

Мирна І.О. Діагностика соціальної компетентності класних керівників // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії : зб. матеріалів конференції. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 106-109.

УДК 378.140

І.О. МИРНА,

аспірант, головний спеціаліст служби у справах дітей Житомирської райдержадміністрації
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ

У статті обґрунтовується необхідність компонентного вивчення рівня сформованості соціальної компетентності класних керівників; аналізуються результати дослідження її мотиваційної складової і розглядаються перспективи подальших наукових досліджень з метою реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті.

В статье обосновывается необходимость компонентного изучения уровня сформированности социальной компетентности классных руководителей, анализируются результаты исследования ее мотивационной составляющей и рассматриваются перспективы дальнейших научных исследований с целью реализации компетентностного подхода в современном образовании.

In this article the necessity of componential research of class mistress' social competence level is grounded, the results of its motivational component study are analysed and perspectives of further scientific work with the aim of competence-based education introduction are defined.

Освіта є фундаментом людського розвитку та прогресу суспільства, а також виступає гарантом індивідуального розвитку, сприяє формуванню інтелектуального, духовного та виробничого потенціалу суспільства. Розвиток держави, структурні перетворення на мікро- і макроекономічному рівнях повинні гармонійно поєднуватися з модернізацією освіти для того, щоб задовольнити потреби й прагнення людей, особливо молоді, встановити нову систему суспільних цінностей у сфері діяльності як в громадському, так і у приватному секторах.

Адаптованість системи освіти та професійної підготовки до динамічних змін кон'юнктури попиту та пропозиції на світових ринках праці, забезпечення підготовки робочої сили, професійно-кваліфікаційні параметри якої відповідають потребам соціально-економічного розвитку суспільства, виступають як визначальні чинники росту конкурентоспроможності людських ресурсів. В умовах формування інноваційного суспільства функціональними особливостями освіти виступає не тільки здатність надавати тим, хто навчається, нагромаджений в попередні роки обсяг знань та навичок, але й підвищувати здатність до сприйняття та використання на практиці нових наукових ідей, технічних інструментів та методів виробництва, формувати у педагогів, класних керівників новаторські здібності, ініціативу та підприємливість.

Стратегічною метою сучасної вищої освіти переважна більшість дослідників обґрунтовують запровадження компетентнісного підходу, основним завданням якого є формування та розвиток ключових компетентностей педагога, класного керівника як професіонала, так і особистості.

На сьогоднішній день не існує єдиного списку таких ключових компетентностей, які обов'язково мають стати об'єктами педагогічного впливу, оскільки він є предметом жвавих наукових дискусій. Однак, перелік ключових компетентностей, запропонований як рядом вітчизняних дослідників так і представників європейських країн, свідчить про те, що певні компетентності беззаперечно включаються до всіх списків. Саме такою компетентністю є компетентність соціальна.

Особливої актуальності набуває проблема розвитку соціальної компетентності класних керівників. Це пояснюється суб'єктивним відчуттям необхідності такої компетентності та усвідомленням залежності успіху діяльності від рівня її розвитку.

Маючи за мету розвиток соціальної компетентності класних керівників і виходячи з принципу єдності розвитку компетентності та її вивчення, ми вважаємо, що першим кроком нашої діяльності має бути вивчення наявного рівня цієї якості, що дасть нам змогу вибудувати в подальшому необхідну стратегію, розробити шляхи та обґрунтувати умови її розвитку.

Не викликає сумнівів твердження про те, що компетентність класного керівника має бути діагностичною, тобто перед нами постає питання про критерії діагностики компетентності особистості.

Отже, **метою** даної статті є аналіз критеріїв сформованості соціальної компетентності класних керівників.

Багато авторів, які займаються вивченням компетентнісного підходу взагалі, та соціальної компетентності зокрема, наголошують на труднощах діагностики компетентності людини: «навчання компетентностям гальмується труднощами вимірювання та підтвердження особливостей компетентностей» [8, с. 295].

Дж. Равен у своїх роботах підкреслює, що оцінювати компетентність потрібно «швидше за залученням до певних стилів поведінки..., ніж за способом ставлення до даного об'єкту чи класу об'єктів... В результаті ми маємо оцінку інтенсивності індивідуальної мотивації стосовно певної поведінки» [8, с. 266]. Дж. Равен пояснює, що «...тільки в тому випадку є сенс намагатися в'яяснити, чи може людина поводити себе компетентно..., якщо для нього є значущою мета, заради досягнення якої він, як очікується, буде працювати...». Дослідник також зауважує, що в тестах на компетентність люди можуть діагностуватися «... як некомпетентні у тих випадках, коли вони не демонструють бажаної компетентності в досягненні мети, яка є важливою для того, хто проводить оцінку, але не хвилює самого піддослідного» [8, с. 267]. Хоча за таких умов, вважає вчений, результати дослідження мають пояснюватися швидше низькою значущістю для нього цієї мети, ніж його некомпетентністю [8, с. 267].

Лайл М. Спенсер та М. Сайн розглядають як критерії компетентності такі її елементи, як мотиви, психофізіологічні якості, настанови, цінності в структурі «Я»-концепції особистості, а також знання та навички. Автори зауважують, що знання та навички оцінювати легше, ніж інші більш глибокі але не менш важливі компоненти компетентностей [7, с. 123].

Також у своїй праці Лайл М. Спенсер та М. Сайн обґрунтовують критерії, які найчастіше використовуються під час вивчення компетентностей: «найкраще виконання» та «ефективне виконання». У своєму дослідженні автори використовували такі критерії як «виконання в проактивному тесті, демонстрація компетентностей під час виконання імітуючих вправ... та документування виконання під час роботи» [7, с. 295].

Беручи за основу концепцію компетентності І.Я Зимньої, відповідно до якої структуру компетентності складають готовність, знання, досвід, ставлення, регуляція, А.М. Князев, Є.В. Земцов та С.Н. Палецька розробили критерії оцінки компонентів компетентності. Так, критеріями готовності розглядаються такі: специфічні риси, моторика, особливості сприйняття та обробки інформації, пізнавальні здібності, типологічні особливості, характерні риси, особливості статі та інші співвіднесені з настановою особистості.

Критеріями знань були обґрунтовані наявність уявлень про компетентність, наявність стереотипів, знань, пріоритети пізнання пов'язані з компетентністю. Критеріями досвіду розглядалися реалізація близьких до компетентних або безпосередньо компетентних завдань та функцій у минулому. Критеріями ставлення: сформоване ставлення до себе та до інших у зв'язку з реалізацією компетентності або до пов'язаної з компетентністю діяльності. Критерії регуляції: здатність до регуляції спонукання до дії, пов'язаної з компетентністю..., наполегливість, рішучість, витримка, готовність до долавання перешкод на шляху до мети, пов'язаної з реалізацією компетентності [1, с. 88].

Цікавим є підхід до оцінки компетентності М.Д. Ільязової. Так, вона розглядає поняття «компетентність» як синонім поняття «потенційна активність». Тоді, компетентність – готовність та прагнення до діяльності – включає в себе знання, вміння, досвід (інструментальна основа активності), а також потреби, цілі та мотивацію діяльності. Однак, на нашу думку, незрозумілою є відсутність самої діяльності як процесуального, або діяльнішого компонента компетентності.

М.Д. Ільязова обґрунтовує такі критерії активності особистості:

1. Суб'єктивні критерії активності – домінуючі мотиви діяльності, спрямованість інтересів, самооцінка діяльності.

2. Об'єктивні критерії активності – процесуальні характеристики діяльності (темп, інтенсивність, об'єм діяльності, різноманітність прийомів та дій, що використовуються індивідом під час виконання завдань), результативні характеристики діяльності (рівень та якість результатів у цільовій діяльності, виконаній протягом певного часу), здатність до саморегуляції діяльності.

Аналіз вищезгаданих підходів свідчить про те, що критерії, які можуть використовуватися для діагностики компетентності особистості взагалі, не можуть у незмінному вигляді застосовуватися для визначення рівня компетентності соціальної.

Соціальна компетентність розглядається нами як інтегрована характеристика особистості, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань та вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які надають можливість індивіду активно взаємодіяти з соціумом, налагоджувати контакти з різноманітними групами та індивідами, а також брати участь у соціально-значущих проектах та продуктивно виконувати різні соціальні ролі.

Складовими структури соціальної компетентності особистості є такі компоненти: когнітивний, діяльнісний (вміння, навички), мотиваційно-ціннісний (ставлення, ціннісні орієнтації, переживання і т. п.) та рефлексивний. По-іншому, соціально компетентна людина має не тільки розуміти сутність та специфіку ситуації чи проблеми, але й вміти вирішувати її практично та бути вмотивованою це зробити а також бути в змозі проаналізувати як свою діяльність, так і її наслідки. Кожен зі структурних компонентів може бути представлений як інтегрована якість особистості.

Отже, ґрунтуючись на визначенні соціальної компетентності, яке було наведене вище, ми вважаємо, що вивчення даного феномену слід проводити покомпонентно, використовуючи з цією метою комплекс взаємоперевіряючих та взаємодоповнюючих методів. Тобто дослідження має спрямовуватися на виявлення рівнів мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

Беручи до уваги судження Дж. Равена, наведені вище ми вважаємо за доцільне починати дослідження соціальної компетентності з вивчення мотиваційно-ціннісного компонента та враховувати його інтенсивність аналізуючи результати дослідження решти її складових.

Вивчення мотивів поведінки особистості передбачає змістовий та формально-динамічний аналіз [4, с. 80]. Перший має на меті виявлення змісту системи наявних мотивів, їх структури та ієрархії. Другий – це головним чином вимірювання сили та стійкості мотивів, визначення змін, що відбулися в мотиваційно-ціннісній сфері піддослідних, її динамічності.

Для вирішення питання про розробку та відбір адекватних поставленій меті методів дослідження принципового значення набуває питання про співвідношення мотивів і свідомості.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що мотиви поведінки людини, часто незалежно від ефективності їхнього впливу на діяльність, відмінні за мірою їх усвідомлення. Але характерним для поведінки, яка розглядається з точки зору соціальної компетентності, є те, що вони будуть найбільш дієвими за умови їх повного усвідомлення суб'єктом діяльності. Саме тому таким важливим є завдання вивчення усвідомлених мотивів ефективної соціальної поведінки класних керівників.

Отже першим етапом дослідження мотиваційно-ціннісної складової соціальної компетентності було вивчення змістової сторони усвідомлених мотивів соціальної поведінки класних керівників.

З цією метою ми обґрунтували рівні сформованості мотиваційно-ціннісної складової соціальної компетентності класних керівників: високий, середній та низький. Проаналізувавши ряд теоретичних джерел із зазначеної проблеми, в основному, ми погодилися з С.В. Краснокутською, щодо змістовного наповнення цих рівнів [2, с. 98].

Так, високий рівень характеризується загальною спрямованістю класного керівника на широку соціальну взаємодію, прагненням саморозвитку та самовдосконалення, розумінням важливої ролі соціальної складової у професійній діяльності та в процесі самовдосконалення, готовністю та бажанням виконувати соціальні ролі професіонала на різних етапах розвитку кар'єри, сім'янина, товариша; прагненням до високих стандартів виконання цих ролей.

Для середнього рівня характерна загальна спрямованість особистості на взаємодію або на виконання поставленого завдання, орієнтація на спільну діяльність, але досить часто за рахунок нехтування конкретними завданнями чи наданням широкій допомогі людям, вираженою орієнтацією на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності та емоційних стосунках з людьми, досить часто з їх обмеженим колом і кількістю.

Низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісної складової характеризується наявністю слабо вираженої соціальної спрямованості особистості, загальною спрямованістю людини на себе, нерозумінням необхідності та важливості цієї складової в професійній та соціальній діяльності спеціаліста [3, с. 142].

Методом розв'язання поставленого завдання ми обрали соціологічний аналіз, який був проведений на базі загальноосвітніх закладів Житомирського району Житомирської області.

Результати проведеного дослідження дали нам змогу уявити систему життєвих цінностей класних керівників та виокремити судження та ставлення, які можна розглядати як індикатори наявності та характеру мотиваційного компонента соціальної компетентності особистості, виявити тенденції його формування.

Ряд педагогів зауважили важливість для себе реалізації своїх талантів та здібностей, важливість визнання, перебування в центрі суспільної уваги. Цікавим є те, що високий рівень освіти не розглядається класними керівниками як кінцева мета, як показник життєвого успіху, а описується виключно як засіб його досягнення.

Щодо своїх життєвих побажань на найближче майбутнє педагоги хочуть щоб їх робота гарно оплачується, була цікавою, мала гарні можливості кар'єрного зростання.

Наступним питанням нашого пошуку було виявлення того, які засоби необхідні для досягнення їхніх найближчих планів. Переважна більшість вказує на важливість та необхідність хорошої освіти, удачі, працелюбства та наполегливості, уміння адаптуватися у різноманітних ситуаціях, комунікативні вміння, знання способів запобігання конфліктам, вміння само презентації та само маркетингу, зв'язки з

потрібними людьми, вміння ефективно планувати свій час, налагоджувати та підтримувати стосунки з колегами. Це говорить про розуміння Класними керівниками важливості цих складових соціальної компетентності.

Наступним кроком нашого дослідження було вивчення загальної спрямованості особистості класних керівників, що дозволяє визначити їхню основну життєву позицію. Дослідження дає змогу виявити спрямованість особистості за трьома важливими для наших подальших пошуків напрямками: спрямованість на себе, на взаємодію (спілкування) та на справу.

Результати дослідження показали, що у класних керівників домінує спрямованість на справу. Така спрямованість особистості відображає переважання мотивів, що породжуються самою діяльністю, зацікавленістю в розв'язанні ділових проблем, характеризується орієнтацією на ділове співробітництво, прагнення пізнавати нове, оволодівати новими вміннями та навичками, здатністю відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення загальної мети.

З точки зору формування та розвитку соціальної компетентності найбільш адекватною є спрямованість особистості на взаємодію більш менш урівноважена спрямованістю на справу або навпаки. Таке поєднання саме собою буде мотивувати набуття соціальних знань та умінь, розвиток соціального інтелекту. Навіть без цілеспрямованого педагогічного процесу згадані якості будуть набуватися методом спроб та помилок. Однак, результат такої активності важко спрогнозувати.

Однак, з філософської точки зору, залишається відкритим питання про те, чи слід працювати над переорієнтацією особистісної спрямованості на себе на спрямованість на взаємодію та справу. Така діагностика безперечно дасть нам можливість ефективно врахувати індивідуально-психологічні особливості класних керівників, застосувавши у процесі педагогічного впливу технології особистісно зорієнтованого навчання.

Ми вважаємо, що дієвим фактором розвитку соціальної компетентності або соціально ефективної поведінки особистості є не просто усвідомлення важливості цих якостей та умінь для подальшого життя та досягнення життєвого успіху, а ще й адекватна оцінка наявності їх когнітивного та операційного (або діяльнісного) компонентів. Тобто, з одного боку необхідна наявність мотивів соціально ефективної поведінки, а іншого - адекватна самооцінка можливості їх реалізації, володіння відповідними техніками та прийомами.

Отже, життєвий та професійний успіх класні керівники ототожнюють, в першу чергу, з наявністю хорошої роботи, щасливої сім'ї та матеріальними статками. При цьому більшість вказують на те, що для реалізації цих життєвих планів необхідна реалізація особистісних якостей, знань та умінь, які допомагають більш ефективно функціонувати в суспільстві, досягати поставленої мети, бути успішним, визнаним іншими, а отже соціально компетентним.

Водночас, класні керівники визнають недостатність своїх знань та умінь у сфері ефективної соціальної взаємодії та бажають працювати над їх розвитком.

Таким чином ми бачимо, що діагностика соціальної компетентності особистості – складний та багатогранний процес. Критерії, які можуть використовуватися для діагностики компетентності особистості взагалі, не можуть у незмінному вигляді застосовуватися для визначення рівня компетентності соціальної. Ми вважаємо, що вивчення даного феномену слід проводити покомпонентно, використовуючи з цією метою комплекс взаємоперевіряючих та взаємодоповнюючих методів. Тобто дослідження має спрямовуватися на виявлення рівнів мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Князев А. М., Немцова Е. В., Палецкая С. Н. Социальные компетентности личности как объект оценивания // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Проблемы качества образования». Кн.2. – С. 66-77.
2. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельность. / Отв. ред. А. А. Бодалев. – М.: Наука, 1988. – 191 с.
3. Краснокутская С. В. Формирование социальной компетентности студентов вуза: дис... канд.. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2006. – 198 с.
4. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови: дис... канд.. пед. наук: 13.00.01. – Вінниця, 1998. – 215 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 109 с.
6. Калинина Н. В. Теоретические подходы к изучению социальной компетентности // Социальная компетентность детей и подростков: тенденции формирования: Межвузовский сборник научных статей. – Ульяновск: СВНЦ, 2002. – С. 5-15.
7. Лайл М. Спенсер, Сайн М. Компетенции на работе / Пер. с англ. - М.: НИРРО, 2005. – 384 с.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация / Пер. с англ. – М.: Когнитивный Центр, 2002. – 396 с.