

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

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

***Аннотация:** в статье раскрывается сущность социальной компетентности учащихся основной школы и обосновывается роль классного руководителя в ее целенаправленном формировании. Актуальность обусловлена тем, что в подростковом возрасте возрастает значение общения со сверстниками, расширяется круг социальных контактов, увеличивается риск конфликтного и импульсивного поведения, а стихийная социализация может закреплять деструктивные способы взаимодействия. Предложена четырёхкомпонентная модель социальной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный и рефлексивно-регулятивный компоненты.*

***Ключевые слова:** социальная компетентность, классный руководитель, подростки, внеурочная деятельность, воспитание.*

Работу классного руководителя по формированию у учащихся основной школы социальной компетентности целесообразно рассматривать как специально организованный педагогический процесс, направленный на развитие у подростков способности конструктивно взаимодействовать с другими людьми, соблюдать социальные нормы, принимать ответственность за собственные дей-

ствия и регулировать свое поведение в меняющихся ситуациях общения. По мнению В.М. Басовой, актуальность данной проблемы определяется тем, что именно в подростковом возрасте резко возрастает значение общения со сверстниками, усиливается потребность в признании и самостоятельности, расширяется круг социальных контактов, а вместе с этим увеличивается риск конфликтного, импульсивного или социально неодобряемого поведения [1, с. 107]. В этих условиях школа уже не может ограничиваться передачей знаний о «правильном поведении», поскольку сама по себе информированность о нормах не гарантирует их реального соблюдения. Следовательно, в центре внимания оказывается вопрос о том, каким образом классный руководитель может перевести социальные знания подростка в устойчивый опыт социально приемлемого поведения.

Исходным для раскрытия данной проблемы выступает разграничение понятий «компетенция» и «компетентность», последовательно проведенное А.В. Хуторским. Ученый подчеркивает, что «компетенция представляет собой заранее заданное требование к подготовке обучающегося, то есть совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для продуктивной работы в определенной сфере, тогда как компетентность характеризует уже состоявшееся личностное качество, связанное с опытным овладением данной компетенцией и личностным отношением человека к предмету деятельности» [5, с. 117]. Иначе говоря, компетенция выступает как нормативно заданный ориентир, а компетентность как внутренне освоенный результат, проявляющийся в реальном поведении и способности действовать в конкретной ситуации.

Понятие «социальная компетентность» исследуется в работах Л.П. Алексеевой, С.З. Гончарова, Т.Н. Гущиной, Э.Ф. Зеером, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, Л.А. Петровской и др. Т.Н. Гущина связывает социальную компетентность с интериоризированным социальным опытом личности, то есть с таким опытом взаимодействия, который уже не остается внешне усвоенным набором правил, а превращается во внутреннюю основу поведения [3, с. 138]. В этом подходе ценным является присвоение социального опыта, поскольку именно он позволяет рассматривать развитие подростка как постепенное становление способности

действовать в обществе осмысленно и ответственно. С.З. Гончаров определяет социальную компетентность как «интегративное социальное качество личности, соединяющее ценностное понимание социальной действительности, социальное знание и способность к самоуправлению в поведении» [2, с. 9]. Достоинство данной позиции заключается в том, что она объединяет когнитивный, ценностный и регулятивный аспекты.

Проблема формирования социальной компетентности учащихся основной школы заключается в сложности самого данного процесса. Т.В. Зотова объясняет, что подросток находится в ситуации постоянной социализации, осваивает новые роли, стремится к самостоятельности, активно ориентируется на мнение сверстников [4, с. 53]. Немаловажно, что именно в этот возрастной период часто обнаруживаются дефициты самоконтроля, повышенная эмоциональная реактивность, колебания самооценки, склонность к ситуативным решениям и подражательности. Поэтому социальная компетентность не формируется сама собой только потому, что подросток включен в общение. Напротив, стихийная социализация может закреплять и деструктивные способы взаимодействия. В этом проявляется основное педагогическое противоречие: высокая социальная значимость компетентности сочетается с недостаточностью стихийных механизмов ее становления. Отсюда следует необходимость педагогически управляемого процесса, в котором классный руководитель занимает системообразующее место [4].

Для описания содержания такого процесса наиболее целесообразной представляется четырехкомпонентная модель социальной компетентности. В ее составе можно выделить мотивационно-ценностный компонент, связанный с принятием норм сотрудничества, уважения, ответственности и признания ценности другого человека; когнитивный компонент, включающий знания о правилах общения, социальных ролях, способах взаимодействия и последствиях поступков; деятельностно-коммуникативный компонент, объединяющий умения вести диалог, слушать, договариваться, распределять роли, разрешать конфликты, аргументированно выражать свою позицию; рефлексивно-регулятивный компонент,

обеспечивающий самоконтроль, оценку ситуации, коррекцию поведения и принятие ответственности за собственные действия. Данная модель важна именно для работы классного руководителя, поскольку позволяет уйти от бессистемной воспитательной практики и выстроить работу по логике последовательного развития конкретных компонентов личности.

Именно в этом процессе классный руководитель обладает особыми педагогическими возможностями. В отличие от учителя-предметника, работа которого ограничена рамками конкретного учебного содержания и временными параметрами урока, классный руководитель взаимодействует с подростками как с целостной социальной группой, наблюдает их поведение в динамике, видит особенности межличностных отношений, знает проблемы отдельных учащихся, координирует связи класса с семьей, школьными специалистами и социальными партнерами. По существу, классный руководитель выступает педагогом, организующим и направляющим воспитательную жизнь класса, а потому именно он способен превратить социальную компетентность из абстрактной воспитательной цели в предмет последовательной практической работы. Его возможности особенно велики во внеурочной деятельности, поскольку она позволяет моделировать реальные социальные ситуации без жесткой привязки к отметке и предметному результату.

В настоящее время роль классного руководителя существенно усложняется, поскольку социализация подростка уже не ограничивается пространством школы, семьи и непосредственного общения со сверстниками. Значительная часть взаимодействия учащихся переносится в цифровую среду. Социальные сети, мессенджеры, онлайн-сообщества и игровые платформы становятся для подростков не только средствами общения, но и пространством самоутверждения, возможных конфликтов, недопониманий, подражания, получения признания или переживания отвержения. Поэтому классный руководитель должен выступать не только организатором традиционной воспитательной работы, но и педагогическим координатором социального развития школьников в таких условиях

коммуникации. Его задача заключается в том, чтобы помогать подросткам осваивать нормы ответственного поведения не только в классе, но и в интернет-пространстве: соблюдать границы общения, понимать последствия публичного высказывания, противостоять травле, критически оценивать информацию, уважать позицию другого человека и сохранять самоконтроль в конфликтных ситуациях.

В работе классного руководителя формирование социальной компетентности может осуществляться по нескольким взаимосвязанным направлениям. Прежде всего, он создает воспитательную среду класса, в которой нормы уважения, сотрудничества и ответственности не декларируются извне, а становятся правилами реального совместного существования. Это означает организацию жизни коллектива на основе договоренностей, обсуждаемых и принимаемых самими учащимися, а не просто предъявляемых им в готовом виде. Далее классный руководитель получает возможность насыщать внеурочную деятельность такими формами работы, которые требуют от подростков социального действия: групповыми проектами, коллективными творческими делами, волонтерскими инициативами, обсуждением кейсов, ролевыми и коммуникативными ситуациями, практиками ученического самоуправления. В подобных формах подросток осваивает не отдельную «технику общения», а опыт реального включения в общее дело, где необходимо договариваться, принимать решения, распределять ответственность и учитывать последствия своих поступков.

Получается, что классный руководитель способен обеспечить не только организацию социальной пробы, но и ее педагогическое сопровождение. Такое сопровождение выражается в подборе задач посильной, но развивающей сложности, в продуманном распределении ролей, в предупреждении закрепления деструктивных статусов внутри класса, в поддержке тех учащихся, которым особенно трудно вступать в контакт, выражать мнение или контролировать эмоции. Иначе говоря, классный руководитель может воздействовать не только на внешний ход деятельности, но и на саму групповую динамику. Для формирования социальной компетентности это необходимо, поскольку подросток усваивает нормы не в изоляции, а в конкретной социальной среде, где статус, принятие,

отвержение, лидерство и конфликты оказывают прямое влияние на способы поведения.

Не менее важной возможностью классного руководителя выступает организация рефлексии. Если ограничиться только проведением совместных дел, социальная компетентность будет формироваться фрагментарно. Поэтому после групповой работы, проекта, классного события, обсуждения конфликтной ситуации необходим анализ пережитого опыта – что получилось, какие действия помогли общему делу, где возникли трудности, как проявлялось уважение или неуважение, какие слова и поступки усиливали конфликт, что следовало бы изменить. Такая рефлексивная работа делает поведение подростка осознанным и переводит его из уровня ситуативной реакции на уровень внутренне регулируемого действия. В этом состоит одно из ключевых отличий педагогически организованного процесса от стихийной социализации.

Получается, что социальная компетентность учащихся основной школы представляет собой интегративное личностное образование, включающее знания о социальных нормах и ролях, ценностное принятие оснований уважительного взаимодействия, коммуникативно-поведенческие умения и способность к саморегуляции. Проблема ее формирования состоит в том, что данный результат не возникает автоматически ни из простого информирования подростка, ни из стихийного общения со сверстниками. Ее становление требует длительного процесса присвоения социального опыта: от знания к действию, от действия к рефлексии, от рефлексии к внутреннему принятию норм и устойчивому способу поведения. В этой логике классный руководитель выступает ключевой фигурой воспитательного процесса, поскольку именно он способен организовать социально значимые ситуации взаимодействия, обеспечить их систематичность, сопровождать групповую динамику, координировать воспитательные влияния и переводить внешние правила общения во внутренние регуляторы поведения подростка. Следовательно, работа классного руководителя по формированию социальной компетентности должна пониматься как целенаправленная, последовательная и системная деятельность, обеспечивающая становление у учащихся

способности конструктивно действовать в реальных и цифровых социальных ситуациях.

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. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С.З. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – №2. – С. 3–18. EDN PJUPXH

3. Гущина Т.Н. Социальное развитие обучающихся в изменяющемся мире / Т.Н. Гущина // Социальная ответственность в изменяющемся мире: сборник научных статей / под науч. ред. Т.Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2018. – 227 с. EDN WYUHYN

4. Зотова Т.В. Проблема формирования социальной компетентности и навыков межличностного общения школьников (обзор отечественной литературы) / Т.В. Зотова // Современное состояние психологии и педагогики: международная научно-практическая конференция. – 2015. – Т. 10. – С. 53–59. EDN UCNPWR

5. Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.