

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ: ПОНЯТТЯ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ

В.В. Федько. Соціальна компетентність учнів: поняття, структура, функції. Представлено аналіз теоретичної бази та наукових підходів до визначення сутності, структури і функцій соціальної компетентності. Виявлена багатогранна палітра розуміння соціальної компетентності, яка спричиняє певні розбіжності у поглядах учених щодо її сутності. Розглянуто різні підходи на структуру соціальної компетентності, яка не є чимось сталим, а змінюється залежно від поглядів учених щодо розуміння її сутності та тих складових, які утворюють її якісне наповнення. Підкреслено, що ці чи інші складові надають можливість вважати соціальну компетентність саме інтегративним особистісним утворенням, яке розгортається у відповідності до певних вікових закономірностей розвитку особистості. Схарактеризовано вікові особливості школярів молодшого шкільного, підліткового та старшого шкільного віку. Встановлено, що джерелом розвитку соціальної компетентності учнів виступає освітній простір школи як соціального інституту, який моделює суспільні взаємини. Розкрито можливість її розвитку в умовах загальної середньої освіти; зазначені основні педагогічні стратегії щодо розвитку соціальної компетентності учня:

Ключові слова: освітній простір, соціальна компетентність, ситуації організованого соціального досвіду, особистісний розвиток учня.

В.В. Федько. Социальная компетентность учеников: понятие, структура, функции. Представлен анализ теоретической базы и научных подходов к определению сущности, структуры и функций социальной компетентности. Выявлена многогранная палитра понимания социальной компетентности, которая вызывает определенные расхождения во взглядах ученых относительно ее сущности. Рассмотрены разные подходы на структуру социальной компетентности, которая не является чем-то постоянным, а изменяется в зависимости от взглядов ученых относительно понимания ее сущности тех составляющих, которые образуют ее качественное наполнение. Подчеркнуто, что эти или другие составляющие представляют возможность считать социальную компетентность именно интегративным личностным образованием, которое разворачивается в соответствии с определенными возрастными закономерностями развития личности. Охарактеризованы возрастные особенности школьников младшего школьного, подросткового и старшего школьного возраста. Определено, что в качестве источника развития социальной компетентности учеников выступает образовательное пространство школы как социального института, который моделирует общественные взаимоотношения. Раскрыты возможности ее развития в условиях общегосударственного образования; отмечены основные педагогические стратегии относительно развития социальной компетентности ученика.

Ключевые слова: образовательное пространство, социальная компетентность, ситуации организованного социального опыта, личностное развитие ученика.

Постановка проблеми. Зміни соціально-культурного життя в Україні, її інтеграція у світовий простір потребують постійного вдосконалення національної системи загальної середньої освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг та трансформації цілей і завдань педагогічного процесу. Все, це загалом це об'єктивувало необхідність реалізації нової освітньої парадигми – Нової української школи, мета якої – допомогти кожній дитині усвідомити смисл життя, визначити індивідуальний шлях до реалізації своїх можливостей, навчити бути відкритою для сприймання нового досвіду, бути здатною на усвідомлений і відповідальний вибір у різних життєвих ситуаціях.

Мета Нової школи – це, передусім, вчити дитину впродовж життя вирішувати чотири завдання: навчитися пізнавати, навчитися працювати, навчитися співіснувати і навчитися жити [9, с. 74-75]. Успішне вирішення цих завдань неможливе без розвитку соціальної компетентності школярів, в результаті якої формується соціально активна індивідуальність дитини, здатної до ефективної взаємодії з середовищем, до самоактуалізації і самореалізації в ньому, водночас не протиставляючи себе соціуму. Враховуючи вищевикладене, постає очевидний факт необхідності орієнтувати навчально-виховний процес на здійснення допомоги учням різного віку у розвитку їхньої соціальної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що якщо проблема розвитку компетентності взагалі (К.О. Абульханова, Ю.Н. Ємельянов, Л.А. Петровська, М.А. Холодна, Н.В. Яковлева та ін.), професійної компетентності (К.О. Абульханова, О.О. Бодальов, О.О. Деркач, Е.А. Клімов, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова та ін.) і соціальної компетентності дорослих людей (М. Аргайн, Ю.М. Жуков, Д. Равен, К.Х. Рубін, Е.В. Коблянська, Ю. Мель та ін.), як частини її професійної компетентності (О.О. Деркач, А.К. Маркова), – зовсім не нова, то проблема розвитку соціальної компетентності в учнів почала розроблятися нещодавно. Проте, на сьогодні накопичився значний досвід у сфері досліджень окремих особистісних характеристик і психологічних чинників, визначаючих соціальну компетентність учня: умови і чинники їх соціалізації (В.Г. Бочарова, А.Л. Вемер, Б.З. Вульоров, І.С. Кон, А.В. Мудрик, Т.В. Кравченко, В.П. Кравець, А.Й. Капська, Л.В. Яценко та ін.) і соціальної адаптації (А.К. Маркова, Л.А. Петровська, Т.В. Снегір'ова); розкриті стадії, етапи, періоди соціальної зрілості дитини (Л.І. Божович, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, В.І. Слободчиков, Д.І. Фельдштейн, Д.Б. Ельконін та ін.). Також здійснені спроби вивчення різних аспектів формування соціальної компетентності (Г.Г. Богочова, М.О. Докторович, І.О. Зимня, А.В. Мудрик, Т.В. Смагіна, В.М. Шахрай та ін.); педагогічні умови співпраці педагога з учнями молодших класів (І.О. Вовчук, Д.В. Григор'єв, Г. Котелкіна та ін.).

Незважаючи на значну кількість праць залишається відкритим цілий ряд питань, зокрема тих, що стосуються складових соціальної компетентності та особливостей їх розвитку у шкільному віці; вимагають своєї черги питання щодо уточнення психологічних засад розвитку соціальної компетентності у молодшому шкільному віці, який є сенситивним періодом для соціалізації особистості, для засвоєння дитиною суспільно цінних еталонів поведінки, формування у неї соціального досвіду, вироблення вмій і навиків взаємодії з іншими (однолітками і дорослими). У зв'язку з актуальністю окресленої проблеми вона була обрана в якості предмета для подальших наших досліджень.

Мета статті – аналіз теоретичної бази та наукових підходів до визначення сутності, структури і функцій соціальної компетентності та можливостей її розвитку в умовах загальної середньої освіти.

Основні результати дослідження. Зазначимо, що в національній, як і в європейській педагогіці основна увага приділена концепції компетентності. Її основна ідея – формування особистості, здатної у плінних умовах сучасного життя діяти адекватно, покладати на себе відповідальність за когось-щось, конструктивно застосовувати набуті знання і досвід у нових умовах, орієнтуватися при цьому на моральні цінності. Пошуки шляхів досягнення цього в умовах освітнього процесу, спрямувало погляди вчених як педагогів, так і психологів на актуалізацію гуманістичної сутності людини, її духовних основ, реалізацію потенціалу її саморозвитку. Гуманізація освітнього процесу передбачає насамперед взаємодію його суб'єктів, співробітництво та демократизацію. За такого підходу реальний зміст освіти не повинен зводитися до фрагментів викладення науки, натомість повинна бути стимуляція учнів до актуалізації їхнього життєвого досвіду, створення педагогом умов його злиття з досвідом, який вже накопичений людством. Лише у такий спосіб виховується компетентна особистість – життєздатна, вольова, оптимістична, зорієнтована на життєвий успіх, схильна вчиняти логічно і раціонально, оновлювати свої знання, збагачувати досвід, виявляти гнучкість, самовдосконалення впродовж всього життя.

Ми виходимо з того, що саме компетентнісна освітня стратегія відповідає вимогам сьогодення, узгоджується з гуманітарним підходом до організації та оцінки результативності загальної середньої ланки освіти. Адже якість будь-якої освіти визначається насамперед тим, наскільки особистість, що її отримала, відповідає суспільним запитам, вміє приймати конструктивні рішення і діяти, користуючись набутими знаннями і вміннями на основі сформованої ієрархії цінностей і потреб. З цієї точки зору основним критерієм й інтегрованим показником якості освіти, визнаним у світовій педагогічній практиці, є компетентність учня.

Поняття "компетентність" сьогодні знаходиться у самому широкому вжитку, що говорить лише про його інтегрований, міждисциплінарний та надпредметний характер. Здійснений аналіз наукової літератури дозволив стверджувати, що, незважаючи на тривалу історію свого дослідження, однастайності у визначенні змісту цього поняття вітчизняними та зарубіжними психологами і педагогами дотепер немає.

З'ясувалося, що первинне тлумачення поняття "компетентність" стосувалося переважно професійної діяльності і визначалося як досконале знання працівником своєї справи, вершина розвитку його професійної майстерності. Проте, згодом спектр тлумачення цього терміну значно розширився, перейшовши в інші сфери людської життєдіяльності. Сьогодні компетентність є робочою дефініцією не лише психології праці чи організаційної психології, а й соціальної, вікової та педагогічної психології, а також педагогіки, соціології та філософії.

Усе це вказує на те, що компетентність – поняття багатовимірне, може стосуватися як однієї конкретно взятої особистості, так і цілої соціальної групи; визначає не лише знання, вміння, досвід, а самостійність, рівень освіченості, життєві та професійні цінності, здатність ефективно розв'язувати нові, нестандартні завдання тощо.

Контент-аналіз літератури дозволяє зробити висновок про існування доволі різних тлумачень щодо поняття "компетентність", зокрема:

- як якість особистості (А.В. Адольф, Р.Х. Панарін);
- як характеристика поведінки людини та її кваліфікації (Е.Б. Арцишевська, М.К. Кабардов);
- як система знань, вмінь, ціннісних орієнтацій, мотивів, позицій тощо (Т.К. Браже, А.К. Маркова, Н.В. Кузьміна, М.А. Чошанов);
- як рівень освіченості (Г.Н. Серіков, А.Д. Щекатунов);
- як рівень освіченості, досвіду в професійній галузі (Б.С. Гершунський);
- як відповідь поведінки людини (Дж. Равен).

Етимологія слова "компетентність" йде від латинського кореня *competentia* – приналежність за правом: коло повноважень певного органу чи посадової особи; коло питань, в яких дана особа володіє пізнанням та досвідом.

Компетентність є сукупністю компетенцій (від лат. *competencia*) – це коло питань, з якими людина обізнана, поінформована, пізнала їх і має певний досвід їх використання. Отже, можна сказати, що компетентність – це своєрідна сукупність знань, вмінь, навиків, які детермінують поведінку людини оптимально реагувати на поточну ситуацію. Іншими словами, це продуктивна поведінка у різних видах діяльності, яка призводить до успішного виконання окреслених завдань.

Слід відмітити, що поняття "компетентність" можна продуктивно використовувати, застосовуючи його щодо життя як цілісності, до всієї

життєдіяльності людини. Беручи до уваги факт, що основою життєдіяльності людини як соціальної істоти є суспільство, то виокремлення такого виду компетентності як соціальна є необхідним і назрілим кроком. Так, у 1996 році у м. Берн (Швейцарія) відбувся симпозіум, присвячений темі "Ключові компетенції для Європи", на якому було сформульовано 5 ключових компетенцій, серед яких соціальна компетентність визначена як здатність брати на себе відповідальність, вміння сумісно випрацьовувати рішення та брати участь у його реалізації; толерантність до різних етнокультур і релігій, співвідношення особистісних інтересів з потребами суспільства [10, с. 73].

Логіка теоретичного осмислення такого складного соціально-педагогічного феномена, як соціальна компетентність, спонукає нас розглянути різні підходи до трактування цього поняття. Так, першими увагу до проблеми становлення і формування соціальної компетентності приділили у ХХ ст. такі дослідники, як В. Слот, Х. Спаньярд, Т.І. Шульга. З кінця ХХ ст. у радянському просторі цей феномен вивчався Л.М. Шабатурою, С.С. Бахтєвою, О. Гіндіною, Д. Єгоровим, В. Цветковим тощо. В Україні коло дослідників цього феномену представлено Л.О. Лепіховою, Л.В. Сохань, І.О. Єрмаковим та ін.

Проведений контент-аналіз державних документів та психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що погляди на сутність соціальної компетентності доволі різняться. Наведемо основні з них:

- соціальна компетентність – це здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні зобов'язання та функції в колективі (Державний стандарт початкової загальної освіти) [2];

- соціальна компетентність – це складне переплетення знань, вмінь і дій, орієнтованих та організованих відповідно до навколишньої соціальної реальності, які відкривають і забезпечують можливість самореалізації в заданій ситуації (М.О. Докторович) [4, с. 145];

- соціальна компетентність є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості (Н.В. Гавриш) [3, с. 98];

- соціальна компетентність – стан рівноваги між вимогами, що висуваються перед особистістю в даний віковий період з боку суспільства та середовища, в якому вона проживає та її можливостями, тобто це достатня кількість вмінь та навичок, щоб успішно розв'язувати обов'язки, які накладає на особистість буденне життя (В. Слот, Х. Спаньярд) [11, с. 60];

- соціальна компетентність – універсальна здібність особистості, що інтегрує в собі розуміння соціальної дійсності та наявність соціальних знань

і вмінь, необхідних для результативного розв'язання практичних соціальних задач (С.В. Нікітіна) [10, с. 74];

- соціальна компетентність – інтегральна характеристика особистості, що покликана забезпечити ефективну інтеграцію в соціальну дійсність; основа процесів самовизначення та самореалізації (Д.Є. Егоров) [6].

Підсумовуючи вищевикладене зазначимо, що, незважаючи на певні розбіжності у поглядах дослідників на сутність соціальної компетентності, втім можна виокремити дещо спільне:

1) наявність певної сукупності – знань, вмінь, якостей, здатностей, які забезпечують ефективну орієнтацію людини в соціумі;

2) є невід'ємною складовою або показником успішної соціалізації;

3) є атрибутивною ознакою для особистісного розвитку людини, для її самоактуалізації та самореалізації.

Щодо відмінного: відсутність усталеного погляду на природу соціальної компетентності. Серед учених існують дві прямих протилежних позиції: одні вважають, що компетентність має фізіологічно обумовлену природу і на її становлення впливає генетичний чинник (К. Скайє, О. Гіндіна, К. Крайг, Дж. Бокум); інші вважають, що компетентність має виключно соціальний характер і формується під впливом соціуму (О.О. Бодальов, Л.О. Лепіхова, Н.І. Белоцерковець).

Таке розмаїття поглядів спонукало нас виробити власну робочу дефініцію поняття "соціальна компетентність" – це багатогранне та поліфункціональне особистісне утворення, яке забезпечує людині успішну адаптацію у соціумі, прийняття нею правил, норм і законів соціального життя, і одночасно – формування у неї вмінь самореалізовуватися, здійснювати власний вибір, формувати для себе і суспільства прийнятну систему цінностей.

В узагальненому вигляді сутність досліджуваного поняття доволі цікаво сформулювала С.С. Бахтеева, а саме:

- "знати": знання, необхідні для здійснення соціальних технологій, цінності, які скеровують використання знань і вмінь;

- "вміти": здійснювати не лише способи реалізації знань, а й вмінь особистості вільного та свідомого самовизначення як у внутрішньому духовному досвіді, так і у зовнішній соціальній дійсності;

- "досягати": вмінь здійснювати поставлені цілі в рамках закону, моралі, культури;

- "відповідати": діяльність та поведінка особистості відповідають вимогам, які висувують до особистості держава, соціум, родина, фах тощо. Така відповідальність проявляється у вмінні особистості здійснювати свої обов'язки, права, повноваження на відповідному соціальному та культурному рівнях [1].

Логіка теоретичного осмислення досліджуваного поняття спонукає нас розглянути питання структури соціальної компетентності, яка відображає її внутрішню організацію та функціональне призначення.

Н.В. Калініна до складових соціальної компетентності відносить:

- когнітивно-поведінкову, яка відображає відношення щодо значущої для суб'єкта соціальної дійсності та, яка включає знання про суспільство і самого себе в суспільстві, вміння їх інтегрувати, навички соціальної взаємодії, конструктивні способи поведінки у складних ситуаціях;

- мотиваційно-особистісна, яка відбиває ставлення до суспільства, відображене у мотивації, цінностях та якостях особистості, що включає в себе мотиви саморозвитку і досягнення, цінність "Я" та цінність "Іншого", соціальну відповідальність, усвідомленість життя як ведучу мотиваційну тенденцію розвитку особистості [7].

Т.М. Смагіна виокремлює в структурі соціальної компетентності наступні компоненти:

- знанневий – представлений знаннями про правила комунікації, про суспільство та суспільні закони; про процеси прийняття суспільних рішень; про основи співпраці та спілкування з іншими та розв'язання конфліктних ситуацій;

- ціннісний – представлений здатністю відчувати власну гідність, до співробітництва; шанувати права людини; визначити власну позицію; до соціальної відповідальності; бути принциповим; усвідомлювати потребу захищати права і власні інтереси, не порушуючи прав інших; бути толерантним;

- поведінковий – передбачає вміння визначити мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування відповідно до ситуації; вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі в групі та команді; застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягати консенсусу, брати на себе відповідальність [12].

Українська дослідниця М.О. Докторович на основі системного підходу розробила і науково обґрунтувала наступну структуру соціальної компетентності:

- когнітивно-ціннісний компонент передбачає наявність знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;

- емоційно-мотиваційний компонент характеризується емоційним ставленням до соціуму та мотивами діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно-значущих мотивів);

- інтерактивно-комунікативний передбачає здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;
- поведінково-діяльнісний представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність [5].

Вищевикладена структура соціальної компетентності дозволила М.О. Докторович визначити наступні функції, які яскраво відображають прояв властивостей виокремлених структурних компонентів:

1) інформативна функція передбачає наявність знань про способи діяльності, ставлення до соціальних об'єктів та навколишнього середовища;

2) атитюдна функція характеризується наявністю суб'єктивно ціннісних орієнтацій, які визначають соціально прийнятні форми поведінки;

3) життєво-футурологічна функція полягає у здатності проектувати власні дії, майбутнє та передбачати наслідки власної поведінки;

4) рефлексивна функція спрямована на самоаналіз і самооцінку дій і вчинків;

5) комунікативна функція визначається вмінням ефективної взаємодії з оточуючими людьми;

6) діяльнісна функція передбачає застосування набутого досвіду як опосередкованого, так і безпосереднього на практиці [5].

Спираючись на проведений аналіз спробуємо узагальнити матеріал. По-перше, з точки зору структури соціальної компетентності вона не є чимось сталим, а змінюється залежно від поглядів учених щодо розуміння її сутності та тих складових, які утворюють її якісне наповнення. По-друге, ці чи інші складові надають можливість вважати соціальну компетентність саме інтегративним особистісним утворенням, яке розгортається у відповідності до певних вікових закономірностей розвитку особистості.

Так, на думку Н.В. Калініної, структурні компоненти соціальної компетентності детермінуються завданнями вікового розвитку та провідного виду діяльності, відображаючись у комплексі інтегративних особистісно-поведінкових новоутворень кожного вікового етапу [8].

Інші вчені – В. Слот та Х. Спанярд під час вивчення соціальної компетентності, зокрема її структури, виокремлюють зобов'язання як основний її компонент. На їхню думку, зобов'язання – це вимоги, що висуваються соціумом до особистості. Під таким кутом зору, компетентність виступає рівновагою між віковими завданнями та наявністю навичок, необхідних для вирішення нагальних проблем [11, с. 69]. У своїх дослідженнях учені виокремили і схарактеризували основні зобов'язання особистості для кожного її вікового періоду. У свою чергу, це обумовило необхідність розроблення диференційованого та гнучкого підходу до вивчення, діагностики та формування соціальної компетентності особистості.

Вагомим результатом психологічного дослідження Н.В. Калініної стало з'ясування особливостей розвитку складових соціальної компетентності, які проявляються у молодшому шкільному віці, підлітковому та юнацькому [7].

Так, для молодшого шкільного віку найбільш вагомими складовими соціальної компетентності є: сформованість мотивації досягнення в учбовій діяльності, продуктивні прийоми навчання, реалістична самооцінка та позитивне самоприйняття, засвоєння навиків конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими та конструктивної поведінки у складних життєвих ситуаціях. Для розвитку соціальної компетентності у підлітковому віці ведучу роль відіграють прийняття відповідальності, емоційна саморегуляція, навик конструктивної взаємодії, адекватна самооцінка, яка узгоджена з самооцінкою і потребою у досягненнях, мотивація на досягнення, конструктивна поведінка у життєвих труднощах. У старшому шкільному віці принципового значення набувають соціальний інтелект, осмисленість життя, побудова часової перспективи, сформована мотивація на досягнення успіху, рефлексивність, реалістично високий рівень самоповаги та самоідентичність, соціально значимі ціннісні орієнтації, відповідальність.

З огляду на вікові особливості школярів слід відмітити, що їхній соціально-діяльнісний світ поступово стає дедалі ширше, відносини глибші, змістовніші, різноманітніші. У такий спосіб набувається соціальний досвід школяра як основа його соціалізації. Наявність вищерозглянутих новоутворень створюють органічну основу для проектування розвивального освітнього середовища. Останнє має вибудовуватися таким чином, щоб створювати умови, з одного боку, для самореалізації особистості учня, формування його соціальної вправності за рахунок використання його особистісного ресурсу і поведінкових стратегій у процес активного соціально-психологічного навчання. З іншого боку, для підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів і батьків, вибудовування системи розвивальної взаємодії вчителів, батьків та учнів.

У зв'язку з цим найважливіша площина докладання зусиль педагога – це, по-перше, вивчення і розкриття потенційних можливостей учнів; по-друге, створення умов для переживання ними радості від успіху у навчанні та вихованні, зокрема від своєї розумової праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – і в змісті розумової праці (в характері завдань), і в часі, і в оцінних судженнях педагога тощо. Приймаючи ціннісне ставлення учня до світу і до самого себе в якості змістовної основи навчально-виховних впливів, необхідно практику всієї виховної роботи вибудовувати як систему ситуацій організованого соціального досвіду. Подібні педагогічно організовані ситуації дозволяють зробити їх предме-

том своїх переживання, усвідомлення та привласнення школярем широкої системи соціальних взаємин і вражень, набуваючи тим самим соціальної вправності.

Зазначимо, три основні педагогічні стратегії щодо розвитку соціальної компетентності учня:

1. Стратегія соціального самовиразу учня у провідному виді діяльності: визнання діяльності дитини як відображення її системи ставлень до дійсності: до природи, до людей, до предметів соціальної світу, до себе; використання групових форм навчання; забезпечення інформаційної основи соціалізації; звернення до смислових установок школярів тощо.

2. Стратегія колективізму та групової єдності: організація і зміна соціальних ролей учня; використання під час навчання групових форм взаємодії учнів в різних видах діяльності; створення ситуацій зіткнення особистих і колективних цілей, потреб;

3. Стратегія виведення школярів до мети "бути собою": розвиток рефлексивних потреб учнів; оволодіння способами саморозвитку; орієнтація учня на позицію "пізнай себе – будь собою"; створення ситуацій самовизначення і відповідальності за свій вибір.

Висновок. Розглянуте вище дозволяє насамперед констатувати наявність значного наукового доробку щодо проблеми соціальної компетентності, що засвідчує стійкий інтерес дослідників до даної проблеми. Особливо актуальна проблема розвитку соціальної компетентності в освіті, яка обрала орієнтиром свого інноваційного розвитку – компетентнісний підхід.

Здійснений аналіз дозволив розглянути різні підходи до визначення сутності, структури і функцій соціальної компетентності. Виявлена багатогранна палітра розуміння соціальної компетентності, яка спричиняє певні розбіжності у поглядах учених щодо її сутності. Втім більшість з них вважають її інтегративним особистісним утворенням, яке розгортається у відповідності до певних вікових закономірностей розвитку особистості. Розглянуті різні підходи щодо структури феномену, що вивчається, не є сталою, а змінюється залежно від поглядів учених щодо розуміння її сутності та функціонального призначення. Знання останнього та вікових закономірностей розвитку особистості дозволяють моделювати ситуації соціального досвіду школярів, впроваджуючи в освітню практику конструктивні стратегії впливу на особистість відповідно до індивідуальних та вікових особливостей її розвитку.

Встановлено, що джерелом розвитку соціальної компетентності учнів виступає освітній простір школи як соціального інституту, який моделює суспільні взаємини. Цей простір являє собою психолого-педагогічну реальність, що вміщує в собі спеціально організовані умови для формування особистості, а також можливості для розвитку соціальної компетентності.

Перспектива подальших досліджень вбачається у необхідності подальшого дослідження проблеми розвитку соціальної компетентності у молодшому шкільному віці як сензитивного періоду для соціалізації особистості.

Список використаних джерел

1. Бахтеева С.С. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля: Дис. ... канд. пед. наук / С.С. Бахтеева. – Казань, 2001. – 174 с.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>

3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варениця, Н.В. Гавриш та ін.; наук. ред. А.М. Богуш; за заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.

4. Докторович М.О. Соціальна компетентність як наукова проблема / М.О. Докторович // Психологія і суспільство. – 2009. – № 3. – С. 144-147.

5. Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 – соціальна педагогіка / М.О. Докторович. – К., 2007. – 20 с.

6. Егоров Д.Е. Формирование социальной компетентности студента среднего профильного учебного заведения в процессе социального образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. / Д.Е. Егоров. – Казань, 2003. – 188 с.

7. Калинина Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: Дис. ... д. психол. н.: 19.00.07. / Н.В. Калинина. – Самара, 2006. – 460 с.

8. Калинина Н.В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение / Н.В. Калинина. – Ульяновск: УИПК ПРО, 2004. – 228 с.

9. Кронбергская декларация о будущем процессов приобретения и передачи знаний // Высшее образование сегодня, № 9. – 2008. – С. 74-75.

10. Никитина С.В. Становление социальной компетентности старшеклассников современной общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. / С.В. Никитина. – Омск, 2004. – 214 с.

11. Слот В. Нидерландская модель социальной помощи детям и подросткам, ориентированная на модель социальной компетенции / В. Слот, Х. Спанярд // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2000. – № 1. – С. 60-74.

12. Смагіна Т.М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема / Т.М. Смагіна // Вісник Житомирського державного університету. – Вип. 50. Педагогічні науки. – 2010. – С. 138-142.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bahteeva S.S. Formirovanie social'noj kompetentnosti v processe obuchenija inostrannomu jazyku v VUZe jekonomicheskogo profilja: Dis. ... kand. ped. nauk / S.S. Bahteeva. – Kazan', 2001. – 174 s.
2. Derzhavnij standart pochatkovoi zagal'noi osviti [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
3. Diti i socium: Osoblivosti socializacii ditej doshkil'nogo i molodshogo shkil'nogo viku: monografija / A.M. Bogush, L.O. Varencija, N.V. Gavrish ta in.; nauk. red. A.M. Bogush; za zag. red. N.V. Gavrish. – Lugans'k: Al'ma-mater, 2006. – 368 s.
4. Doktorovich M.O. Social'na kompetentnist' jak naukova problema / M.O. Doktorovich // Psihologija i suspil'stvo. – 2009. – № 3. – S. 144-147.
5. Doktorovich M.O. Formuvannja social'noi kompetentnosti starshogo pidlitka z nepovnoi sim'ji: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05 – social'na pedagogika / M.O. Doktorovich. – K., 2007. – 20 s.
6. Egorov D.E. Formirovanie social'noj kompetentnosti studenta srednego profil'nogo uchebnogo zavedenija v processe social'nogo obrazovanija: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. / D.E. Egorov. – Kazan', 2003. – 188 s.
7. Kalinina N.V. Psihologicheskoe soprovozhdenie razvitija social'noj kompetentnosti shkol'nikov: Dis. ... d. psihol.n.: 19.00.07. / N.V. Kalinina. – Samara, 2006. – 460 s.
8. Kalinina N.V. Razvitie social'noj kompetentnosti shkol'nikov v obrazovatel'noj srede: psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie / N.V. Kalinina. – Ul'janovsk: UIPK PRO, 2004. – 228 s.
9. Kronbergskaja deklaracija o budushhem processov priobretenija i peredachi znanij // Vysshee obrazovanie segodnja, № 9. – 2008. – S. 74-75.
10. Nikitina S.V. Stanovlenie social'noj kompetentnosti starsheklassnikov sovremennoj obshheobrazovatel'noj shkoly: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. / S.V. Nikitina. – Omsk, 2004. – 214 s.
11. Slot V. Niderlandskaja model' social'noj pomoshhi detjam i pidrostkam, orientirovannaja na model' social'noj kompetencii / V. Slot, H. Spanjard // Vestnik psihosocial'noj i korrekcionno-reabilitacionnoj raboty. – 2000. – № 1. – S. 60-74.
12. Smagina T.M. Ponjattja ta struktura social'noi kompetentnosti uchniv jak naukova problema / T.M. Smagina // Visnik Zhitomir'skogo derzhavnogo universitetu. – Vip. 50. Pedagogichni nauki. – 2010. – S. 138-142.

V.V. Fedko. Pupils' social competence: its concept, structure, functions.

The article analyzes the theoretical basis and scientific approaches to definition of social competence essence, structure and functions. As for understanding of the social competence, a multifaceted palette has been discovered, therefore

there are some differences in scientists' views on its concept. The article examines different approaches to the social competence structure; this structure is not something unchangeable, but it varies depending on the scientists' views on the competence essence and the components forming its qualitative content. The article emphasizes that some components help us to consider the social competence as an integrative personal formation, unfolded in accordance with certain age-related patterns of personal development. The functional purpose of social competence has been examined. Age features of primary schoolchildren, adolescents and senior high school students are described.

We have determined that the educational school space as a social institute modelling social relations serves as a source for pupils' social competence development. This space represents a psychological and pedagogical reality, including specially organized conditions for formation of a personality, as well as opportunities for their social competence development. The possibilities of such development during general secondary education are revealed; basic pedagogical strategies for it are determined.

Keywords: educational space, social competence, situation of organized social experience, pupil's personal development.

Отримано: 10.04.2016.

УДК 1569.923

І.П. Чапко

СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ

І.П. Чапко. Спрямованість особистості як чинник задоволеності життям. У статті досліджено вплив спрямованості особистості на задоволеність життям. За результатами теоретичного та емпіричного аналізу було доведено, що спрямованість особистості формує сприйняття себе та світу і визначає певну позицію особи у житті. Вона спонукає до активності і певною мірою налаштовує на позитивну чи негативну оцінку власних результатів та подій, а відтак впливає на загальну оцінку задоволеності життям. В статті розкрито складність визначення показника задоволеності життям як суб'єктивної оцінної категорії. Наведено переваги методик, обраних для дослідження "Визначення спрямованості особистості" ("Орієнтована анкета" Б.Басса, адаптована В. Смекалом та М.Кучерою), "Індекс життєвої задоволеності" (Б.Ньюгартен, адаптована Н.В. Паніною), та Шкала задоволеності життям Е.Дінера.

За результатами емпіричного дослідження, було визначено, що найвищий рівень задоволеності життям мали респонденти зі спрямованістю "на взаємодію" та "на справу". Встановлена позитивна кореляція між спрямованістю "на взаємодію" та задоволеністю життям, а також негативна кореляція між спрямованістю "на себе" та задоволеністю життям. Взаємовпливу спрямованості "на справу" та рівня задоволеності життям встановлено не було. Було визначено, що серед різних факторів найбільший вплив на рівень задоволеності життям має оптимізм, самооцінка, впевненість у досягненні власних цілей та активність. Емпіричне дослідження було здійснене на при-