofilaktyki*. „Przegląd Psychologiczny” 1985 nr 1, s. 91–92.

Kompetencja społeczna bywa też określana jako zdolność do zawierania przyjaźni a często stosowanym kryterium jej oceny jest popularność jednostki w grupie. Osoby mające znaczne trudności w relacjach z innymi ludźmi uznaje się za społecznie nieprzystosowane⁵.

Odwołując się do psychologii poznawczej K. A. Dodga ujmuje kompetencję społeczną jako efekt procesów odkodowywania i interpretowania sygnałów społecznych, poszukiwania rozwiązań problemu pojawiającego się w relacjach z innymi ludźmi, dokonywania wyboru rozwiązania i zastosowania go w danej sytuacji. Przebieg tych procesów zależy od całości otrzymanych z otoczenia sygnałów, od celów do jakich podmiot zmierza w danym momencie oraz od przechowywanych w pamięci wcześniejszych doświadczeń podmiotu⁶.

PERSPEKTYWY POZNAWANIA KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ DZIECI

Umiejętność współżycia z innymi ludźmi od dawna interesowała pedagogów i psychologów. Wiedzę o sposobach poznawania różnych aspektów kompetencji społecznej dzieci znaleźć można w pracach dotyczących uspołecznienia, altruizmu, kolektywizmu, postaw prospołecznych. Niestety nie ma prac integrujących dorobek różnych badaczy. Być może dlatego jest on mało znany pedagogom. Na rysunku 1 przedstawiłam przykładowy zestaw sposobów, które mogą wykorzystać pedagodzy by lepiej poznać i zrozumieć problemy dzieci w relacjach z rówieśnikami. W opracowaniu tego zestawienia wykorzystałam stwierdzenie C. Gagnon, że kompetencję społeczną dziecka można poznawać z różnych perspektyw — **z perspektywy osoby z zewnątrz** oraz **z punktu widzenia dziecka**, którego kompetencja jest przedmiotem poznania. Stąd w schemacie pojawiły się **dwie** wyraźne **drogi poznawania**. Przykładając zewnętrzną miarę do oceny kompetencji społecznej dziecka możemy uwzględniać różne kryteria — **kryteria otoczenia społecznego dziecka**: nauczycieli, rodziców, rówieśników czy też **kryteria badacza**, osoby spoza środowiska społecznego dziecka⁷.

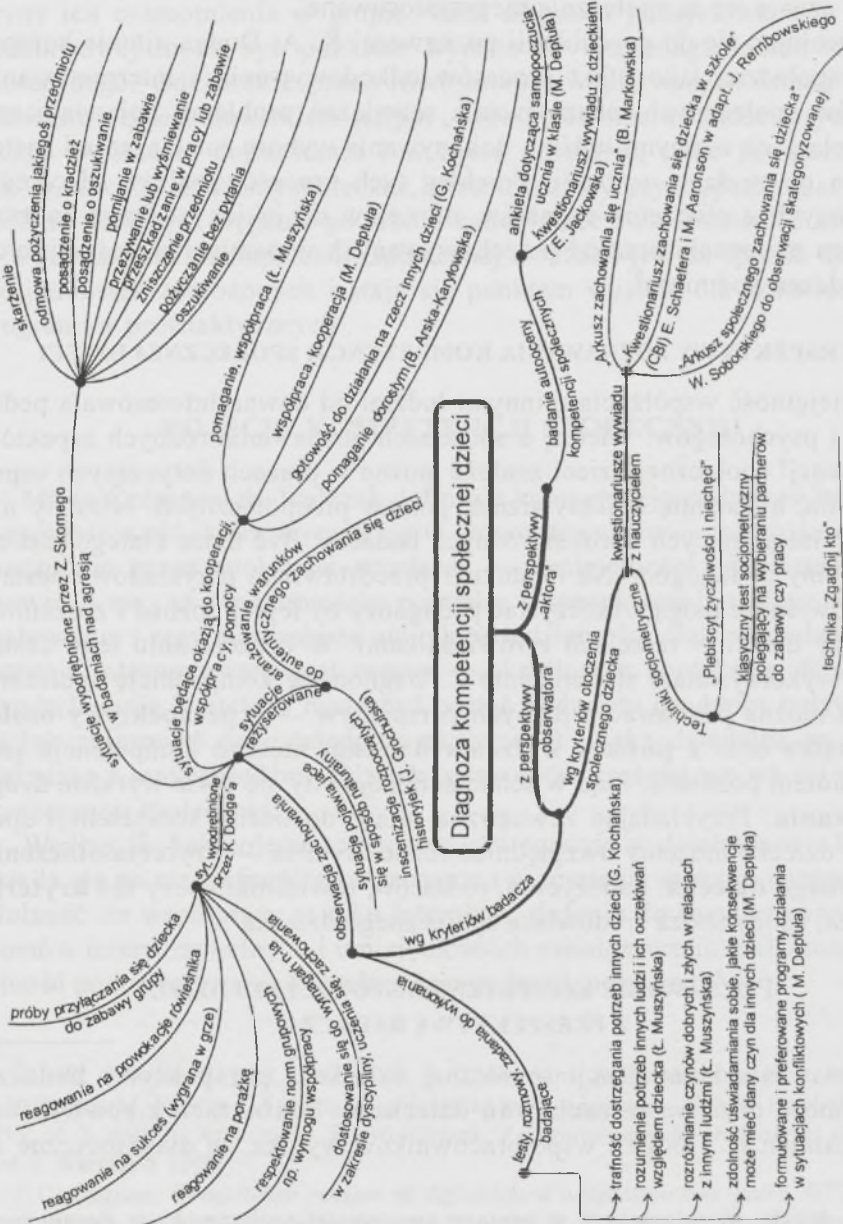
POZNAWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ DZIECI Z PERSPEKTYWY BADACZA

Poznawaniu kompetencji społecznej dziecka **z perspektywy badacza** służyć może obserwacja **zachowań dziecka w kontaktach z rówieśnikami**. Z ustaleń K. Dodga i współpracowników wynika, że diagnostyczne są

⁵ M. Argyle, *Nowe ustalenia w treningu umiejętności społecznych*, w: *Reguły życia społecznego*, Oksfordzka Psychologia Społeczna pod red. W. Domachowskiego i M. Argyla, PWN, Warszawa 1994, s. 198, oraz M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, PWN, Warszawa 1991, s. 98–99, 101.

⁶ C. Gagnon, *Compétence...*, s. 136.

⁷ Ibidem, s. 119–120.



Rys. 1. Poznawanie kompetencji społecznej dzieci

Źródło: M. Deptuła, *Diagnozowanie i wspomaganie rozwoju kompetencji społecznej dzieci jako działania profilaktyczne*, w: *Psychopatologia i psychoprofilaktyka*, pod red. A. Margasińskiego i B. Zajęckiej, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 495.

takie sytuacje jak: sposób, w jaki dziecko próbuje przyłączyć się do zabawy lub innej formy wspólnej aktywności grupy rówieśników, reagowanie na prowokację rówieśnika, reagowanie na sukces (np. wygrana w grze), reagowanie na porażkę (np. utrata zabawki), respektowanie norm grupy rówieśniczej (np. wymogu współpracy), dostosowywanie się do wymagań nauczyciela (w zakresie dyscypliny i uczenia się). W każdej z tych sytuacji dzieci odrzucające radzą sobie znacznie gorzej niż dzieci akceptowane⁸.

Diagnostyczne są także sytuacje wyodrębnione przez Z. Skornego w badaniach nad agresywnymi zachowaniami dzieci. Należą do nich: skarżenie, odmowa pożyczenia jakiegoś przedmiotu, posądzenie o kradzież, posądzenie o oszukiwanie, pomijanie w zabawie, przezywanie lub wyśmiewanie, przeszkadzanie w pracy lub w zabawie, zniszczenie przedmiotu, pożyczanie bez pytania, oszukiwanie. Dzieci odrzucające reagują w tych sytuacjach agresją częściej niż ich akceptowani rówieśnicy⁹. Z moich obserwacji wynika, że dzieci izolowane przez rówieśników bardzo często nie potrafią się bronić, upomnieć się o to, co im się należy, nie potrafią też szukać dla siebie pomocy u dorosłych czy rówieśników.

Sytuacje wyodrębnione przez Z. Skornego wykorzystała J. Grochulska konstruując programy wspomaganie rozwoju społecznego dzieci odrzucających i izolowanych przez rówieśników i badając ich skuteczność. Wnioskowaniu o poziomie rozwoju umiejętności współżycia z rówieśnikami służyła obserwacja zachowania się dziecka podczas kukiełkowej inscenizacji, w której zadaniem dziecka było wymyślenie i odegranie dalszego ciągu historyjki zawierającej jeden z wyżej wymienionych problemów¹⁰.

Interesujące przykłady wyreżyserowanych w naturalnych warunkach sytuacji pozwalających na poznawanie gotowości do niesienia pomocy rówieśnikom, umiejętności współpracy i altruizmu znajdują się w pracy Ł. Muszyńskiej¹¹. Zainspirowały mnie one do opracowania sytuacji umożliwiających poznawanie zdolności dzieci do współpracy i kooperacji¹².

Przykład sytuacji pozwalającej obserwować gotowość dzieci do działania na rzecz nie znanych bliżej rówieśników znajduje się w pracy G. Kochań-

⁸ C. Gagnon, *Compétence sociale...*, s. 127.

⁹ Z. Skorny, *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*, Warszawa 1968.

¹⁰ J. Grochulska, *Wspomaganie rozwoju społecznego dziecka*, Zakład Narodowy Ossolińskich Wyd. PAN, Wrocław-Warszawa-Kraków 1992.

¹¹ Ł. Muszyńska, *Altruizm i kolektywizm dziecięcy*, WSiP, Warszawa 1976.

¹² M. Deptuła, *Relacje rówieśnicze dzieci w młodszym wieku szkolnym*, w: E. Trempała (red.), *Pedagogika opiekuńcza — podstawy metodologiczne i wybrane kierunki opieki nad dzieckiem*, Studia Pedagogiczne t. LVIII, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Lódź 1992, s. 121-140, oraz *Umiejętność współżycia z rówieśnikami i jej uwarunkowania u dzieci 7 i 9 letnich*, w: E. Trempała (red.), *Edukacja nieszkolna w warunkach przemian w Polsce*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1994, s. 241-252.

skiej¹³. Natomiast B. Arska-Karyłowska opracowała bardzo prosty i naturalny sposób badania gotowości dzieci do niesienia pomocy dorosłym¹⁴.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że wszystkie te propozycje dotyczą poznawania kompetencji społecznej w sposób niezwykle bezpieczny dla dziecka. Są to bowiem przykłady wykorzystania obserwacji, najmniej inwazyjnej metody badawczej.

Ten bogaty wachlarz możliwości uzupełniają propozycje **zadań do wykonania, rozmów z dziećmi i sytuacji testowych**, w których ujawniają się różne aspekty kompetencji społecznej dzieci. Pozwalają one poznać rozumienie potrzeb innych ludzi i ich oczekiwań względem dziecka, trafność dostrzegania potrzeb rówieśników, rozróżnianie czynów dobrych i złych w relacjach z innymi ludźmi oraz wrażliwość na konsekwencje ludzkich czynów dla innego człowieka, poziom tolerancji wobec cech i zachowań innych ludzi. Pochodzą one z cytowanych tu prac Ł. Muszyńskiej, G. Kochańskiej. Zestaw ten uzupełnia opracowana przeze mnie technika badania zdolności dziecka do uświadamiania sobie konsekwencji negatywnych czynów oraz technika poznawania formułowanych przez dzieci programów działania w sytuacjach konfliktowych i preferowanych przez nie rozwiązań konfliktu w relacjach z rówieśnikami¹⁵.

POZNAWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ DZIECI Z PERSPEKTYWY OTOCZENIA SPOŁECZNEGO DZIECKA

Do poznawania kompetencji społecznej dziecka według **kryteriów jego otoczenia społecznego** od dawna stosuje się **techniki socjometryczne**¹⁶, które uwzględniają kryteria rówieśników oraz **kwestionariusze wywiadu z nauczycielami**¹⁷. O kompetencji społecznej dziecka wnioskować można

¹³ G. Kochańska, *Kształtowanie u dzieci zainteresowania innymi ludźmi i gotowości do niesienia im pomocy*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1982.

¹⁴ B. Arska-Karyłowska, *Kształtowanie zachowań prospołecznych dzieci za pomocą modelowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław-Warszawa-Kraków 1982.

¹⁵ M. Deptuła, *Koncepcja diagnozy rozwoju społecznego dzieci w klasach I-IV*, Wyd. Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1996.

¹⁶ M. Pilkiewicz, *Wybrane techniki badania nieformalnej struktury klasy szkolnej. Próba klasyfikacji; Techniki socjometryczne — wprowadzenie do badań; Graficzna analiza materiału socjometrycznego; Socjometryczna Skala Akceptacji jako technika badania pozycji jednostki w nieformalnej strukturze grupy*, w: *Materiały do nauczania psychologii*, pod red. L. Wołoszynowej, seria III: Metody badań psychologicznych, t. 2, Warszawa 1973.

¹⁷ B. Markowska, H. Szafraniec, *Podręcznik do arkusza zachowania się ucznia B. Markowskiej*, w: *Testy psychologiczne w poradnictwie zawodowym*, Warszawa 1980; W. Soborski, *Aktywność społeczna uczniów i pojęcia z nią związane*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1976, nr 2; J. Rembowski *Przystosowanie dzieci do szkoły*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1972, nr 2.

na podstawie kategorii dotyczących zachowań antyspołecznych, przyhamowania, uspołecznienia w kwestionariuszu B. Markowskiej. Można też — tak jak S. Guz¹⁸ — wykorzystać „Kwestionariusz zachowania się dziecka w szkole” (CBI) E. Schaefera i M. Aronson w adaptacji J. Rembowskiego. O kompetencji społecznej dzieci informują skale towarzyskość, odsuwanie się, nieśmiałość. W *Arkuszu społecznego zachowania się dziecka w szkole* opracowanym przez W. Soborskiego tej zmiennej dotyczą skale „współpraca z kolegami”, „współzycie z kolegami” oraz wybrane wskaźniki skali dotyczącej podporządkowania się regulaminowi.

POZNAWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ DZIECI Z ICH PERSPEKTYWY

Najmniej propozycji dotyczy poznawania kompetencji społecznej dziecka z jego własnej perspektywy. Nie znalazłam w literaturze przykładów badania **autooceny kompetencji społecznej** dzieci w wieku 7–12 lat. Informacji na ten temat dostarcza część pytań opracowanego przeze mnie kwestionariusza badania spostrzegania swojej sytuacji w klasie szkolnej¹⁹. Celom tym mogą służyć również fragmenty kwestionariusza wywiadu z dzieckiem opracowanego przez E. Jackowską²⁰.

Uważam, że dla oceny kompetencji społecznej dzieci trzeba odwoływać się do technik z wszystkich wymienionych wyżej grup. Korzystanie z technik pierwszej grupy opierającej się na kryteriach badacza pozwala uwzględnić dorobek teorii w dziedzinie rozwoju społecznego oraz poznawać powody nieakceptacji dziecka przez rówieśników czy dorosłych z jego otoczenia. Sposoby tam prezentowane można wykorzystać zarówno w badaniach naukowych jak i w praktyce pedagogicznej dla ustalenia potrzeby podejmowania działań wychowawczych i oceny ich późniejszych rezultatów. Wadą technik z tej grupy jest ocena kompetencji według kryteriów badacza, które nie muszą być zgodne z wymaganiami stawianymi dziecku przez jego społeczne otoczenie. Niezbędne jest więc konfrontowanie uzyskanych wyników z oceną kompetencji dziecka dokonywaną przez nauczycieli i rówieśników. Poznawanie kompetencji społecznej dziecka z jego perspektywy wzbogaca naszą wiedzę o tym, jak dziecko ocenia swoje kontakty z innymi ludźmi i jakie ma potrzeby w tym zakresie. Łączenie tych podejść pozwala szanować prawo dziecka i jego rodziców do decydowania o tym, kim być a jednocześnie podejmować decyzje chroniące dziecko, gdy jego rozwój jest zagrożony. Dążąc do wypełnienia luki dostrzeżonej w ofe-

¹⁸ S. Guz, *Rozwój i kształtowanie osobowości dzieci w okresie wczesnoszkolnym*, WSiP, Warszawa 1987.

¹⁹ M. Deptuła, *Szanse psychospołecznego rozwoju dzieci w zmieniającej się szkole*, Wyd. Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1997.

²⁰ E. Jackowska, *Środowisko rodzinne a przystosowanie społeczne dziecka*, WSiP, Warszawa 1980.

rowanym praktykom warsztacie badawczym, w roku 1999 opracowałam wstępną wersję Skali Samooceny Kompetencji Społecznej.

SKALA SAMOOCENY KOMPETENCJI SPOŁECZNEJ

Skala składa się z 17 twierdzeń zgrupowanych w 3 podskalach dotyczących:

— samooceny zdolności do komunikowania własnych uczuć innym ludziom — 10 twierdzeń,

— przekonania, że dziecko potrafi kierować swoim życiem — 3 twierdzenia,

— samooceny umiejętności nawiązywania i podtrzymywania bliskich związków z rówieśnikami — 4 twierdzenia.

Zdolność do komunikowania uczuć obejmuje uczucia przyjemne takie jak: radość, nadzieja, zadowolenie, szczęście oraz uczucia nieprzyjemne — strach, zazdrość, złość, gniew i samotność. Na przekonanie o zdolności do kierowania swoim życiem składa się umiejętność obrony swoich przekonań, mówienia prawdy, nawet wtedy, gdy to jest trudne oraz umiejętność podejmowania decyzji i planowania swojej przyszłości. O umiejętności nawiązywania i podtrzymywania bliskich związków z innymi świadczy zdolność do przeżywania i okazywania radości, gdy koleżankę/kolegę spotka coś miłego, rozpoznawania sytuacji, w których koleżanka/kolega źle się czuje i podjęcia rozmowy na ten temat, cierpliwego słuchania tego, co ma do powiedzenia koleżanka/kolega o swoich ważnych sprawach oraz zdolność do nawiązywania i podtrzymywania przyjaźni.

Na podstawie wyników uzyskanych przez 114 uczniów klas V szkoły podstawowej obliczono rzetelność narzędzia według wzoru α -Cronbacha²¹. Wynik 0,87 wskazuje na wysoką rzetelność skali. Średnia punktów uzyskanych przez badanych równa 25,57 świadczy o tym, że uczniowie klas V umiarkowanie wysoko oceniają swoje umiejętności wchodzące w zakres kompetencji społecznej. Maksymalna wartość możliwa do uzyskania przez badanego wynosiła 34 punkty. Najniżej ocenili badani swoje umiejętności komunikowania uczuć, zwłaszcza przykrych.

O teoretycznej trafności skali świadczy istnienie statystycznie istotnej korelacji pomiędzy samooceną kompetencji społecznej a nieumiejętnością odmowy w sytuacji, gdy dziecko jest namawiane do spożycia alkoholu. W badaniach zastosowałam Skalę „Nieumiejętność odmowy” zawartą w kwe-

²¹ Analizę statystyczną danych wykonała dr M. Zakrzewska z Instytutu Psychologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Badania zostały sfinansowane ze środków KBN przyznanych mi na realizację indywidualnego projektu badawczego pt. „Profilaktyka uzależnień w grupach dzieci i młodzieży” przez Prorektora ds. Nauki i Współpracy z Zagranicą Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy w roku 1999.

stionariuszu „Slick 98” opracowanym przez Zespół badaczy z Pracowni Profilaktyki Młodzieżowej Pro-M. w Instytucie Psychiatrii i Neurologii w Warszawie. Współczynnik korelacji r -Pearsona pomiędzy samooceną kompetencji społecznej a nieumiejętnością odmowy wynosi 0,35 ($p = 0.000$). Im wyżej badani oceniali swoją kompetencję społeczną, tym bardziej byli przekonani, że potrafią odmówić alkoholu swojej sympatii, przyjacielowi, starszemu bratu lub siostrze, innym starszym osobom, na prywatce lub dyskotece. Analiza związku pomiędzy podskalami składającymi się na samoocenę kompetencji społecznej a nieumiejętnością odmowy wskazuje na to, że największą rolę odgrywa przekonanie o umiejętności kierowania swoim życiem. Im bardziej badani byli przekonani, że potrafią kierować swoim życiem, tym wyżej oceniali swoją umiejętność odpierania presji innych ludzi namawiających do picia alkoholu ($r = 0,42, p = 0.000$).

Z przeprowadzonych przeze mnie wśród 12-latków badań wynika, że tak rozumiana samoocena kompetencji społecznej istotnie wiąże się również z zamiarem nie picia alkoholu w ciągu następnego miesiąca, roku i całego życia ($r = 0,32, p = 0.001$). Im wyżej badani oceniali swoją kompetencję społeczną, tym większą wstrzeźliwość deklarowali w przyszłości.

Można więc przyjąć, że umiejętności składające się na kompetencję społeczną stanowią ważne czynniki chroniące dorastających przed sięganiem po substancje psychoaktywne. Zarówno w moich jak i wielu innych badaniach okazało się bowiem, że zamiar nie picia alkoholu i umiejętność odmawiania tym, którzy do picia namawiają, są istotnie związane z piciem alkoholu przez nieletnich. W prowadzonych przeze mnie badaniach współczynnik korelacji pomiędzy intencją picia i piciem alkoholu wynosił 0,58 ($p = 0,000$) a pomiędzy nieumiejętnością odmowy a piciem alkoholu wynosił 0,44 ($p = 0,000$).

W literaturze z lat dziewięćdziesiątych kompetencja społeczna podmiotu bywa też ujmowana jako efekt rozwoju inteligencji emocjonalnej. Według najnowszej definicji P. Saloveya i J. D. Mayera cytowanej przez T. Maruszewskiego i E. Ścigałę inteligencja emocjonalna to:

- 1) „zdolność do trafnej percepcji, oceny i ekspresji emocji”,
- 2) „zdolność uzyskiwania dostępu do procesów emocjonalnych i/czy generowanie uczuć wówczas, gdy ułatwiają one proces myślenia”,
- 3) „zdolność do rozumienia emocji i wiedzy o emocjach, zdolność do takiej regulacji emocji i kontroli emocjonalnej, która zapewnia rozwój emocjonalny i intelektualny”²².

Chociaż w ostatnich latach opublikowano szereg prac poświęconych inteligencji emocjonalnej²³ to, moim zdaniem, w praktyce nadal nie docenia

²² T. Maruszewski, E. Ścigała, *Emocje — Aleksytymia — Poznanie*, Wyd. Fundacji Humaniora, Poznań 1998, s. 101.

²³ Patrz: D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina of Poznań 1977; P. Salo-

się roli zaburzeń rozwoju inteligencji emocjonalnej i kompetencji społecznej wśród przyczyn sięgania przez młodzież po środki zmieniające świadomość. Brak kompetencji społecznej dziecka w początkowych latach uczęszczania do szkoły powinien skłaniać pedagogów do podejmowania działań, których celem jest wspomaganie rozwoju dziecka w tym zakresie nie tylko dlatego, by zmniejszyć ryzyko sięgania po substancje psychoaktywne czy ryzyko depresji w okresie dorastania, ale także dlatego, by uczynić pobyt w szkole bardziej radosnym i otworzyć tym dzieciom możliwość rozwoju społecznego w klasie szkolnej. M. Janosz i P. J. LaFrenière twierdzą, że w relacjach z rówieśnikami najwięcej zyskują dzieci o większych kompetencjach społecznych²⁴. Z badań J. Grochulskiej wiadomo, iż jedynie dzieci akceptowane przez rówieśników mają w klasie szkolnej warunki niezbędne dla rozwoju swych społecznych umiejętności²⁵. Bardzo ważne jest zainteresowanie kompetencją społeczną dzieci rozpoczynających naukę w szkole, bowiem jest to czas szczególnej podatności na oddziaływania wspomagające ich rozwój w tej dziedzinie²⁶. Opublikowane techniki diagnozowania kompetencji społecznej dzieci w młodszym wieku szkolnym pozwalają pedagogom szybko i trafnie identyfikować dzieci, których rozwój w tym zakresie jest w klasie szkolnej zagrożony. Do dyspozycji pedagogów jest też kilka propozycji działań wspomagających rozwój kompetencji społecznej dzieci w trakcie zajęć prowadzonych z całą klasą²⁷ lub z grupą dzieci nieakceptowanych przez rówieśników²⁸.

Podjęcie takich działań dla dzieci w młodszym wieku szkolnym może zmniejszyć odsetek tych, którzy cierpią pogrążając się w depresji lub podejmują ryzykowne zachowania w okresie dorastania.

vey, D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1999.

²⁴ M. Janosz, P. L. LaFrenière, *Affectivité, amitié et compétence sociale chez des garçons d'âge préscolaire en situation de ressource limitée*, „Enfance” 1991, nr 1–2.

²⁵ Patrz: J. Grochulska, *Wspomaganie...*

²⁶ Patrz tamże, oraz *Powstawanie problemów alkoholowych. Biologiczne, psychospołeczne i socjologiczne czynniki ryzyka uzależnienia od alkoholu*, pod red. R. Zuckera, G. Boyda, J. Howarda, PARPA, Warszawa 1997, s. 122.

²⁷ Zob.: A. Kołodziejczyk, E. Czerniewska i T. Kołodziejczyk, *Spójrz inaczej. Program zajęć profilaktyczno-wychowawczych dla klas 1–3 szkół podstawowych*, Wyd. ATE s.c., Skarżysko-Kamienna 1997.

²⁸ Program reedukacji dzieci odrzucanych i izolowanych przez rówieśników opracowała J. Grochulska, *Wspomaganie...*