

4. Мальцева Э.А., Костина Н.М. Педагогика детского движения. - Ижевск: Издательский дом „Удмуртский университет”, 2000. - 516с.
5. Руденко И.В. Подготовка организаторов детского движения в России (историко-педагогический анализ): монография/ И.В. Руденко ; под. ред. Л.В. Алиевой. - М.: Пед. общество России, 2008. - 232 с.
6. Философия. Энциклопедический словарь / Под. ред. А.А. Ивина. - М.: Гардарики, 2004.

In the article the analysis of concept-category vehicle of child's motion is carried out as a socially pedagogical system which is one of tasks of science about public motion in child's environment.

**Keywords:** child's motion, socially pedagogical system.

*Отримано 20.01.2010*

УДК 376.6

*О.В. Кузьміна*

### **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ЯК СКЛАДОВОЇ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, УЧНІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ**

У статті розглянуті концептуальні основи формування соціальної компетентності учнів інтернатних закладів, яка за думкою W. Vrežinka, є складовою життєвої компетентності.

**Ключові слова:** особистість, життєва компетентність, соціальна компетентність, школа-інтернат.

**Постановка проблеми.** Ідея формування життєвої компетентності як однієї із завдань сучасного виховання перебуває у центрі багатьох концепцій закордонних учених [4]. Найбільш повно вона представлена в роботах W. Vrežinka і його учнів, у яких життєздатність розглядається як інтегральна якість особистості, яка сприяє пошуку вірних шляхів рішення життєвих проблем.

В поняття „життєва компетентність” він включає життєву мужність, наявність сенсу життя, оптимістичне відношення до реальності, здатність і готовність будувати активну життєву лінію, професійну

кар'єру, розуміти й гармонізувати особисті й суспільні інтереси, зберігати традиційні форми свідомості (народні традиції, релігійні догми, сімейні основи) [5]. W. Brezinka.

Життєва компетентність W. Brezinka пов'язує, по-перше, з формуванням і розвитком у людини демократичних ціннісних орієнтирів, по-друге, з наявністю здатності легко адаптуватися до змін в укладі життя, по-третє, із практичним гуманізмом, мистецтвом жити [5, 113], умінням людини керувати своїми внутрішніми процесами.

Цьому вмінню жити, вважає автор, треба вчити й допомагати вчитися. Робити це необхідно всюди: дома, у школі, серед однолітків, у різних групах, співтовариствах, трудових колективах. „Учитися жити - це вчити мистецтву спілкуватися, виробляти комунікативні навички, приносити людям радість; думати тільки позитивними категоріями; пізнавати себе, знати всі свої позитивні й негативні сторони; уміти розслаблюватися, відпочивати, вивчати свій внутрішній світ ... Оскільки життя - це творчість, то й формувати треба людину - творця, архітектора власного життя й учити треба підрастаюче покоління життєтворчості” [5, 14-15].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Багато науковців, педагогів-практиків приділяє увагу цій проблемі. Це В. Басова, І. Єрмаков, О. Мудрик, В. Ляшенко, В. Тарсун, В. Циба, Л. Сохань, І. Ящук, W. Brezinka, В. Bettelheim, R. Bohnsach, та ін.

**Формулювання цілей статті.** Таким чином, формування життєвої компетентності при такому підході орієнтовано на навчання людини вмінню будувати гідне життя, керувати ним й нести за це особисту відповідальність. Саме в цьому змісті W. Brezinka вбачає зв'язок життєвої компетентності із соціальною компетентністю, вважаючи останню її складовою [5]. Тому постановка такої мети в концепції виховання учня школи-інтернату цілком прийнятна.

**Виклад основного матеріалу.** З позиції філософії повсякденності [4] у західно-європейській літературі нерідко говорять про життєву компетенцію, як уміння, не дивлячись на тиск ззовні, зберігати життєві уклади, звички, всі атрибути, які сприяють розвитку особистості, її здатності діяти, існувати, сприймати картину світу в рамках властивого співтовариству менталітету.

У життєвій компетентності, її формуванні велика роль належить компонентам суб'єктивного відчуття благополуччя, до яких А. Фернхем і П. Хейвен відносять: позитивну довіру до себе; довіру до інших і турботу про них; здатність діяти й мислити незалежно; наявність почуття контролю; уміння вибирати ситуації, що відповідають власним потребам і цінностям; наявність мети в житті: віру у свої здатності реалізувати власний потенціал [3, 85].

Отже, якщо всі вище зазначені моменти передбачити в концептуальних основах виховання учнів шкіл-інтернатів можна з різним ступенем успішності домогтися формування життєво компетентної особистості. Підкреслимо, що серед умов успішної реалізації даного комплексу ідей багато теоретиків називають чисельний оптимум виховного колективу (від 25 до 100 чоловік), що властиво саме будь-якому класу у школі-інтернаті.

Феномен соціальної компетентності в даному контексті розглядається як інтегруючий початок життєздатності та життєстійкості. Особливо це актуально для колективів шкіл-інтернатів, де при їхній замкнутості, проглядається високий рівень орієнтації на соціальну домінантність.

Центральним положенням теорії соціальної домінантності є принцип поведінкової асиметрії, при якій проявляється приписування собі неіснуючих недоліків і ідеологічної асиметрії [3, 136-137].

Оскільки руйнування будь-якої домінанти пов'язано з колосальними втратами в людському капіталі, цілком природно прагнення співтовариства й окремого індивіда зберігати наявний стан і вертатися до нього, у силу чого багато дослідників вважають звичайні мірки до оцінок при відборі методів соціальної допомоги маргінальним групам часто не ефективними. Звідси можна зробити висновок, що маргінальність легше попередити, використовуючи пропедевтичні прийоми впливу на особистість, організувати її спілкування, чим викоринити [1]. Компетентнісний підхід у соціальному вихованні, як видно з робіт В. Bettelheim, R. Bohnsach, E. Fooke, G. Kartne, A. Krenz, Y. Portele і інших дозволяє легше досягти плавної переорієнтації із твердої соціальної домінантності убік її рухливості, готовності до прийняття змін, до мобільності.

Таким чином, у рамках концепції виховання життєвої компетентної й життєвостійкої особистості формування соціальної компетентності можна розглядати як невід'ємну складову і один з доцільних шляхів їхнього досягнення відносно маргінальних груп населення, до яких іноді відносять дітей шкіл-інтернатів.

Отже, необхідна цілеспрямована педагогічна діяльність по формуванню й розвитку соціальної компетентності учнів шкіл - інтернатів, у ході якої діти, підлітки, юнаки мали б можливість дотику до величезної кількості альтернатив, до широкого вибору кіл і груп спілкування, до насиченого інформаційного поля, були підготовлені до використання нових форм і способів діяльності, до несподіванок у повсякденних контактах.

Соціальна компетентність - здатність розуміти ситуації повсякденності, прогнозувати їхній розвиток, бачити й передбачати варіанти реальної поведінки в них інших людей, здатність і готовність

співробітничати, діяти самостійно й відповідально на основі вміння збирати й обробляти соціальну інформацію. Стосовно до учня школи-інтерната вона повинна стати метою виховної програми і ядром соціалізації, тому що випускникові школи-інтернату, щоб потрапити в конкретну форму буття співтовариства, до якого належить людина, безболісно адаптуватися до нього й у ньому, необхідно: мати певний обсяг цілеспрямовано скомпонованої інформації, що дозволяє сформувати свій образ і прообраз об'єктивної реальності; прийняти волю як усвідомлену необхідність, як можливість із опорою на якісну соціальну інформацію здійснювати особистий вибір вчинків; розібратися у розмаїтті сучасного миру, його суперечливості; навчитися приймати потрібні рішення. Усього цього досягти людині дозволяє соціальний інтелект, що є похідним результатом соціальної компетентності.

Таким чином, щоб продуктивно будувати процес виховання учнів шкіл-інтернатів, попереджати маргінальність у їхньому середовищі, досягати позитивної їхньої соціалізації, необхідно як очікуваний результат мати на увазі певний рівень соціальної компетентності.

Отже, ми виходимо з того, що соціальна компетентність не зводиться до окремих знань і вмінь, до суми відомостей про соціум, вона є інтегральною особистісною характеристикою, припускає певний рівень володіння соціальною інформацією, екзистенціальними поданнями, досвідом керівництва ними в ситуаціях повсякденності, здатністю до самостійної й відповідальної соціальної дії.

Соціальна компетентність спирається на сполучення знань, досвіду й готовностей школяра, базується на мотиваціях і здатностях, знаходить своє вираження в умінні взаємодіяти й приймати рішення, а процес її формування припускає динаміку просування від навчання до самозбагачення.

Тому що соціальна компетентність особистості базується на широкому (суспільному) баченні світу, характеру відносин у ньому, носить у цьому плані системний характер, то процес її формування припускає насамперед інформування, тобто освоєння учнем певного обсягу соціальної інформації, її своєчасне одержання й достовірний характер. Соціальні знання акумулюють соціальний досвід колишніх поколінь, тим самим створюючи умови для соціальної наступності, збереження культури й традицій.

Інформування включає: наукове пізнання, його носієм є предметний зміст (забезпечується навчанням); оціночно-нормативну інформацію, носієм якої є політика, право, мораль, мистецтво, релігія (забезпечується інтеграцією навчання і виховання) і інформацію про матеріально-предметний світ, сферу практичних дій, вчинків і відносин людей (забезпечується вихованням і соціальною практикою).

У свою чергу, необхідно підкреслити, що одержання особистістю інформації може протікати як стихійно, так і цілеспрямовано, організовано, використовуватися як інтуїтивно, так і усвідомлено.

Інтуїтивне застосування знань дає позитивні результати в тривіальних ситуаціях, при дефіциті часу, в умовах „невидимості проблеми”. Використовуючи його, людина може миттєво прийти до розуміння чого-небудь, додавши надалі у свій досвід набір дій, збагативши їм життєві навички, свою соціальну компетентність.

Однак такої інформації може виявитися недостатньо в складній ситуації. З огляду на той факт, що життєвий досвід дитини зі школи-інтерната істотно обмежений у ряді питань, у плані формування його соціальної компетентності більше значиме свідоме користування інформацією. Для цього важливо навчити школяра вмінню бачити проблеми й співвідносити інформацію з їхніми особливостями.

З огляду на той факт, що в реальному житті індивідуальні завдання прийняття рішень досить поширені, О.І. Ларичев [2] пропонує в такому навчанні виділити три етапи: пошук інформації, пошук і знаходження альтернатив, вибір кращої з них. На першому етапі школярем повинна бути зібрана вся доступна на даний момент інформація. Навички такої роботи добре формуються за допомогою методів проектів. Другий етап пов'язаний з визначенням того, що можна й чого не можна робити в конкретній ситуації. Навички такої діяльності добре формуються в іграх, які соціально-орієнтують, в імітації. Третій етап припускає порівняння альтернатив і вибір найкращого варіанта рішення, пробу сил. Необхідні навички в цьому випадку добре формуються в групових формах роботи, соціальних акціях.

Завдання вибору є однією із центральних у формуванні соціальної компетентності особистості, і, у першу чергу, в учнів шкіл-інтернатів, які живуть у збідненому соціальними контактами й подіями середовищі, в атмосфері домінування раціональності й корисності, що сприяє формуванню стереотипу вибору більше простих рішень, приводить до відмови від оцінювання ситуації по декількох критеріях, тому для формування соціальної компетентності учнів шкіл-інтернатів важливим елементом є перехід від однокритеріального до багатокритеріального аналізу, до вибору, в ході якого потрібно чимось пожертвувати, від чогось відмовлятися, іти на компроміс. Для цього у вихованні соціально компетентної особистості бажаний дескриптивний шлях, що дозволяє людині визначитися з персональним розумінням того або іншого завдання на основі переробки різноманітної інформації, ініціює вибір стратегії рішення, у процесі якого проявляється індивідуальність особистості.

У реальній дійсності людині доводиться мати справи не тільки з обставинами невизначеності, але й із ситуаціями повторюваних рішень.

Значення останніх, як бази формування соціальної компетентності особистості, не менше. Багато авторів (К. Muller, Ж. Піаже й ін.) пов'язують готовність дитини до вікової норми соціально компетентнісного поведіння, особливо в умовах замкнутого спілкування. У рамках такого уявлення знання розглядається як безліч реально існуючих символів, а процес освіти як операції з ними в ділових іграх і дискусіях.

Структурними компонентами соціальної компетентності учнів шкіл-інтернатів у цьому випадку будуть: когнітивний, який виконує освітні, стримуючі, стимулюючі, інтегруючі функції; емоційний, котрий пов'язаний із проживанням і пережитими особистістю подіями, з доцільною насиченістю повсякденного життя дитини зразками-символами, що дозволяє їй в майбутньому, спираючись на раціональні, декларовані знання, успішно здійснювати специфічний, життєво важливий процес прийняття рішень, вибору найкращого варіанта дій; дієво-практичний, котрий містить у собі дві складові. Одна пов'язана із соціальними проблемами в імітації, у навчальній ситуації, інша - із соціальною практикою, під якою ми розуміємо процес придбання людиною реального досвіду відносин, засвоєння об'єктів соціальної дійсності, об'єктивації знань у ситуаціях свободи вибору дій, моделювання цих результатів і прогнозування власної поведінки, соціальної позиції.

Реалізація даних компонентів вимагає гармонізації темпоральних модусів свідомості (минулого, сьогодення, майбутнього); попередження нерациональної поведінки, подолання недостатності інформації, збагачення досвіду орієнтації в дійсності, усунення непогодженості між часом, що відводиться на реалізацію планів, і суб'єктивним об'ємом планування; грамотного використання в умовах дефіцитного спілкування й невизначеності ефектів відбиття, ізоляції, спрощення.

Рішенню поставленого завдання - формуванню соціальної компетентності особистості, будуть, таким чином, сприяти такі форми й методи, засоби й прийоми діяльності, які укладаються в наступну номенклатуру; групова робота, метод проєктів, метод стратегічного планування.

Проведене нами дослідження дозволяє запропонувати певні технологічні ланки виховання соціально компетентної особистості, становлення якої відбувається в замкнутому співтоваристві. У результаті цього в соціальному досвіді особистості формуються та істотно різняться між собою картини віртуального й реального світу, що, у свою чергу, вимагає: а) визначення ступеня даної розбіжності й діагностування міри його небезпеки при наступній адаптації в тім соціокультурному середовищі, на життєдіяльність у якій орієнтований

учень у майбутньому; б) відповідно до цього вибору щодо стійких і типових життєвих ситуацій, які є визначальними у формуванні соціального досвіду школяра; в) узгодження цих ситуацій з наявними умовами і їхніми доповненнями тими, які здатні поліпшити очікувані результати; г) виділення тих умінь, які є значимими для побудови життєвої кар'єри; д) прогнозування програми практичних дій, у яких дані вміння будуть формуватися; е) використання методики включення в діяльність для того, щоб були затребувані знання про дії, уміння в реальному житті; ж) створення ситуацій проби сил, що формують мінімальний стандарт соціальних відносин (уміння співвідносити можливості з вимогами ситуації); з) включення в соціальну практику, вироблення життєздатних стратегій і росту соціальної компетентності людини.

**Висновки.** Таким чином, процес формування соціальної компетентності учня школи-інтернату буде проходити шлях від знань дилетанта (змішання правдивих і помилкових подань зі своїм реальним і віртуальним досвідом), до практичних знань (засвоєних емпіричним шляхом і перевірених у певних життєвих ситуаціях), до виучених (пояснених) знань (засвоєних у ході навчально-виховного процесу, сприйнятих як побажання інших, необхідний атрибут майбутнього) і до інтегрованого сплаву знань, умінь, здатностей, отриманих в навчанні, перевірених у діяльності, реалізованих у соціальній практиці.

#### Список використаних джерел

1. Басова В.М. Формирование социальной компетентности сельских школьников. Автореф. дис...д-ра пед.наук.-Я.,2004.-46с.
2. Ларичев О.И. Теория и методы принятия решений.-М.,2000.-296с.
3. Хьелл Л.,Зиглер Д. Теория личности.-СПб., 1997.-608с.
4. Bohnsack R. Handlungskompetenz und Jugendkriminalität// Gesellschaftliche Perspektiven.-1978.-№24.-s. 171-182.
5. Brezinka W.Erziehung als Lebenshilfe; Eine Einführung in die pädagogische situation.-Wien,Stuttgart, 1963 .-457s.

In article the considered conceptual bases of formation of social competence of pupils establishments, which according to W. Brezinka, is a component of vital competence.

**Keywords:** the person, vital competence, social competence, a boarding school.

*Отримано 29.01.2010*