

Харламова Анна Владимировна

магистрант

Научный руководитель

Гладнева Светлана Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический

университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье анализируется проблема формирования социальной компетентности у учащихся основной школы в контексте современного компетентностного подхода. Показана неоднородность трактовок и структуры социально компетентной личности, выявлены противоречия между возрастными особенностями подростков и существующей школьной практикой, обозначены ключевые затруднения педагогов и направления дальнейшего научно-методического поиска. Особое внимание уделяется необходимости согласования понятийного аппарата и разработке диагностических критериев.*

***Ключевые слова:** социальная компетентность, учащиеся основной школы, подростковый возраст, проблема формирования.*

Проблема формирования социальной компетентности у учащихся основной школы усложняется уже на уровне понятийного аппарата, поскольку в отечественной традиции уже сформирован значительный массив работ (В.М. Басова, С.С. Бахтеева, Н.И. Белоцерковец, А.А. Гусев, М.В. Ерохова, Л.М. Иванова, Н.В. Калинина, Н.А. Казанцева, О.В. Колобова, Т.С. Кондратова, Е.В. Конева, М.И. Лукьянова, Н.А. Лупанова, Г.И. Марасанов, Н.В. Москаленко, В.Г. Первутинский, Н.А. Рототаева, Ю.А. Тюменева, В.В. Цветков, Л.Н. Шаб-

тура и др.), однако единого определения по-прежнему не закрепились, что затрудняет сопоставимость диагностических выводов. В.М. Басова связывает актуальность проблемы с общественными трансформациями, усилением конкуренции и ростом требований к личности, способной к ответственному выбору, сотрудничеству и участию в общественной жизни, что переводит формирование компетентности из частной воспитательной задачи в стратегический ориентир школьного образования [1, с. 107].

Концептуальные расхождения заметны уже при сопоставлении психологических и педагогических трактовок. А.В. Брушлинский, разделяя социальное и общественное, выводит социальную компетентность на уровень сознательного освоения действительности и согласования ценностных ориентаций с общественным благом (в ядро понятия попадает не столько «техника общения», сколько способность смыслового и ценностного ориентирования в социальной реальности) [2, с. 17]. Е.В. Коблянская, напротив, определяет социальную компетентность через отношение «Я – общество» и через умение выбирать социальные ориентиры и организовывать деятельность в соответствии с ними (в этой логике компетентность становится прежде всего адаптационным механизмом, обеспечивающим встраивание подростка в систему ожиданий и ролевых требований) [4, с. 43]. Линия «адаптация – роль» усиливается в определениях Н.И. Белоцерковец, где социальная компетентность соотнесена с уровнем приспособленности к результативному выполнению заданных социальных ролей [5, с. 119]. Примечательно, что если компетентность трактуется главным образом как соответствие ролевым ожиданиям, то вне фокуса оказываются субъектность, рефлексивная переработка опыта и ценностно-нормативная направленность поведения (именно те «внутренние» механизмы, которые в подростковом возрасте определяют устойчивость к групповому давлению и способность принимать ответственность за выбор). С.З. Гончаров понимает социальную компетентность «как качество, включающее ценностный, познавательный, субъектный и праксиологический компоненты» (ключевым в данном случае становится соединение ценностей и действия) [3, с. 17]. Такая трактовка продуктивна для основной школы,

поскольку позволяет рассматривать подростка не только как «носителя умений/навыков», но как формирующегося субъекта норм и ответственности.

При переходе к понятию формирования социальной компетентности важно аргументировать различие между «естественным» накоплением социального опыта и педагогически организованным. Примечательно, что формирование социальной компетентности означает создание условий, при которых социальный опыт школьника становится осмысленным, рефлекслируемым и переносимым в новые ситуации. В этом ключе М.С. Сулейманов формулирует процессуальный критерий: «Развитие социальной компетентности... осуществляется в процессе педагогического содействия позитивным изменениям личностных качеств» [6, с. 66]. Формулировка интересна тем, что переводит «формирование» из плоскости декларации («нужно воспитывать социально компетентного ученика») в плоскость управляемого процесса, где результат выражается в наблюдаемых изменениях (мотивации социального взаимодействия, способах принятия решений, характере отношения к себе и другому, выборе коммуникативных стратегий).

Проблема формирования социальной компетентности в науке проявляется прежде всего как проблема концептуальной согласованности и диагностируемости. С одной стороны, накоплен значительный спектр трактовок и структурных моделей: от понимания социальной компетентности как индикатора социализации до ее интерпретации через стратегическое взаимодействие в изменчивой социальной реальности/ через стили уверенного поведения. С другой наблюдается отсутствие общего основания, что, в свою очередь порождает путаницу в терминологии и критериях сформированности.

Еще одна проблема связана с соотношением социальной компетентности и смежных конструктов. В.М. Басова отмечает многообразие близких категорий (коммуникативная, профессиональная, педагогическая компетентности и др.), показывая, что социальная компетентность в гуманитарных науках «расщепляется» на частные компетентности, а границы между ними задаются различными основаниями – деятельностными, ценностными, коммуникативными [1, с. 108].

В условиях основной школы коммуникация одновременно является и сферой социализации, и механизмом саморегуляции, и способом достижения статуса. Если социальную компетентность подменять исключительно коммуникативной «успешностью», возникает риск легитимации манипулятивных стратегий как компетентных (подросток «умело» добивается своего, но разрушает нормы уважения). Если же сводить ее к нравственным декларациям, теряется поведенческий критерий и игнорируются реальные механизмы группового давления.

Не менее значимым препятствием становится готовность педагогов к целенаправленному формированию социальной компетентности. М.С. Сулейманов подчеркивает, что даже при признании важности задачи учителя испытывают затруднения в выборе путей и способов ее решения, а также нуждаются в методической поддержке и технологиях организации социального взаимодействия [6]. Для основной школы эта проблема становится еще очевиднее, поскольку педагог работает с более эмоционально лабильной группой, где конфликты и сопротивление норме являются не исключением, а возрастной закономерностью.

Следовательно, проблема формирования социальной компетентности у учащихся основной школы концентрируется в том, что: социальная компетентность описывается через разные основания (знания и умения социальной деятельности, стили поведения, стратегии взаимодействия), что требует согласования структуры и выделения системообразующего компонента подросткового возраста; подростковая социальная ситуация развития делает ответственность, саморегуляцию и способы самоутверждения центральными механизмами социальной компетентности, а давление группы и вариативность норм – ее постоянным испытанием; школа часто не обеспечивает достаточной социальной практики и технологически выстроенных форм сотрудничества, а педагоги нуждаются в инструментах сопровождения, диагностики и проектирования ситуаций социального выбора.

Список литературы

1. Басова В.М. Формирование социальной компетентности личности / В.М. Басова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14. №4. – С. 107–110. EDN MUQJMZ
2. Брушлинский А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с. EDN QXFSRZ
3. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С.З. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – №2. – С. 3–18. EDN PJUPXH
4. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: дис. ... канд. психол. наук / Е.В. Коблянская. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 210 с.
5. Редько Л.Л. Социальные отношения и эмоциональный мир ребенка / Л.Л. Редько, Н.И. Белоцерковец, Т.П. Морозова, Е.Е. Калашникова. – М.: Илекса, 2001. – 288 с. EDN CHOCRD
6. Сулейманов М.С. Поликультурное образовательное пространство развития социальной компетентности старших школьников / М.С. Сулейманов // Человек и образование. – 2012. – №1. – С. 66–68.