

6. **Беляева Л. А.** Социальная модернизация в России в конце XX в. – М. : 1997. – 460 с.
7. **Трушков В.** Дialeктика политической власти // Диалог. – 2002. – № 7. – С. 3–4.
8. **Силасте Г. Г.** Социально-политическая безопасность общества и личности // Безопасность России: проблемы и пути решения. – М. : Клуб «Реалисты», 2004. – 340 с.
9. **Серебрянников В. В.** Политическая безопасность: сущность, проблемы, перспективы // Безопасность России: проблемы и пути решения. – М. : Клуб «Реалисты», 2004. – 340 с.

Принята редакцией: 30.12.2013

УДК 37.0 + 316.7

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК МНОГОУРОВНЕВОЕ И МНОГОКОМПОНЕНТНОЕ ЯВЛЕНИЕ

Н. Н. Богдан (Новосибирск), **Г. В. Касьяненко** (Владивосток)

В статье рассматривается феномен социальной компетентности. На основе анализа различных подходов к сущности и содержанию социальной компетентности сделан вывод о ее структуре, составляющих, а также создана модель, отражающая взаимосвязь компонентов. Показана актуальность формирования социальной компетентности у студентов в вузе.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, социальная компетентность, структура и модель социальной компетентности, взаимосвязь социальной и профессиональной компетентности.

SOCIAL COMPETENCE AS A MULTI-LEVEL AND MULT-COMPONENT PHENOMENON

N. N. Bogdan (Novosibirsk), **G. V. Kasyanenko** (Vladivostok)

The article is about the phenomenon of social competence. The analysis of different approaches to the content of social competence has let the authors to draw a conclusion about its structure and elements. The authors have created a model of social competence, which reflects the interrelation of its components. The authors demonstrate the importance of forming social competence of the higher education students.

Key words: competency approach in education, professional and cultural competences, higher vocational education, social competence.

© Богдан Н. Н., Касьяненко Г. В., 2013

Богдан Надежда Николаевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры управления персоналом, Сибирский институт управления филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

E-mail: bogdan-nn@mail.ru

Касьяненко Галина Владимировна – старший преподаватель кафедры государственного и муниципального управления, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса.

E-mail: galina.kasyanenko@vvsu.ru

Современному постиндустриальному обществу необходима адекватная система образования, в качестве образовательного результата в которой выступает «человек компетентный», способный анализировать и прогнозировать постоянно меняющиеся социально-экономические условия, принимать и реализовать нестандартные решения в любых видах деятельности, обладающий гуманистической направленностью во взаимодействиях и социально ответственной позицией [1].

Задачей модернизации российского образования является такая перестройка системы профессионального образования, которая приведет не столько к подготовке квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, сколько к формированию личности компетентного человека, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Реализация данной цели предполагает переход от традиционного обучения к обучению на основе компетентностного подхода (см.: [2–5]).

В настоящее время более или менее понятна роль компетентностного подхода в формировании представлений о целях и результатах обучения, активно формируются методические подходы к организации учебного процесса, однако не до конца ясно место компетенций в системе воспитания. Практически не изучены возможности этого подхода в формировании содержания и технологий внеучебной деятельности.

В то же время, на наш взгляд, компетентностный подход может применяться во внеучебной деятельности при условии ее ориентации на лично значимые и практико-ориентированные результаты. Традиционные формы и методы обучения и воспитания в вузе не всегда позволяют создавать подобные условия, а потому требуется инициировать поиск новых форм и методов внеучебной деятельности в рамках компетентностного подхода к ее реализации.

Проблема социальной компетентности в настоящее время является предметом рассмотрения многих социальных наук – психологии, социологии, социальной философии и др. В педагогике в связи с переходом на компетентностную модель образования она приобретает выраженное прикладное значение.

Анализ подходов к определению терминов «компетентность», «компетенции» показывает, что зачастую они употребляются как синонимы, что создает определенную путаницу в связи с непоследовательным их использованием. По нашему мнению, «компетентность» относится к функциональным областям деятельности, а «компетенция» – к поведенческим проявлениям. Эти понятия взаимосвязаны: компетенции представляются как «умения в действии». Наличие у человека комплекса компетенций формирует компетентность, которую можно рассматривать как способность устанавливать связи между знаниями, умениями и ситуацией или, в широком смысле, как способность к успешной деятельности в социальном, экономическом, культурном контекстах.

Изучение исследований, посвященных проблеме социальной компетентности, показывает, что к определению сущности данного понятия применяются различные подходы [6–9; 11–18]. Современная педагогика и пе-

дагогическая психология используют интегративный подход: социальная компетентность здесь рассматривается как совокупность динамических характеристик личности, определяющих эффективность действий в широком социальном контексте, как целостное личностное образование, позволяющее человеку быть успешным в его жизнедеятельности [10].

Несмотря на понимание социальной компетентности как интегративной характеристики, подавляющее большинство авторов выделяют в ней различные компоненты и составляющие. Наиболее очевидно это проявляется в модели, разработанной и принятой в рамках программы «Настройка образовательных структур» участниками из более чем ста университетов, подписавших Болонскую декларацию. В данной модели компетенции объединены в два блока: общие (социальные) и специальные (профессиональные) компетенции, содержащие подгруппы:

– инструментальные компетенции: способность понимать и использовать идеи, способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем, технологические умения, связанные с использованием техники, компьютерные навыки и способности информационного управления;

– межличностные компетенции: индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства;

– системные компетенции: способность применять знания на практике, способность адаптироваться к новым ситуациям, способность порождать новые идеи, способность работать самостоятельно, способность к разработке и управлению проектами, стремление к успеху [11].

Обобщая взгляды зарубежных и отечественных исследователей на основные составляющие социальной компетентности, возможно выделить в структуре данного феномена следующие аспекты:

- содержательный (определенная совокупность компетенций);
- поведенческий (характеристики поведенческих проявлений как отражение компетенций);
- мотивационно-ценностный (социальная компетентность как мотивирующая основа деятельности).

В рамках нашего исследования особый интерес представляет *мотивационно-ценностный компонент* социальной компетентности, который реализуется в форме установок и ценностных ориентаций, включает базовые личностные смыслы, доминирующие принципы, содержание и иерархию мотивов, характер отношения к общегрупповым ценностям.

Определение компетентности как сочетания способностей, ценностей и мотивации принадлежит Дж. Равену. Равен рассматривает ценности как интегральный компонент поведения человека и подчеркивает, что человек не будет тратить время на проявление инициативы, если цель для него не будет лично значимой. В соответствии с подходом Дж. Равенна, мотивационно-ценностный компонент социальной компетентности предполагает следующую совокупность личностных качеств: высокую ответ-

ственность, инициативность, готовность к сотрудничеству и творчеству, непосредственный интерес к поставленной цели [11].

Кроме того, данный компонент социальной компетентности предполагает рефлексию социальной активности, ведь ценности не формируются в директивном порядке, они являются результатом многократной рефлексии – осмысления и переосмысления собственного опыта деятельности.

На наш взгляд, в мотивационно-ценностный компонент социальной компетентности необходимо включить и такое качество личности, как социально ответственная позиция.

С психологической точки зрения, феномен ответственности личности предполагает осуществляемый в различных формах контроль над деятельностью в отношении выполнения принятых норм и правил, в том числе моральных. Различают внешние формы контроля, обеспечивающие возложение ответственности на кого-либо и проявляющиеся в подотчетности, санкциях за несоблюдение норм, и внутренние, обеспечивающие саморегуляцию деятельности и проявляющиеся в чувстве долга, моральных принципах. Таким образом, ответственность тесно связана с моралью – внутренней оценкой личностью целей и принципов деятельности.

В настоящее время под влиянием глобальных общественных процессов происходит переосмысление социального предназначения вузов. От осуществления функции, характерной для традиционного общества и заключающейся в трансляции и воспроизводстве в обществе профессиональных знаний, вузы переходят к воспроизводству общественного интеллекта и, кроме того, начинают играть особую роль в развитии социокультурной идентичности. Осуществление такой роли возможно только тогда, когда в вузе уделяется внимание формированию у будущих специалистов социальной ответственности через обучение социально ответственному менеджменту (и благодаря развитию соответствующей компетентности).

Однако изучение проблемы социальной ответственности сегодня не входит в академическое образование. Ее междисциплинарный характер приводит к тому, что освоение соответствующего содержания требует вычленения аспектов из различных курсов. Между тем знания, будучи искусственно разделенными на отдельные дисциплины, приводят к ограничениям в формировании компетентности. В результате вузы нередко выпускают специалистов, ориентированных на выполнение конкретных функций, а на комплексное решение социальных проблем, плохо представляющих себе социальные последствия своей деятельности. В то же время гуманистический потенциал социальной ответственности несут специалисты, обладающие социальной компетентностью и социально ориентированным мышлением, а значит, необходимо формировать это качество, используя формы внеучебной работы со студентами.

Формирование социальной компетентности как «освоение деятельности в деятельности» предполагает определенную активность личности. При этом из всех видов активности (физической, интеллектуальной и др.) речь идет, прежде всего, о социальной активности.

Исследователи социальной активности личности (Т. Н. Мальковская, Ю. П. Сокольников, Т. А. Ильина и др.) указывают на ее целевую направленность для реализации общественно значимых задач. Так, Т. Н. Маль-

ковская раскрывает понятие социальной активности через такие критерии, как направленность социальных ориентаций, количественные и качественные показатели ведущих видов деятельности, мотивы, побуждающие к взаимодействию с окружающими людьми [9].

А. В. Хуторской считает, что социальная активность проявляется на разных уровнях и может рассматриваться как «усиленная деятельность»: при высоком уровне активности личности деятельность больше, чем обычная и нормативная; на низком уровне личность пассивна, как правило, при этом слабо реализуются творческие силы, зачастую имеет место избегание деятельности [14].

Таким образом, с одной стороны, социальная активность характеризует направленность деятельности человека на достижение общественно значимых целей, с другой стороны – определяется мерой ее интенсивности.

Включение социальной активности в качестве составляющего компонента социальной компетентности делает более полным представление об ее основах и проявлениях.

Для целей эмпирического исследования (например, изучения уровня сформированности социальной компетентности, ее влияния на пригодность или успешность деятельности) необходимо рассмотреть составляющие социальной компетентности. Социальная компетентность проявляется в адекватности поведения и пригодности человека к действию, способности к эффективному поведению, способности к адаптации, сотрудничеству и контролю ситуации, совокупности личностных характеристик, детерминирующих эффективность действий на работе и в других ситуациях [12; 16–18].

На основе обобщения исследований нами разработана структура социальной компетентности, включающая аспекты, основные компетенции, составляющие содержание каждого аспекта, и их проявления. Для данной модели нами выбраны компетенции, являющиеся «сквозными», то есть присутствующие в большинстве перечней групп компетенций, предлагаемых разными исследователями. Их объединение позволяет увидеть, что в одной «плоскости» находятся компетенции, отражающие направленность личности:

- на себя («Я для себя») – когнитивный аспект компетентности;
- на других («Я с другими и для других») – коммуникативный и деятельностный аспекты;
- на социум в целом («Я для общества») – гуманистический и динамический аспекты.

Социальную компетентность следует отличать от профессиональной компетентности, которую, в свою очередь, часто отождествляют с квалификацией. Это происходит потому, что в основе формирования образовательных программ при подготовке специалистов определенной квалификации сегодня лежит система компетенций.

В структуре профессиональной компетентности выделяют следующие компоненты:

- интеллектуальный – способность к приобретению и обновлению профессиональных знаний в предметной области, аналитическому мышлению и комплексному подходу при выполнении профессиональных обязанностей;

– ситуативный – профессиональный опыт и умение его адаптировать, применять в конкретной ситуации;

– личностный – наличие способностей к эффективному взаимодействию с коллегами, к профессиональному развитию, принятие требований профессиональной морали, накладывающих ограничения на различные стороны жизнедеятельности.

Таким образом, социальная и профессиональная компетентность отражают разные стороны деятельности человека. Моделью, показывающей взаимосвязь данных понятий, может выступить треугольник, одна сторона которого – квалификация, определяемая образовательными стандартами, другая – профессиональная компетентность как готовность выполнять требования деятельности, и третья – социальная компетентность как способность человека к эффективному взаимодействию в социуме – как в профессиональной, так и внепрофессиональной среде.

Помимо содержательной типологии компетенций как основы социальной компетентности, можно выделить и уровневую классификацию, в которой компетенции можно представить как многоуровневую структуру:

– поверхностный уровень представлен инструментальными умениями и навыками, которые необходимы для осуществления деятельности (например, развитые презентационные способности);

– уровень промежуточных компетенций включает умение ориентироваться в социальной среде, коммуникативные способности человека;

– базовый уровень, к которому относятся компетенции как усвоенные нормы поведения, мотивы и ценности.

Социальная компетентность связана с уровнем социальной зрелости человека. При этом важное значение имеет разграничение зрелости и взрослости. Взрослость – это скорее количественная характеристика человека, отражающая число прожитых лет, а зрелость – качественная характеристика способности переводить накопленный жизненный опыт в социальные достижения.

Итак, рассмотрение феномена социальной компетентности как многоуровневого и многокомпонентного явления позволяет на основе отбора существенных, наиболее значимых характеристик и представления их в связной форме, сформулировать определение данного понятия: *социальная компетентность как показатель социального развития личности есть форма проявления ее готовности и способности к наиболее полной самореализации в конкретных социальных условиях.*

Обобщение изложенного приводит к выводу, что в настоящее время в научно-практических исследованиях не сформировано единой точки зрения на структуру и составляющие социальной компетентности. Сложность, многомерность и неоднозначность определения данного понятия приводят к различным вариантам соотношения социальных компетенций социальной и профессиональной компетентности: они либо отождествляются, либо противопоставляются, либо дифференцируются как часть и целое. Несмотря на это, понятие социальной компетентности активно используется в современных концепциях, подходах к реализации образовательных и воспитательных целей и задач, наполняется различным содержанием.

Применение структурно-компонентного анализа феномена социальной компетентности позволяет создать основу для эмпирических исследований уровня сформированности, механизмов формирования и т. п., что делает проблему актуальной и практически значимой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Асмолов А. Г.** Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М. : Ин-т практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 768 с.
2. **Смышляева Л. Г.** Компетентный подход как теоретико-методологическая основа модернизации системы профессиональной подготовки // *Философия образования.* – 2011. – № 6(39). – С. 174–181.
3. **Варюшкин С. В.** Формирование карьерных компетенций выпускников вузов // *Философия образования.* – 2011. – № 1(34). – С. 137–142.
4. **Савочкина О. А.** Развитие инновационной системы образования: компетентный подход // *Философия образования.* – 2010. – № 4(33). – С. 75–79.
5. **Чуркин И. Ю., Чуркина Н. А.** Компетентный подход в образовании // *Философия образования.* – 2010. – № 3(32). – С. 121–126.
6. **Баранников А. В.** Содержание образования: компетентный подход. – М. : ГУ ВШЭ, 2002. – 236 с.
7. **Голуб Г. Б., Чураков О. В.** Попытка определения компетенции как образовательного результата // *Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию : материалы семинара.* – Самара : Профи, 2001.– 368 с.
8. **Зимняя И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня.* – 2003. – № 5. – С. 15–28.
9. **Компетентный** подход как способ достижения нового качества образования. – М. : Ин-т новых технологий образования, 2002.– 288 с.
10. **Оскарссон Б.** Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования : докл. / под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта ; Европейский фонд подготовки кадров (ЕФО). Проект ДЕЛФИ. – М., 2001.– С. 124–146.
11. **Равен Дж.** Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 256 с.
12. **Филатова М., Волкова Л.** Социальные компетенции и современное образование // *Высшее образование в России.* – 2007. – № 11. – С. 65–72.
13. **Холстед М., Орджи Т.** Ключевые компетенции в системе оценки знаний в Великобритании // *Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию : материалы семинара.* – Самара : Профи, 2001. – С. 124–134.
14. **Хуторской А. В.** Ключевые компетенции: технология конструирования // *Народное образование.* – 2003. – № 5.– С. 10–15.
15. **Шипов С. Е., Агапов И. Г.** Компетентный подход к образованию: прихоть или необходимость? // *Стандарты и мониторинг в образовании.* – 2002. – Март–апрель. – С. 58–62.
16. **Argyle M.** Social interaction. – L., 1969. – 216 p.
17. **Learning to Be.** / E. Faure, F. Herreza, A. Kaddonza, H. Lopes, A. Petrovsky. – P., 1972.
18. **McClelland D. C.** The concept of competence // *Competence at work.* – N.-Y. : John Wiley&Sons, 1993. – 188 p.

Принята редакцией: 30.12.2013