

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЕЕ ОСОБЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Социальная компетентность как научная проблема. Ее структура и содержание.....	6
1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста.....	16
1.3. Социальная компетентность в младшем школьном возрасте. Критерии ее сформированности у учащихся начальной школы.....	24
Выводы по первой главе	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕВОЧЕК И МАЛЬЧИКОВ 10-11 ЛЕТ	
2.1. Организация и методы исследования.....	31
2.2. Анализ развитости социальной компетентности у младших школьников 10-11 лет.....	35
2.3. Сравнительный анализ развития социальной компетентности у девочек и мальчиков и выявление ее особенностей.....	46
Выводы по второй главе	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
БИБЛИОГРАФИЯ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	59

ВВЕДЕНИЕ

Становление социальных навыков и ролей, социальной компетентности, культуры поведения в обществе выступает одним из важнейших моментов воспитательной стратегии. Современное образование в России реализует Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС). Универсальные учебные действия, как продукт учебно-воспитательного процесса, компетентностный подход и компетенции направлены на становление личности, отвечающей вызовам современного быстро меняющегося, мультинационального, многокультурного общества. Итогом обучения и воспитания являются не только обученность (результаты ЕГЭ), но и показатели социализации, состояние духовно-нравственного развития школьников, отражающееся на их мировоззрении и поведении. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения ориентирован на то, что наряду с освоением стандартов общеобразовательной программы должно быть организовано целенаправленное развитие универсальных действий, а среди них коммуникативные и регулятивные действия составляют фундамент социальной компетентности. Процесс организации необходимых и достаточных условий для становления личности обучающегося является условием целенаправленного развития социальных установок. Социальная компетентность – сложное интегральное понятие, поэтому требует глубокого теоретического осмысления и широкого эмпирического исследования. Личность, будучи социально грамотной, способна адаптироваться к быстро изменяющимся социальным факторам, ориентироваться в разнообразных жизненных условиях, успешно жить и трудиться в коллективе, осуществлять осознанный и ответственный выбор вариантов поведения.

Социальная компетентность, выступает как междисциплинарный предмет изучения, рассматривается в философии и психологии - Н.В.

Калининой, В.Н. Куницыной, М.И. Лукьяновой, в педагогике Ю.К. Бабанским, В.И. Загвязинским, И.А. Липским. Проблемы развития социальной компетентности школьников выступают предметом изучения в исследованиях Т.В. Антоновой, Н.И. Белоцерковец, О.Ф. Борисовой, Л.Н. Гиенко и др.

Социальная компетентность принадлежит только человеку, формируется в целенаправленно организованной социальной и педагогической среде, которая требует своего теоретического обоснования и основываться на обширных данных эмпирических исследований структуры данного вида компетентности. Сегодня в системе образования существует противоречие между настоятельной необходимостью целенаправленного создания условий для формирования социальной компетентности и недостаточной изученностью факторов и методов измерения сформированности социальных компетенций у школьников. Решение данного противоречия определяет выбор содержания исследования и ориентирует на изучение содержания следующих понятий: компетенция, социальная компетенция, компоненты, показатели и уровни социальной компетенции у детей младшего школьного возраста, гендерные особенности социальной компетентности.

Цель исследования: измерение компонентов социальной компетентности и изучение половых особенностей социальной компетентности у младших школьников.

Объект исследования: социальная компетентность школьников 10-11 лет.

Предмет исследования: половые особенности социальной компетентности школьников 10-11 лет.

Гипотеза исследования: половые особенности социальной компетентности у выпускников начальной школы состоят в следующем:

- в структуре самоидентичности у девочек по сравнению с мальчиками преобладают категории «личностные качества» и «потребности, ориентированные в будущее», а у мальчиков категория «ролевая эго-идентичность»;

- девочки отличаются более высокими показателями коммуникативных склонностей, чем мальчики.

Задачи исследования:

1. Обосновать структуру и содержание понятия «социальная компетентность».
2. Выделить компонентный состав и содержание социальной компетентности выпускников начальной школы, обосновать методы ее диагностики.
3. Выявить гендерные особенности социальной компетентности детей 10-11 лет.

Методы исследования:

- метод теории теоретического анализа;
- эмпирические методы:
 - методика «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда в адаптации Т.В. Румянцевой.
 - «Методика выявления коммуникативных склонностей» Р.В. Овчаровой;
 - Методики «Самоанализ личности» Н.П. Нечаева;
 - Методика «Незаконченные предложения».
 - методы обработки данных исследования:
 - качественные методы;
 - количественные методы,
 - методы математической обработки (критерий χ^2 -Пирсона).

База исследования: МБУ «Школа 34», учащиеся 10-11 летнего возраста в количестве 38 человек, из них 19 мальчиков и 19 девочек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЕЕ ОСОБЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Социальная компетентность как научная проблема. Ее структура и содержание

Вопросу компетентности отводится большое внимание в психолого – педагогической науке. Сегодня в теории образования наблюдается некоторое расширение понятий «компетентность», «компетенции», «компетентностный подход».

Компетентность – представляет ряд компетенций, присутствие определенных знаний и определенного навыка необходимого для продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность индивидуума характеризуется четкой структурой, которая заключается в себе составляющие, связанные с умением человека искать пути решения выдвинутых задач в разнообразных сферах деятельности: индивидуальной познавательной, гражданско-социальной, социальной и культурно-досуговой деятельности [8].

Компетенция - область делегированных прав и знаний, необходимых для их осуществления.

Компетентность - особенность личности, проявляющаяся в информированности, стремлении и решимости взаимодействовать в той или иной сфере, в присутствии надлежащей практики [18].

В словаре С.И. Ожегова компетентность определяется как «знание, осведомленность, авторитетность» [33]. Сходное семантическое наполнение понятия компетентности встречается у Ю.Е. Уфимцевой: «осведомленность, авторитетность» [40], что говорит о преобладающей знаниевой составляющую - компетентность проявляется в наличие знаний, информации, дающей возможность доказательно рассуждать о чем-то. Данные определения, может быть, стали основой для интерпретирования

рядом и исследователей компетентности как фундамента и следствия получения (узурпации) того или иного количества знаний, умений и навыков.

В отечественной педагогике и социальной психологии в трактовании «*социальной компетентности*» доминировали коммуникативные моменты. А. Кидрон обосновывал социальную компетентность как незаменимое мастерство общения. Среди составляющих социальной компетентности им предложены социабельность, коммуникативность, говорливость, умение быть убедительным, стремление к дискуссии, умение подать себя и прочие.

После 90-х годов двадцатого века социальная компетентность как персональное свойство индивидуума приобретает важность практически во всех общественных областях жизни и деятельности, определяется в качестве междисциплинарного объекта и является глубоким, многокомпонентным и многосторонним феноменом.

В.Н. Куницына [26] называет следующие *виды социальной компетентности*:

- вербальная компетентность;
- коммуникативная компетентность;
- социо-профессиональная компетентность;
- социально-психологическая компетентность;
- самоидентификация (эго-компетентность).

И.А. Зимняя подразделяет компетенцию, касающуюся социального воздействия индивидуума и общественной жизни на компетенцию *социального взаимодействия* (с социумом, общностью, группой, членами семьи, друзьями, коллегами, конфликтные ситуации и их разрешение, взаимодействие, терпимость, общественная подвижность) и *компетенцию в общении* (словесное, письменное, диалогичное, монологичное; следование традициям этикета; межкультурное и иноязычное общение; деловая переписка; речевые задачи) [17].

По мнению М.И. Лукьяновой, компетенция - (от латинского *competentia* – принадлежность по праву) - это вероятность установления индивидуумом взаимосвязи между имеющимся знанием и обстановкой. Или же, более широком понимании, способность выделить ориентировочную основу действий, операцию, знание плюс действие, незаменимую при поиске разрешения определенной проблемы в той или иной ситуации. Иначе – это стремление индивидуума к привлечению имеющегося опыта, умений и внешнего потенциала с целью повышения эффективности деятельности в определённой общежитской ситуации [29].

Компетентность является итогом образования, проявляющимся в получении обучающимся определенного багажа вариантов деятельности по отношению к тому или иному объекту влияния. Роль указанного итога обучения состоит в том, что:

а) обучившись определенному варианту деятельности, обучающийся приобретает навык присвоения деятельности. Имеется в виду «способ деятельности», а не о «способность совершать действия». В связи с чем исследователи отмечают необходимость: 1) присвоения цели обучающимся, осознанного понимания хода управления выполняемой деятельностью; 2) объединение знанов, установок, ценностей, так как овладеть деятельностью, а не действием посредством подражания не представляется возможным;

в) создается индивидуальный «ресурсный пакет», представляющий собой второй после самоуправления «слой», обязательный для становления компетенции;

с) компетентности важны как продукт образования сами по себе, так как комплекс овладеваемых вариантов деятельности должен быть востребованным и актуальным для социума и давать возможность обучающемуся быть тождественным типичным ситуациям;

д) данный набор овладеваемых вариантов деятельности и становится предметом интерпелляции работодателей, который является актуальным на

протяжении определенного отрезка времени, а далее необходима коррекция, так как изменяется социально-экономическое положение.

Компетентность включает в себе знания, умения, практику, личностные данные выполнения определенного круга обязанностей. Понятие «социальная» обуславливает сферу полномочий, имеющих отношение к общественной сфере, а точнее к социуму, образу действия и сольватации в нем.

Социальная компетентность относится к ключевым компетентностям, создающим компетентностный подход в образовании.

Социальная компетенция представляет собой круг социальных навыков и обязанностей, дающих индивидууму возможность тождественно следовать нормам и правилам жизнедеятельности в социуме.

Фундамент социальной компетентности представляют знания о человеческом обществе, порядке и вариациях поведения в нем. Для обучающегося общество представляется в широком (мировое сообщество, страна) и узком (семья, образовательное учреждение, дворовое сообщество) окружение.

Социальная компетентность обучающегося проявляется в степени осведомленности о широком и узком окружение. В этом случае имеется в виду не только знание информации о мире, о стране, об области, об особенностях социальных институтов, имеющих в них, школе, семье, но и об особенностях сольватации индивидуумов, традиционных устоях, канонах и правилах взаимодействия. Исходя из вышесказанного, приоритетным путем становления социальной компетенции становится развитие у обучающегося знаний о вариантах поведения и жизнедеятельности в каждом из указанных окружений.

Осознавая важность комплекса социальных знаний, умений и навыков в структуре социальной компетентности, следует указать, что указанный комплекс сам по себе не обеспечивает социально компетентного поведения.

Компетентность необходимо анализировать гораздо многограннее, чем комплекс знаний и умений, а как вероятность установления взаимосвязи между знаниями и обстоятельствами, как умение выявлять варианты действия, подходящие для решения возникшей проблемы.

Иначе, социальную компетентность можно трактовать, как способность приспосабливаться к жизни, адаптироваться к меняющимся условиям жизнедеятельности, разбираться во всевозможных ситуациях, трудиться в различных трудовых группах, способность к осуществлению ответственного выбора.

Анализ литературных источников (А.М. Аронов [5], Н.А. Аминов [4], В.И. Байденко [7], А.Г. Бермус [9], А. Дахин [14], И.А. Зимняя [16], Г.В. Исакова [18], Ю. Мель [31]) позволил определить следующие *компоненты социальной компетентности*: знания об устройстве и жизнедеятельности форм организации жизни в социуме; знания ролевых требований и ролевых ожиданий; навыки ролевого поведения; знания всечеловеческих норм и ценностей; знания и представления индивидуума о самом себе, интерпретация себя как общественной персоны; умения и навыки продуктивного общественного взаимодействия.

Социальная компетентность включает в себя *навыки социального поведения*. К ним относятся навыки взаимодействия; навыки советующего норме поведения в ситуациях стресса; навыки конструктивного общения; навыки оценивания себя и постижение окружающих; навыки саморегулирования своего поведения; координирования эмоций и эмоциональных состояний; навык поиска выхода из проблемных ситуаций; навыки положительного и разумного отношения к своей персоне.

Согласно Н. В. Калининой [21], социальная компетентность индивидуума является наиважнейшим личностным новообразованием, дающим возможность правильно и плодотворно находить выход из проблемных ситуаций кризиса определенного возраста. Н.В. Калинина

помимо этого, взаимосвязывает социальную компетентностью и уровень успешности реализации школой социального заказа общества, страны, определенной общности и считает ее ведущим показателем результативности деятельности образовательного учреждения. Так автор отмечает, что социальную компетентность можно отнести к совокупности зунов, дающих возможность выполнить общественную деятельность. Это личностные качества, которые связаны со способностью взять на себя ответственность, и которые определяют уровень нравственной культуры, заключающей в себя любовь, почитание, вероисповедание.

Относя социальную компетентность к личностным формированиям, М. И. Лукьянова называет это понятие как осознанное выражение индивидуумом, проявляющее себя в его мировоззрение, воззрениях, взаимоотношениях, мотивации, установках на определенное поведение, в становлении персональных качеств, детерминирующих позитивное взаимодействие [29].

Данное трактование квинтэссенции социальной компетентности М.И. Лукьянова уточняет своим пониманием ее структуры и предлагает в качестве *компонентов* рассматривать указанные ниже [29]:

- *мотивационно-ценностный* компонент, заключающий в себе мотивацию общественной деятельности, уровень ее сформированности, склонность к достижениям, установки к общественному взаимодействию, отношение к духовным ценностям, нормам общественного и персонального порядка;
- *операционно-содержательный* компонент включает в себя континуум зунов, дающих возможность проводить всесторонний безапелляционный анализ своих и чужих действий, делать прогноз итогам взаимодействия, вступать в коммуникации, оказывать воздействие на окружающих, заниматься целеполаганием и реализовывать поставленные цели;

- *эмоционально-волевой* компонент – это наличие способности делать выбор при решении проблемы, навыки самоконтроля и регуляции своего поведения, готовность брать ответственность за свои поступки на себя, решимость, самоуверенность).

В работах Н.В. Калининой первоосновами социальной компетентности являются новообразования, сопутствующие возрасту, детерминирующие благополучность ведущей общественно -значимой деятельности, в общественном взаимодействии и взаимосвязанные с мотивацией реализации себя в социуме. Указанные возрастные элементы социальной компетентности обучающихся определяют систему актуальных показателей, соответствующих общественной ситуации развития и преобладающей общественно -значимой деятельности. С опорой на данные составляющие, Н.В. Калинина выделила *уровни* развития социальной компетентности, выразив их посредством личностных образований, которые возможно измерить:

- *Начальный уровень* характеризуется невысокой степенью сформированности требуемых для общественной адаптации индивидуальных новообразований.
- *Неустойчивый уровень* обуславливается обстановкой, в которой единичные компоненты социальной компетентности развиты в достаточной степени и имеют все шансы сформировать базу для успешности в общественно- важной деятельности или взаимодействии, а прочие пребывают на низком уровне развития и усложняют общественную адаптацию. Вместе с тем возможно присутствие разнообразных сочетаний степени сформированности составляющих социальной компетентности; ведущее значение для отождествления уровня имеют более значимые показатели в том или ином возрастном периоде.

- *Устойчивый уровень* подразумевает приобретение стабильного развития абсолютно всех индивидуально-личностных возрастных новообразований, обуславливающих успешность в общественной деятельности [22].

Корреляция уровней и возрастных составляющих социальной компетентности, представленными в поддающихся измерению индивидуальных проявлениях, обуславливают систему взаимосвязанных показателей для определенного возрастного периода.

С целью анализа и оценки сформированности социальной компетентности обучающихся начального звена школы М.В. Крулехт выделяет следующие уровни: *низкий, средний и высокий* [27].

Низкий уровень определяется нечеткостью в представлениях обучающихся о рабочем процессе; слабым речевым развитием, не достаточным владением умения доказывать свою точку зрения; трудностями в объяснении того, где и кем работают родители, в чем ценностная основа их труда.

Для *среднего уровня* свойственно понимание обучающегося роли разнообразных профессий, установление взаимосвязей между разнообразными типами труда, осознание роли применения техники в труде, значимости денежных средств и рекламы.

Высокий уровень характеризуют сильно проявляемый интерес к постижению трудовой деятельности старшего поколения, где образ взрослого представлен в единстве персональных и деловых качеств. Обучающейся имеет достаточное речевое развитие, способен доказывать выдвигаемые гипотезы, адекватно обосновывать роль труда как общественного явления. Ежедневное поведение обучающегося на данном уровне говорит о зачатках экономически важных личностных качеств - старательность, экономичность, расчетливость, порядочности, предприимчивость.

Социальная компетентность, согласно суждению В. Н. Виноградова и О. В. Эрлиха[11], дает личности возможность выстраивать процесс личностной самореализации, с опорой на имеющийся ресурс развития социума (условия для самореализации). В сущности понятия социальная компетентность представлены понятия индивида о стратегии становления общества, культура правовых отношений, индивидуальная стратегия жизни и деятельности и механизм координации данных стратегий в русле правового поля.

Вопросы сути, содержания и структуры социальной компетентности всесторонне разрабатывались в Институте среднего профессионального образования Российской Академии Образования города Казань под руководством В. Ш. Масленниковой. Их модель социальной компетентности является основой диагностики, используемой во второй главе данного исследования[30].

Так В.Ш. Масленникова в структуре личности социальной компетентности отводит «средний» уровень, соединяющий «верхний», - духовно-теоретический, и «нижний» - практико-функциональный, который непосредственно обслуживает повседневное существование человека в социальной действительности. Следуя данному пониманию, социальная компетентность дает возможность превратить имеющееся мировоззрение и восприятие мира в реальную практическую жизнь человека, реализовать свои ресурсы в социальной действительности.

Социальная компетентность определяется В. Ш. Масленниковой как объединенное качество личности, заключающее в себе ценностное постижение социальной действительности, определенные социальные знания, выступающие в виде инструкции к действию, персональную способность к самоопределению, умение реализовывать общественные технологии в русле деятельности индивидуума.

В.Ш. Масленникова в структуре социальной компетентности выделяет следующие компоненты:

- Индивидуально-личностный.
- Социологический.
- Жизненно-футурологический[30].

Указанные выше компоненты находятся между собой в глубокой меняющейся корреляции, когда видоизменение одного компонента, обуславливает изменение оставшихся.

Индивидуально-личностный компонент связан с телесно-чувственной, моральной и духовной жизнью индивидуума. Данный компонент подразумевает наличие умений: самостоятельно выстраивать соподчинение ценностей и норм; самоопределение, как персональный аргументированный выбор поведенческой стратегии на основе свободно выбранных ценностных ориентаций; размышлять логически, шаг за шагом, индивидуально; проводить доказательства и опровергать выдвинутые гипотезы; обладание приемами внешнего выражения своих мыслей, языковой грамотностью; психологического управления собой и регуляции своего поведения; использовать оздоровительные (валеологические) технологии.

Согласно авторам данной концепции индивидуально-личностный компонент социальной компетентности проходит свое становление в ходе познания себя, при этом актуальнейшим условием продуктивности познания себя становится фактор развития адекватной положительной самооценки. Помимо этого, в структуру индивидуально-личностного компонента социальной компетентности В.Ш. Масленникова обостряет внимание на персональном принятии решений, на управлении собой и саморегуляции [30].

Из этого следует, что содержание индивидуально-личностного компонента возможно отразить в показателях: адекватная самооценка и стабильное позитивное отношение к себе. Умение отвечать за свои

поступки. Навыки управления персональными процессами общественного взаимодействия. Оценка данных показателей может являться оценкой уровня развития индивидуально-личностного компонента социальной компетентности.

Таким образом, анализ имеющихся подходов к трактовке понятия «социальной компетентности» дает возможность определить социальную компетентность как обобщенное качество личности, которое включает в себя обязательные знания, практический опыт, способности, сгенерированные в ходе социализации и дающие возможность индивидууму тождественно адаптироваться в обществе и продуктивно вступать в социальное взаимодействие. Социальная компетентность позволяет в довольно продуктивной степени находить варианты решения проблем, возникающих в общественной среде.

1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста

Анализ научных трудов, обосновывающих теоретико- эмпирические положения о целостности в становлении личности, общности сознания и деятельности (В.В. Давыдов [13], Б.Г. Ананьев [1], К.А. Абульханова-Славская [3], А.В. Петровский [34], Л.С. Выготский [12], С.Л. Рубинштейн [37]) и особенности становления личности учащегося младшего школьного возраста (Л.И. Божович [10], Л.С. Выготский [12], И.В. Дубровина [15], А.В. Запорожец [45], К. Изард [19], О.А. Карабанова [23], Е.Е. Кравцова [25], В.С. Мухина [32], К.Н. Поливанова [36], В.В. Рубцов [38], Г.А. Цукерман [44], П.М. Якобсон [46]), дали возможность констатировать, что младший школьный возраст есть начальный период интерцессии обучающегося к общественной жизни посредством общественно значимой деятельности. В настоящее время происходит огромное количество личностных

новообразований, благодаря которым происходит возникновение социальной компетентности.

В данном возрасте формируется мотивация социально-значимой деятельности, в ее русле получение успеха становится положительным фундаментом для появления феномена социальной компетентности, потому что она нацелена на приобретение разумных, позитивных итогов, определяющих персональную активность обучающихся. Мотивация имеет двойственный характер: стремление к успеху (мотивация достижения) и боязнь неудачи (мотивация избегания). Первоначально обучающийся начальной школы нацелен на достижение успеха. Но, несмотря на это, в ходе выполняемой деятельности при систематическом столкновении с неуспехом, в мотивационной сфере ребенка становится преобладающим мотивация избегания. В аспекте приобретения социальной компетентности мотивация боязни неудачи является отрицательной. При данном виде мотивации ребенок склонен избегать ошибок, провалов, осуждения, взыскания. Предопределяющим поведение ученика в обществе ставится предчувствие отрицательных последствий. Еще не совершив поступка, ребенок испытывает страх неудачи и избегает деятельности. Таким образом, налицо значимость мотивации успеха для формирования социальных компетенций ребенка младшего школьного возраста.

В ходе формирования когнитивной сферы обучающийся младшего школьного возраста обучается контролировать свои психические процессы. Это ложится основу появления способности произвольно регулировать свое поведение и становится следующим актуальным новообразованием, обязательным для становления социальной компетентности младшего школьника.

Как было отмечено выше в ходе стремительного развития и качественной трансформации когнитивной сферы обучающейся обучается контролировать свои познавательные процессы, которые приобретают

опосредованный характер, становятся осмысленными и произвольными. Произвольность и осмысленность когнитивных процессов становится базой для появления и развития способности к произвольной регуляции поведения и регуляции своего поведения. Произвольная регуляция поведения есть второе ведущее новообразование, обязательное для становлений социальных компетенций детей младшего школьного возраста.

У учащегося в период обучения в начальной школе формируется диалогичность сознания, критическое отношении к себе и к обществу. Ребенок способен самостоятельно правильно оценить себя. В младшем школьном возрасте учащийся постигает способность взглянуть на себя своими глазами и глазами окружающих. Самооценка является ведущим образованиям личности и существенно детерминирует особенности социальной адаптации человека, становясь регулятором поведения и деятельности. Необходимо отметить, что для обучающегося младшего школьного возраста важна потребность соответствовать ожиданиям взрослых и ориентации на положительность. Поэтому его адаптации наиболее способствует высокая самооценка, по сравнению с низкой. Исследования, направленные на изучение влияния самооценки ребенка младшего школьного возраста на социальную адаптацию (И.А. Зимняя [17], В.М. Кабаева [20], Н.В. Калинина [21], Н.В. Переломова [35], Г.К. Селевко [39]) дают подтверждение данному положению.

Следовательно, можно констатировать, что, довольство собой и довольно адекватно высокая самооценка становятся ведущими компонентами социальной компетенции.

В младшем школьном возрасте проходит становление иного типа взаимоотношений с социумом, принимаются общественные нормы, принимается во внимание ориентация на взрослого и происходит конвергенция с коллективом сверстников. При этом актуальными становятся умения конструктивно взаимодействовать с окружающими.

Младший школьник получает возможность осознавать зависимость своих поступков и разрешения определенных социальных ситуаций, в том числе и затруднительных с точки зрения общественной солидарности, а следовательно, обучающийся приобретает способность к овладению навыками плодотворного поведения в ситуациях с проблемами. Дети в межличностных отношениях руководствуются категориями «плохо-хорошо», усваивают социальные нормы и правила. Происходит сближение со сверстниками и потеря безоговорочной направленности на взрослого. Диалогичность сознания дает возможность учащемуся младшего школьного возраста вступать в конструктивный диалог с детьми своего возраста и окружающими его взрослыми. Согласно А.В. Запорожцу, обучаясь умению отличать собственное мнение от мнения окружающих, младшие школьники возраста приобретают ресурсы воздействия на персональное «Я» для его изменения. Ученик способен осознать, что его поведение определяет разрешение определенных конфликтных ситуаций, вместе с тем и сложных с точки зрения общественного взаимодействия. Таким образом, возможно, говорить о том, что школьник способен овладеть умениями конструктивно поступать в конфликтных ситуациях. При этом главными компонентами социальной компетентности становятся удовлетворенность собой и довольно высокая самооценка.

Из указанного выше следует, что становление социальной компетентности младшего школьника происходит с опорой на такие личностные новообразования, как мотивация достижения успеха, произвольность поведения, положительное самоотношение, высокая самооценка, нацеленность на конструктивное поведение в ситуациях конфликта.

Социальные требования, предъявляемые к учащимся младшего школьного возраста социумом, пропорциональность данных требований действительной степени развития обучающихся детерминируют ведущие

линии их социального развития. Социальные умения и навыки проходят свое становление в реальном опыте обучающегося, в специализированной деятельности. Изучение особенностей социализации коррелирует с поиском конструктивных вариантов получения социального опыта обучающимися младшего школьного возраста. При этом применяются разнообразные потенции процесса образования. Без включения ребенка в процесс персонального получения опыта взаимодействия в обществе и обучения навыкам социальных отношений личностное становление обучающегося не возможно.

Г. А. Цукерман отмечает сензитивность возраста для становления социальной компетентности. Данный возраст, один из актуальнейших с точки зрения воспитания, так как ребенок особо восприимчив не только к отрицательным воздействиям социума, но и к культурным ценностям, детерминирующим в будущем важнейшие жизненные выборы - в сфере образования, особенности личных взаимоотношений, общественных ориентаций, здоровья. В данном возрасте, согласно Г.А. Цукерману, укореняются стабильные варианты поведения, характерологические черты, варианты эмоциональных реакций. Младший школьный возраст это период достижений, быстрого приобретения знаний, умений, становление «Я». Психологическими ресурсами в младшем школьном возрасте становятся: достаточная двигательная активность; позитивный эмоциональный настрой; завышенная внушаемость [44].

Центральной особенностью детей младшего школьного возраста, согласно К. Изарда, является личностная нестабильность, поведение детей имеет двойственный характер. Повышенная энергичность и стремление действовать совместно со сверстниками побуждают их к поиску новых видов деятельности. Чувствительность на окружающее выступает в период 10-11 лет в стремлении к практически значимым видам деятельности, возрастании социальной активности, потребности участвовать в

разнообразных начинаниях. По мнению К. Изарда, данный возрастной период (10-11 лет) характеризуется непосредственной потребностью самоутверждения и безусловного стремления к действию. Это кризисный период в жизни ребенка. Так, учащемуся следует найти разрешение огромному количеству противоречий. Противоречие между общественной и биологической зрелостью. Между зарождающимся стремлением стать взрослым и возможностью удовлетворить данную потребность. Между потребностью получить высокий статус в коллективе обучающихся и вариантами ее удовлетворения. Проблемы, появляющиеся в ходе взаимодействия детей 10-11 лет с иными людьми, могут быть детерминированы: недостатком навыков коммуникации (неумением слушать собеседника, вести разговор, эмоционально выразить испытываемые чувства, реагировать на критику, давать критическую оценку высказываниям и действиям окружающих); доминированием эгоистических направленностей, непризнанием позиций и требований взрослых, неадекватными претензиями на статусное положение в коллективе [19].

Помимо указанного выше в возрасте 10-11 лет В.В. Цветков, А.В. Хуторской выделяют факторы, затрудняющие процесс формирования социальной компетентности детей 10-11 лет: скудное включение в различные варианты практической деятельности; скудный социальный опыт; сдерживание социальной активности ребенка; помимо этого заниженный образовательный и культурный уровень родителей.

Возрастные особенности детей 10-11 лет не дают им возможности добиться показателей социальной компетентности взрослой личности. Но, несмотря на это, в ситуации малоустойчивой, неблагоприятной, а зачастую и враждебной среды, учащимся следует научиться ориентироваться и принимать персональные адекватные решения. Им необходимо уметь правильно и критически давать оценку факторам риска в ситуациях, свойственным их возрастному периоду, обладать навыками конструктивного

взаимодействия с окружающими, то есть быть социально компетентными для поиска путей решения актуальных на данном возрастном этапе социальных задач.

Возрастной период 10 - 11 лет играет актуальную роль в формировании «Я-концепции», в развитии самооценки - ведущего механизма регуляции своего поведения и деятельности, влияющего на процесс последующего познания и воспитания себя и целостного развития личности.

Таким образом, самоопределение личности является актуальнейшей задачей возрастного периода 10-11 лет. Следуя этому, выдвигается некоторое количество педагогических задач нацеленных на овладение детьми компетентностями, связанными с последующим самоопределением, например компетентность сознательного выбора и принятия ответственности за данный выбор.

Формирование ответственности взаимосвязано с развитием волевых начал и произвольности поведения. Умение управлять собой является ведущим качеством взрослой, зрелой личности. Однако обучающимся 10-11 лет свойственны слабость волевых начал, дезорганизованность, очень легкий отказ от реализации поставленной цели. Для формирования воли, ведущую роль приобретает развитие навыка целеполагания. Социально компетентный ребенок характеризуется сознательным целеполаганием.

Социальные требования, выдвигаемые к выпускникам начальной школы современным социумом, пропорциональность данных требований и имеющегося уровня развития обучающихся, психологические особенности выпускников начальной школы детерминируют ведущие пути развития социальной компетентности младших школьников – осознание себя, самоопределение, самореализация, утверждение себя в социуме. Они дают возможность обосновать компоненты социализации детей младшего школьного возраста:

- когнитивно-рефлексивный, заключающий в себе знания, понимание, рефлексивный самоанализ;
- коммуникативный компонент, заключающий в себе коммуникативное взаимодействие; освоение младшим школьником законов, правил, традиций, вариантов поведения и их исполнение в интерпсихических взаимоотношениях;
- практический компонент, заключающий в себе умения усваивать практические навыки в определенных типах деятельности и самовыражение в различных творческих проявлениях;
- ценностно-смысловой компонент, определяющийся присутствием ценностных ориентаций, предпочтений, мотивов и установок, обуславливающих отношение ребенка к объекту или ситуации.

Осуществление указанных компонентов, согласно Е.Г. Юдиной, М.В. Крулехт, даст возможность воплотить в жизнь систему личностно ориентированного образовательного процесса в современной начальной школе, его нацеленность на постижение детьми младшего школьного возраста необходимых для жизни ценностей, сопоставление целеустремленного педагогического воздействия с общественным опытом обучающихся, включение учащихся начальной школы в процесс воспитания и образования себя [27].

1.3. Социальная компетентность в младшем школьном возрасте.

Критерии ее сформированности у учащихся

В современной ситуации развития общества проблема развития социальной компетентности обучающихся начальной школы является актуальной общественной и психолого-педагогической проблемой. Дефицитарность социальной компетентности сегодня проявляется в различных сферах жизнедеятельности. Доказательством этому является возрастание судебных исков, гражданских споров, проявлений речевого и физического насилия, поступков, противоречащих требованиям общества. Благодаря этому в имеющихся условиях общественно -экономических трансформаций современная школа ставит перед собой цель не только выдать учащимся определенный багаж знаний, умений и навыков по основам наук, но и помимо этого развить навыки выживания в современном достаточно сложном социуме, реализовывать общественно - значимые цели, вступать в конструктивные взаимодействия и изыскивать пути решения возникающих жизненных трудностей.

Общеобразовательное учреждение на сегодня должно реализовывать функцию фактора развития и становления личности обучающегося. Процессу социализации подрастающего поколения, безостановочному развитию обучающегося в изменяющихся социокультурных условиях отводится ведущая роль в теории и практике образования.

И в ходе реформирования российского образования нашла свое отражение проблема социальной компетентности. В «Стратегии модернизации российского образования» рассматривается вопрос о взаимосвязи компетенций и знаний. Документ рекомендует не противопоставлять компетенции знаниям или умениям и навыкам, потому что понятие компетентности значительно многограннее и глубже, чем понятия ЗУН. Феномен компетенции включает в себе знания, умения и навыки, но не ограничивается исключительно их объединением. Термин

компетентность является довольно новым в нормативных документах определяющих образование. В федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения термин компетентность применяется в корреляции с универсальными действиями, предметными, метапредметными и личностными результатами. Исходя из этого, исследователи определить предпосылки применения феномена компетентность применительно к начальному уровню образования в школе и трактовать как новое качество личности обучающегося младшего школьного возраста, проходящего свое становление в русле исполнения федерального государственного образовательного стандарта.

Следуя данному направлению, А.В. Хуторской, трактует термины «компетенция»/«компетентность» как комплекс взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, вариантов деятельности), выдвигаемых по отношению к определенным предметам и процессам, без которых не возможно качественная продуктивная деятельность; компетентность – владение, обладание индивидуумом, какой-либо компетенцией, заключающей в себе персональное отношение к ней и предмету деятельности [42]. Поэтому, быть компетентным - это значит владеть набором знаний, определенную характеристику, иметь хорошую осведомленность в различных областях; обладать компетенцией подразумевает обладание рядом возможностей в различных сферах.

Сегодняшняя начальная школа не способна находиться в стороне от процессов модернизации образования. Проблема появления и развития компетентностей младших школьников в целом и социальной компетентности в частности, является актуальной в современной действительности. Компетентностный подход в образовании выступает в качестве основания для построения федерального государственного образовательного стандарта общего образования нового поколения.

В начальной школе компетентностный подход находит свое отражение в результате развития у учащихся ведущих (ключевых) компетенций, составляющих его персональный опыт. Компетенция в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых индивидуум очень хорошо осведомлен, имеет определённый опыт и знания.

Целью и итогом образования и воспитания в начальной школе в настоящее время является формирование ключевых компетентностей обучающегося, под которыми имеется в виду система универсальных качеств и способностей выпускников начальной школы в определенных учебно-воспитательных областях, помимо этого склонность и решимость рационально и результативно использовать их в практической жизни («Я знаю, умею, создаю, стремлюсь»).

В данной возрастной период основой компетентности становится самостоятельность. Компетентный обучающийся, по мнению А.В. Хуторского, - это сложившаяся личность, обладающая способностью брать на себя ответственность в определенных жизненных моментах, способная раздвигать границы своих знаний и совершенствовать их.

Относительно начальной школы социальная компетентность подразумевает наличия умений:

1. Искать – вести поиск информации от окружающих, проводить консультации с педагогом, добывать информацию;
2. Думать - устанавливать взаимосвязи, проводить критический анализ определённого высказывания, иметь позицию в общении и вырабатывать персональную точку зрения.
3. Сотрудничать – способность взаимодействовать в коллективе, самостоятельно принимать решения, искать пути разрешения противоречий конфликтных ситуаций, искать компромисс, следовать взятым на себя обязательствам.

4. Приниматься за дело – адаптироваться в группе (коллективе), вносить личный вклад, выстраивать свою деятельность.

5. Адаптироваться – применять новейшие технологии информации и коммуникации, устойчиво противостоять трудностям, искать новые варианты решения.

Социальная компетентность не способна сформироваться без наличия у обучающегося личностных новообразований, дающих возможность адаптироваться социально.

Н.В. Калинина разработала *модель социально-компетентного младшего школьника* в виде набора ряда признаков[21]:

- сформированность мотивации достижений в учебной деятельности; становление продуктивных приемов и навыков учебной деятельности;
- сформированность навыков самоконтроля, организовывать себя и регулировать свое поведение; руководствоваться в поведении осознанными общественными нормами, целевыми установками и правилами, усвоение социальных норм поведения;
- удовлетворенность собой, адекватная достаточно высокая самооценка, наличие критического отношения по отношению к себе и социуму;
- применение навыков плодотворного взаимодействия с окружающими, овладение стабильными дружескими контактами;
- сформированность навыков адекватного поведения в критических жизненных ситуациях.

Из указанного выше следует, что социальная компетентность у учащихся начальной школы представляет собой объединенную совокупность социальных компетенций, основывающуюся на системе личностных

психологических особенностей, духовно- нравственных ценностей и установок личности, в совокупности позволяющая обучающемуся благополучно вступать во взаимодействия с социумом и эффективно воплощать разнообразные социальные роли.

К социальным компетенциям, формирующимся в начальной школе, по мнению Е.В. Куприяновой, относятся эго- компетенция, психологическая и социально-психологическая, правовая, вербальная, коммуникативная, экономическая, профессиональная компетенции. В числе нравственных ценностей обучающихся возможно отметить терпимость, почтение и признание другого, уважение себя и так далее. В числе ведущих психологических характеристик обучающегося ведущая роль отводится адаптивности, направленности на успех, творчеству и другие. Установки личности должны носить гуманистическую направленность. Это необходимо для плодотворного становления социальной компетентности у учащихся начальной школы.

Относительно общественных ролей личности, то можно констатировать, что они играют функцию посредничества между человеком и социумом, заключая в себе персональные проявления и общественные нормы.

Основой социальной компетентности обучающихся начальной школы являются универсальны учебные действия. Среди них: владение сформированными видами игровой и учебной деятельности; умение придерживаться выдвинутого замысла, согласованность его с окружающими; умение придерживаться правил; придумывать и реализовывать персональные творческие замыслы, организовывать свое рабочее место, создавать план предстоящей работы и следовать технике безопасности для разных видов деятельности (учебная, изобразительная, трудовая и т.д.); следовать разработанными правилами жизнедеятельности в классном коллективе; определять по речевому и невербальному поведению внутреннее

состояние окружающих и соразмерно реагировать; контролировать свое эмоциональное состояние.

Из сказанного выше возможно сформулировать вывод о том, что социальная компетентность обучающегося начальной школы представляет собой усваиваемые им компетенции, без которых не возможно вступление в социум (когнитивные, речевые, культурные, физические, ценностно-смысловые, индивидуально-личностные), а так же бесценные для дальнейшей жизни умения жить в коллективе, следовать общественным целям, реализовывать познавательную деятельность. Благодаря этому происходит становление социального опыта и проявляются скрытые возможности обучающихся.

Выводы по первой главе

1. Социальная компетентность ребенка младшего школьного возраста есть обобщенная характеристика личности обучающегося, заключающая в себе знания, умения и навыки, полученные в ходе обучения в школе, без которых невозможно выстраивать собственное поведение; правильно воспринимать социальную действительность, выстраивать взаимоотношения с окружением, учитывая общественную ситуацию.
2. Социальная компетентность является результатом некоторой деятельности или показателем достижений личности в том или ином виде деятельности.
3. В структуре социальной компетентности ребенка младшего школьного возраста выделяют три компонента: когнитивный, мотивационный, поведенческий. Социальная компетентность характеризуется критериями сформированности (знание объектов общественной действительности, присутствие интереса к социально значимой

деятельности, готовность к труду и т.д.), уровнями проявления (высокий, средний, низкий) и соответствующим показателями.

4. Социальные компетенции у детей младшего школьного возраста опирается на личностные образования: мотивация достижения, произвольность поведения, положительное самоотношение, адекватная самооценка, склонность к адекватному поведению в критических ситуациях. Для формирования социальной компетенции следует создать специализированную развивающую образовательную среду, способствующую получению обучающимся опыта полноценного социального взаимодействия.
5. Ведущим условием плодотворного развития социальной компетенции детей младшего школьного возраста становится использование образовательных технологий, дающих возможность включения младших школьников в практическое социальное взаимодействие с опорой на целенаправленное обучение вариантам взаимодействия, оказание им своевременной помощи со стороны учителя.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕВОЧЕК И МАЛЬЧИКОВ 10-11 ЛЕТ

2.1. Организация и методы исследования

Для подтверждения (опровержения) гипотезы нами была составлена выборка, обучающиеся МБУ «Школа № 34» 10-11 летнего возраста в количестве 38 человек, из них 19 мальчиков и 19 девочек. Участие в исследовании носило добровольный характер.

Достижение поставленной цели исследования и решение его задач основывается на теоретических положениях о структуре социальной компетентности, которая включает следующие компоненты:

- индивидуально-личностный
- социологический
- жизненно-футурологический

У испытуемых данного возраста активно формируется первый компонент компетентности, который служит основой развития двух других на следующих возрастных этапах.

Содержание индивидуально-личностного компонента связано с тремя уровнями организации человека: телесно-чувственным, душевным и духовным. Характер развития этого компонента социальной компетенции отражается в следующих умениях:

- навыки коммуникации;
- навыки адекватного поведения в критических ситуациях;
- навыки самооценки и понимания других;
- навыки регуляции своего поведения;
- управления эмоциями и эмоциональными состояниями;
- навык поиска решений проблемных ситуаций;
- навыки положительного и продуктивного отношения к собственной персоне.

Социальная компетентность не может сложиться без сформированности у обучающегося личностных образований. Во-первых, в социуме развивается и устанавливается *социальная идентичность личности*. Для диагностики данного личностного образования использована методика «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда в адаптации Т.В. Румянцевой.

Методика позволяет измерить у обучающихся различные виды идентичности: национальную, половую, ролевую, религиозную, гражданскую и т.д. Кроме того, дает возможность выявить самооценку личностных качеств, деятельности, общения, переживаемых эмоциональных состояний.

Оценка результатов исследования проводится по 14 факторам, представленным в приложении 1. Сравнительный качественный и количественный анализ по результатам у мальчиков и девочек позволяет сделать вывод о гендерных различиях в структуре социальной идентичности.

Вторым личностным образованием, обеспечивающим развитие социальной компетентности, выступает коммуникативная способность учащегося. Для оценки коммуникативных навыков у подростков использована методика *Р.В. Овчаровой «Методика выявления коммуникативных склонностей»*. Методика содержит 20 стимулов (Стимульный материал представлен в приложение 2) и позволяет оценить уровень коммуникативных способностей ребенка по 5 уровням: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего и высокий. Перевод количественных данных в качественную шкалу оценки дает возможность использовать непараметрические критерии для оценки особенностей коммуникативных способностей мальчиков и девочек.

Другие личностные образования (саморегуляция, рефлексия, активность нравственной позиции, коллективизм, гражданственность, трудолюбие, творческая активность) оцениваются двумя методиками: незаконченные предложения и «Самоанализ личности». Интегральная оценка

социальной компетентности проведена с помощью *методики Н.П. Нечаева «Самоанализ личности»* (приложение 3). Показатели диагностики по методике включают следующие шкалы оценки: активность нравственной позиции, коллективизм, гражданственность, трудолюбие, творческая активность. Количественный анализ результатов измерения по каждому из факторов позволяет оценить различия между мальчиками и девочками.

В ходе развития и существенного изменения когнитивной сферы обучающейся учится управлять своими психическими процессами, которые приобретают опосредованный характер, становятся осознанными и произвольными. Это закладывает основу для появления и развития способности к произвольной регуляции поведения и саморегуляции, рефлексивности. Произвольная регуляция поведения является одним из главных новообразованием, без которого не возможно развитие социальной компетентности и проявляется в конфликтных или проблемных ситуациях. Для ее измерения использована *методика «Незаконченные предложения»*. Предлагается три незаконченных предложения. Обучающиеся должны дописать каждое предложение.

1. Если я увижу, что моего друга обижают, я . . .
2. У меня много (мало) друзей, потому что. . .
3. Если я поссорюсь со своим (своей) другом (подругой), я. . .

Интерпретация предложений.

Качественный анализ ответов по первому стимулу оценивается по двум критериям:

Вариант «А» - если в ответе присутствуют агрессия или равнодушие;

«Б» - в ответе содержится готовность к конструктивному решению конфликта между участниками ситуации;

«В» - готовность прибегнуть к помощи третьего лица.

Оценка второго стимула проводится по следующим критериям:

«А» - в ответе присутствует негативная оценка других людей, принижение их достоинства;

«Б» - в качестве причины указывается на собственные негативные стороны характера, замкнутость, закрытость от социума, низкая самооценка, неуверенность в себе;

«В» - отрицается потребность в каких-либо отношениях со сверстниками.

При качественной оценке ответов на третий вопрос их классификация проводится по следующей схеме:

«А» - в ответе присутствует грубость, обвинение другой стороны конфликта;

«Б» - в ответе указывается на желание разобраться в проблеме, понять причины ссоры и стремление наладить отношения;

«В» - безразличное отношение к ситуации, игнорирование конфликта.

На основе предложенного комплекса диагностических методик составляются протоколы исследования, в который заносятся результаты по всем методикам (Сводный бланк представлен в приложении 4).

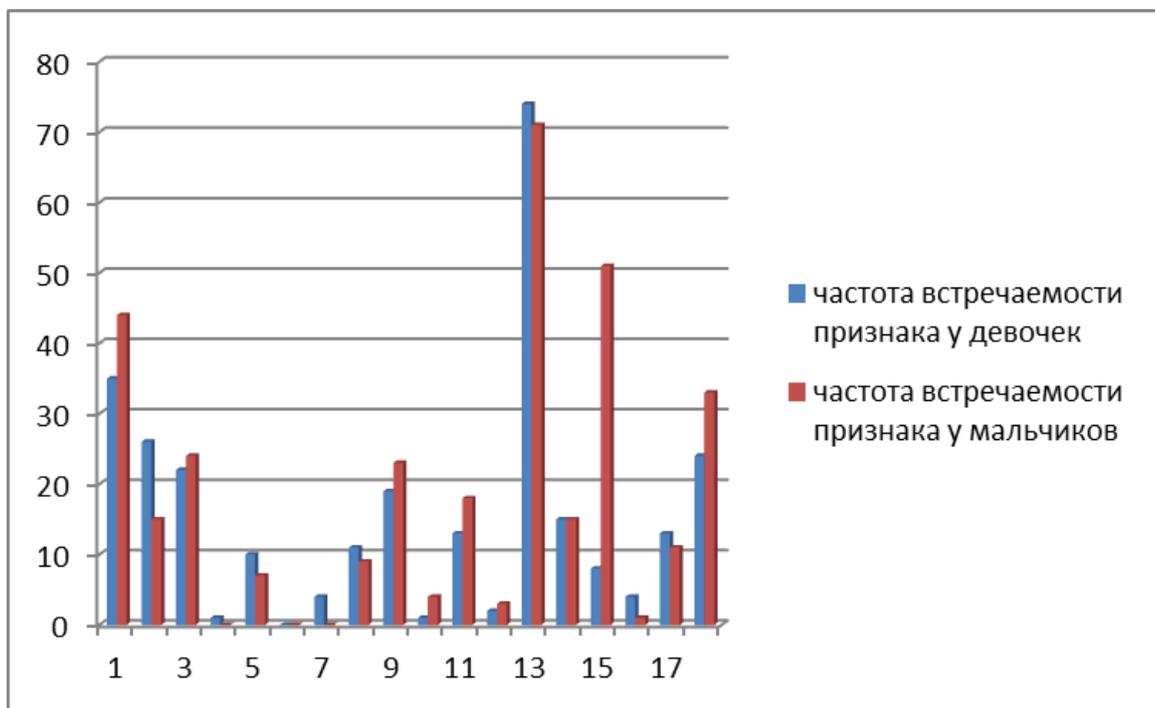
Для оценки половых особенностей произвольной регуляции поведения и рефлексивной оценки социальных ситуаций используются качественные методы математической статистики χ^2 - критерий Пирсона. (Описание критерия представлено в приложении 5).

2.2. Анализ развитости социальной компетентности у младших школьников 10-11 лет

Сравнительные результаты исследования самоидентичности (эго-компетентности) школьников с помощью методики Куна «Кто Я?» представлены в таблице 1 в приложение 6.

В процессе анализа полученных эмпирических данных по данной методике были выделены дополнительно к указанным автором еще 4 категории, которые указаны в ответах школьников. Это следующие категории: желания, будущая профессия, поведение и пищевые предпочтения. Произведен расчет частоты встречаемости каждой из категорий для мальчиков и девочек.

Представим сравнительные результаты исследования самоидентичности по методике А. Куна на гистограмме 1 (По оси x представлены признаки самоидентичности).



Гистограмма 1. Сравнительные результаты исследования самоидентичности у мальчиков и девочек 10-11 лет

Как видно из таблицы 1 и гистограммы 1, наибольшее число показателей самоидентичности выделено по категории «состояния» (13) (у мальчиков 74 и у девочек 71). В данную категорию вошли следующие параметры эго-компетентности: «люблю валяться на диване», «смотреть телевизор», «люблю играть в компьютер», «люблю свое домашнее животное», «люблю смотреть на салют», «люблю купаться, бегать», «люблю природу», «люблю спать» и т.д. Все эти категории связаны с удовлетворением гедонистических потребностей школьников, направлены на получение удовольствия и наслаждения.

В отдельную группу выделены высказывания, имеющие отношение к получению удовольствия от пищи. Школьники указывают на то, что любят сладкое, мороженое, мармелад; хотят торт, котлеты, пиццу, шоколад, лапшу быстрого приготовления, яблоко и т.д. Встречаются высказывания, прямо указывающие на то, что хочется открыть свой холодильник. Частота встречаемости данной категории высока и составляет 24 у мальчиков и 33 у девочек. Вероятно, это связано с тем, что школьники просто голодны и наличие аппетита вызывает у них подобное желание.

Значительное место по частоте встречаемости занимает категория «личностные качества» (1). У мальчиков в данной категории 35 высказываний, у девочек 44. Чаще всего среди таких высказываний встречаются следующие: «доброжелательная», «веселая», «справедливая», «стеснительная», «смешливый», «общительный», «грубый», «идейный», «трудолюбивый», «оптимист», «пессимист» и т.д.. В высказываниях школьников полностью отсутствуют личностные качества, описывающие волевые черты характера, такие как решительность, упорство, целеустремленность, настойчивость и т.д. Не выявлено также личностных качеств, которые указывают на наличие способности преодолевать собственные непосредственные побуждения ради какого-либо достижения или интересов другого человека. Таким образом, школьники 10-11 лет еще не

обладают способностью к сознательному руководству собственным поведением, отсутствует система представлений о механизмах управления собственной личностью.

Недостаточность сформированности самоконтроля школьников 10-11 лет обуславливает особенности самоидентификации поведения, на которые указывают мальчики (частота встречаемости категории 13) и девочки (частота встречаемости 11). «Я иногда говорю матные слова», «Я люблю издеваться над своим братом», «Я веду себя как пацан», «Я выкрикиваю на уроках», «Я бешусь, когда вижу Марину», «Я не хочу делать математику», «Я боюсь, что я тупой» и т.д.

В структуре самоидентичности школьников представлена категория «Деятельность» (9), где чаще всего встречаются высказывания касающиеся любимых занятий музыкой, танцами, пением, вязанием, чтением, спортом и т.д. А также занятий не любимыми уроками, среди которых чаще всего встречается математика. Однако, частота встречаемости данной категории не высока (19 у мальчиков и 11 у девочек). Если жизнь ребенка наполнена положительными эмоциями от выполняемой им деятельности, то все более широким становится круг его социальных контактов и связей, формируется ярко выраженный мотив принятия другими, признания и самоутверждения в соответствующей социальной группе. Если же деятельность ребенка безрадостна и приносит ему одни лишь неприятности, то позитивные социальные мотивы не формируются, а наоборот, появляется желание избежать контактов с социальной ситуацией.

Важнейшим компонентом социальной компетентности взаимосвязанным с личностными характеристиками и деятельностью школьника является самооценка. При оценке результатов диагностики выделены две полярные оценки: положительное и отрицательное самооценивание. Частота встречаемости положительных оценок у мальчиков 5, у девочек 10; отрицательных оценок у мальчиков 13, у девочек 18. Чаще

все эти оценки имеют отношение к умственным способностям и содержат такие высказывания: «я умный», «я глупый», «я лучшая ученица в классе», «я боюсь, что я дурак», «я отличница» и т.д.

Оценка физических данных встречается очень редко, дважды у мальчиков и три высказывания у девочек, при этом все они позитивны. В возрасте 10-11 лет у школьников еще не проявляется высокий интерес к своей внешности как у подростков 13-14 лет.

Личность формируется в пространстве межличностных отношений. Чувство «Я» является отражением восприятия школьником других людей, характером его принятия и отношения к нему. Важнейшим механизмом развития социальной компетентности и ее компонента самоидентичности выступает процесс принятия и освоения социальных ролей. Социальная роль определяет место школьника в системе отношений в классе и в других социальных группах. Каждая из ролей характеризуется определенной совокупностью прав и обязанностей, которые ожидаются соответствующим социальным окружением. Социальная роль как структурный элемент социальной компетентности задает нормативную базу действий, поведения, отношений. Освоение социальных ролей имеет непосредственное отношение к формированию социальной компетентности школьника. Исследуемая группа испытуемых показала высокие значения ролевой идентичности (5) в аспекте принадлежности к различным социальным группам, таким как классный коллектив («я ученик») и спортивная секция («я спортсмен», «я гандболист»). Мальчики почти вдвое чаще указывают эти социальные роли, чем девочки (26 и 15 высказываний соответственно). Социальные роли в семье представлены у мальчиков и девочек примерно в равной пропорции: 22 высказывания у мальчиков и 24 у девочек. Обе группы школьников отметили социальную роль друга и подруги: 11 мальчиков и 9 девочек. Полоролевая идентичность хоть и осознается школьниками 10-11 летнего возраста, однако

слабо актуализируется ими. Только 17 школьников указывают свою половую принадлежность (10 мальчиков и 7 девочек).

Самые низкие значения самоидентичности получены по категориям: «гражданская идентичность» (7) и «национальная идентичность» (4). Только 3 мальчика указали на свою гражданскую принадлежность, при этом один из них указал на это дважды в разных вариантах: «я гражданин» и «я законопослушный гражданин страны». Следует отметить, что данный ученик уже имеет проблемы с законом (стоит на учете в ПДН). Девочки не идентифицируют себя как граждан России. Национальная идентичность выявлена у одного школьника (мальчик) и религиозная не выявлена совсем. Это тем более вызывает интерес в связи с тем, что в четвертом и пятом классах (возраст 10-11 лет) ведется курс по изучению основ религиозных культур и светской этики. Наибольшее влияние на становление национальной и религиозной идентичности оказывает семья. Следовательно, дети не получают от своих родителей представлений о собственной национальности, так как в семьях не принято соблюдать традиции народа. Не верующие родители воспитывают ребенка, не имеющего собственной религиозной идентичности.

Важнейшим компонентом социальной компетентности выступает поведенческий компонент, а именно адекватность поведения в критической ситуации. Навыки поведения в ситуациях стресса; навыки оценивания себя; навыки саморегулирования своего поведения; координирования эмоций и эмоциональных состояний; навык поиска выхода из проблемных ситуаций. С целью диагностики перечисленных навыков использована методика «Незавершенные предложения».

Результаты исследования саморегуляции поведения и рефлексии школьников по методике «Незаконченные предложения» представлены в таблице 2.

Сравнительные результаты исследования саморегуляции поведения и рефлексивности школьников

	Предложение 1			Предложение 2			Предложение 3		
	А	Б	В	А	Б	В	А	Б	В
А	15	2	2	1	18	0	4	15	0
Б	13	1	5	1	18	0	1	16	2

А- частота встречаемости признака для мальчиков

Б- частота встречаемости признака для девочек

Первый стимул «Если я увижу, что моего друга обижают, то я. . .»

- Вариант «А» - если в ответе присутствуют агрессия или равнодушие;
- «Б» - в ответе содержится готовность к конструктивному решению конфликта между участниками ситуации;
- «В» - готовность прибегнуть к помощи третьего лица.

Как видно из таблицы 2 большинство школьников в данной социальной ситуации прибегают к агрессии или равнодушию. Агрессивные действия описываются следующими фразами: «я изобью его», «дам по морде», «буду защищать кулаками», «толкну», «буду бить обидчика», «ударю и мы убежим», «буду его обзывать» и т.д. Равнодушие в данной ситуации («буду наблюдать со стороны») объясняют тем, что лучше не связываться, а то и защитнику попадет. Не адекватное поведение в ситуации агрессивных действий по отношению к товарищу в одинаковой степени проявляют как мальчики, так и девочки. Девочки чаще, чем мальчики обращаются за помощью к взрослому (родителю, учителю и т.д.). Конструктивное решение конфликта встречается очень редко и состоит в том, что испытуемый будет убеждать обидчика в неправомерности его действий.

Таким образом, подавляющее большинство школьников 10-11 летнего возраста в ситуации, когда обидели его друга, склонны отвечать тем же, усиливая конфликт и проявляя ненависть к сверстнику. Это служит показателем низкого уровня социальной компетентности, как девочек, так и мальчиков.

Второй стимул «У меня много (мало) друзей, потому что. . .» позволяет выявить уровень развития рефлексивных способностей школьников. Качественная оценка результатов проводится согласно следующей шкале:

- «А» - в ответе присутствует негативная оценка других людей, принижение их достоинства или не понимание причин;
- «Б» - в качестве причины указываются собственные черты личности: негативные стороны характера (замкнутость, закрытость от социума, низкая самооценка, неуверенность в себе); позитивные стороны характера (общительность, дружелюбность, веселость и т.д.)
- «В» - отрицается потребность в каких-либо отношениях со сверстниками.

Третья часть всей выборки (13 человек) ответили, что у них мало друзей и большая часть школьников (25 человек), по их мнению, имеют много друзей. Как видно из таблицы 2 подавляющее большинство девочек и мальчиков при оценке себя в роли друга (подруги) указывают свои личностные черты, определяющие причины наличия (отсутствия) друзей. Список личностных качеств тех, кто имеет много друзей, достаточно обширный: общительная, доброжелательная, дружелюбная, забавная, веселая, щедрая, со мной интересно, умею хранить дружбу, щедрая и т.д. Среди негативных черт характера, определяющих отсутствие друзей называются следующие: обидчивая, застенчивая, противный, игнорирующий, обзываюсь, не разговорчивая, скромная. Только по одному представителю

каждого пола указали на то, что причина отсутствия у них друзей не в них, а в окружающих людях. Они указали на то, что «все ко мне плохо относятся» и «я не знаю, почему они не хотят со мной дружить». Отрицание потребности в дружеских отношениях со сверстниками не выявлено.

Третий стимул содержит завершение предложения « Если я поссорюсь со своим (своей) другом (подругой), то я. . .»

Оценка данного стимула проводится по следующим критериям:

- «А» - в ответе присутствует грубость, обвинение другой стороны конфликта, уход от общения;
- «Б» - в ответе указывается на желание разобраться в проблеме, понять причины ссоры и стремление наладить отношения;
- «В» - безразличное отношение к ситуации, игнорирование конфликта или предложение проявить активность другой стороне.

Как видно из таблицы 2, большинство девочек и мальчиков стремятся после ссоры с другом (подругой) наладить отношения, «извинюсь первой», «попрошу прощения». Однако никто не указал на наличие желания понять причину ссоры и разобраться в проблеме. Четверо мальчиков намерены в данной ситуации отказаться от дальнейшей дружбы и общения. Я «перестану с ним говорить», «заведу нового друга». Среди девочек такой стиль поведения единичен. Две девочки предложили проявить активность в примирении другой стороне: «пусть она первая мирится», что свидетельствует о повышенном уровне гордыни.

Результаты исследования коммуникативных склонностей школьников 10-11 лет по методике Р.В. Овчаровой представлены в таблице 3.

Таблица 3.

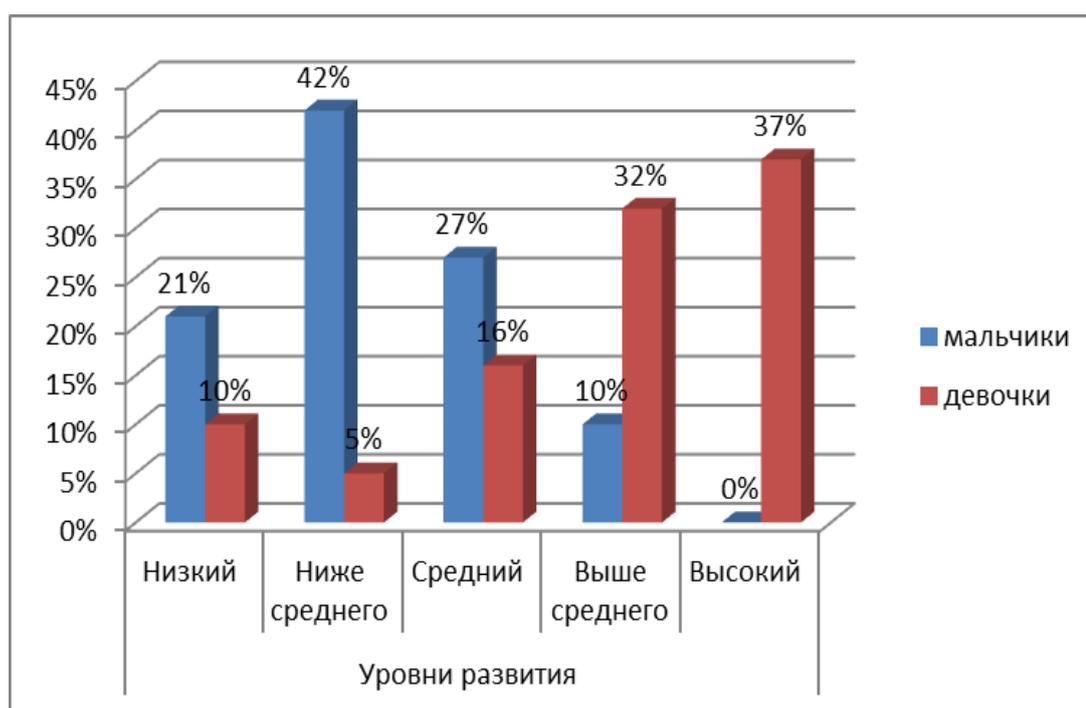
Сравнительные результаты исследования коммуникативных склонностей школьников

Уровень	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
А	4	8	5	2	0
Б	2	1	3	6	7

А- частота встречаемости признака для мальчиков

Б- частота встречаемости признака для девочек

Представим результаты исследования коммуникативных склонностей учащихся 10-11 лет на гистограмме 2.



Гистограмма 2. Частоты распределения уровней развития коммуникативных склонностей

Как видно из таблицы 3 и гистограммы 2, распределение частот встречаемости уровней коммуникативных склонностей у девочек и мальчиков существенно различается. Девочки чаще всего показывают высокий и выше среднего уровни коммуникативных склонностей, а мальчики средний и ниже среднего уровни. Таким образом, девочки имеют высокую потребность в общении, управлении другими, организации коллективных творческих дел по сравнению с мальчиками.

Результаты исследования самооценки социальной компетентности школьников по методике Н.П. Нечаева представлены в таблице 4. На основе первичной статистики рассчитаны средние значения по каждой шкале для двух выборок испытуемых. Максимальное значение по каждой шкале 20 баллов.

Таблица 4.

Сравнительные результаты исследования самооценки социальной компетентности школьников

Шкалы	Активность нравственной позиции	Коллективизм	Гражданственность	Трудолюбие	Творческая активность.	Саморегуляция поведения деятельности
А	16,7	14,5	16,5	15,6	15,5	16,4
Б	14,6	15,2	16,7	15,5	16,1	14,8

А- среднее значение по шкале признака для мальчиков

Б- среднее значение по шкале признака для девочек

Как видно из таблицы 3, средние значения показателей самооценки социальной компетентности у мальчиков и девочек не различаются.

Школьники дают себе высокие оценки практически по всем шкалам методики. Они оценивают себя как уважительно относящихся к большинству людей, готовы активно помогать им. Испытывают угрызения совести, если ленятся помогать родителям и товарищам. Недовольство собой заставляет их бороться со своими недостатками.

Школьники высоко оценивают себя как членов коллектива. Готовы поступиться своими интересами ради интересов коллектива и помогать сверстнику не ожидая похвалы и награды. Переживают за общий успех и проявляют сочувствие к одноклассникам, у которых что-то не получается. Высокая оценка гражданственности и трудолюбия обеспечивает бережное отношение к труду любого человека, готовность выполнять любую работу, если она приносит пользу людям. Школьники считают, что им присуща тщательность и добросовестность при выполнении любой задачи.

Дети любят проявлять творческий подход в делах, осваивать новые навыки и новые виды деятельности. Высокая оценка по шкале «саморегуляция поведения и деятельности» свидетельствует о том, что школьники видят себя целеустремленными, умеющими работать с полной отдачей сил, преодолевать препятствия, способными сохранять выдержку и терпение в конфликтных ситуациях.

Высокие значения по шкалам методики самоанализа личности говорят о том, что школьники проявили при ответах на стимулы социальную желательность. Их результаты – это скорее желаемое, идеальное «Я», чем реальное положение вещей.

2.3. Сравнительный анализ развития социальной компетентности у девочек и мальчиков и выявление ее особенностей

Качественный и количественный анализ результатов исследования позволит подтвердить (опровергнуть) гипотезу о наличии половых различий в характере и уровне социальной компетентности школьников 10-11 лет. Прежде всего, выявим характерные особенности социальной идентичности девочек и мальчиков (результаты методики «Кто Я?»). По результатам исследования не выявлено различий в характере ролевой идентичности (гендерной и роли в семье, роли друга), в оценке состояния личности и поведения девочек и мальчиков. Вследствие низких значений по показателям национальной, гражданской и религиозной идентичности эти данные не подвергаются количественной обработке с помощью методов статистики вывода. На основе полученных данных необходимо сопоставить эмпирические распределения по категориям «роли», «личностные качества» и «потребности» с теоретическим (равномерным) распределением.

Формулировка проверяемой нулевой гипотезы следующая:
соотношение долей признака в совокупности не отличается от ожидаемого (теоретического) соотношения.

Таблица 5.

Распределение частот по категории «роли»

	Распределение	
	Эмпирическое	Теоретическое
Мальчики	26	20.5
Девочки	15	20.5
Сумма:	41	41

Вычисляем значение критерия χ^2 - критерий Пирсона. Эмпирическое значение критерия равно 2,96. Определяем p – уровень. По таблице критических значений теоретического распределения для $df = 1$ принимаем

альтернативную гипотезу на уровне 0,1. В результате исследования обнаружены статистически значимые различия в распределении признака «ролевая идентичность». Мальчики называют большее разнообразие и число ролей в социуме, чем девочки.

Таблица 6.

Распределение частот по категории «личностная идентичность»

	Распределение	
	Эмпирическое	Теоретическое
Мальчики	35	39.5
Девочки	44	39.5
Сумма:	79	79

Вычисляем значение критерия χ^2 - критерий Пирсона

Эмпирическое значение критерия равно 1. Определяем p – уровень. По таблице критических значений теоретического распределения для $df = 1$ принимаем нулевую гипотезу. В результате исследования не обнаружены статистически значимые различия в распределении признака «личностная идентичность». Мальчики и девочки не различаются по числу указанных ими личностных характеристик при описании себя.

Определим наличие (отсутствие) различий самоидентичности по параметру «потребности, личные желания»

Таблица 7.

Распределение частот по категории «потребности»

	Распределение	
	Эмпирическое	теоретическое
Мальчики	8	29.5
Девочки	51	29.5
Сумма:	59	59

Вычисляем значение критерия χ^2 - критерий Пирсона.

Эмпирическое значение критерия равно 31,34 Определяем p – уровень. По таблице критических значений теоретического распределения для $df = 1$ принимаем альтернативную гипотезу на уровне 0,001. В результате исследования обнаружены статистически значимые различия в распределении признака «идентичность потребностей». Девочки имеют существенно большее число потребностей и желаний, чем мальчики.

Результаты исследования адекватности поведения школьников в социуме в критической ситуации противоречивы. По всем трем стимулам (незавершенные предложения) распределение долей признака у мальчиков и девочек практически не различаются, поэтому не имеет смысла использовать методы статистики вывода. Противоречивость результатов состоит в том, что при ответе на стимулы, касающиеся предполагаемых причин наличия большого (малого) числа друзей и предполагаемого поведения в ситуации конфликта с другом, мальчики и девочки выбирают самые адекватные объяснительные принципы и варианты поведения. В ситуации, когда обижают друга, подавляющее большинство школьников предпочитают решать эту проблему с помощью насилия, как мальчики, так и девочки. Вероятно, данная ситуация наиболее часто встречается в практике социального взаимодействия и школьники прибегают к насилию, как наиболее часто используемому варианту.

С целью сравнения распределений признака коммуникативных склонностей у мальчиков и девочек используем математическую статистику вывода. Рассчитываем эмпирическое значение критерия χ^2 - критерий Пирсона и число степеней свободы. Эмпирическое значение критерия равно 15,6 Для $df = 4$ эмпирическое значение располагается между критическими для $p = 0,01$ и 0,001. Можем отклонить нулевую гипотезу и принимаем альтернативную. Как видно из результатов исследования по методике «Коммуникативные склонности» мальчики имеют тенденцию к уровню

коммуникативных склонностей ниже среднего, а девочки имеют высокий и очень высокий уровни коммуникативных склонностей.

Анализ результатов исследования самооценки компонентов социальной компетентности школьниками показал, что они очень высоко оценивают себя по всем параметрам. Имеют активную нравственную позицию, уважают интересы коллектива, проявляют гражданственность и трудолюбие, умеют регулировать собственное поведение и деятельность. Наличие высоких оценок свидетельствует о низких рефлексивных способностях школьников и высокой социальной желательности ответов. При этом различий между мальчиками и девочками по средним значениям не обнаружено.

Выводы по второй главе

1. Важнейшими критериями социальной компетентности школьников 10-11 летнего возраста являются: самоидентичность (эго-компетентность), коллективизм и интерес к социально значимой деятельности, готовность к труду и уважение результатов труда других людей, адекватность поведения в социуме, в том числе и в критических ситуациях, средний и средне – высокий уровень коммуникативных склонностей.
2. Социальные компетенции у детей младшего школьного возраста опираются на личностные образования и для формирования требуют особую развивающую образовательную среду, способную дать обучающемуся опыт полноценного социального взаимодействия.
3. В структуре самоидентичности школьников (описание «Я») доминируют состояния «Я люблю...» «Я получаю удовольствие...», личностные качества и потребности школьников «Я хочу». Различия между мальчиками и девочками обнаружены по категории

«личностные качества». Девочки чаще, чем мальчики при самоописании указывают на свои личностные особенности, а мальчики на ролевую принадлежность. Кроме того, девочки существенно превосходят мальчиков по числу потребностей, ориентированных в будущее. Следовательно, девочки обладают более зрелой эго-идентичностью, чем мальчики в возрасте 10-11 лет.

4. Все школьники данного возраста слабо идентифицируют себя с позиций национальной, гражданской, религиозной идентичности и субъекта общения.
5. Значимые различия в структуре социальной компетентности между мальчиками и девочками обнаружены в аспекте развития коммуникативных склонностей. Девочки по сравнению с мальчиками более общительны и инициативны в социуме.
6. Не обнаружено различий между мальчиками и девочками по параметру адекватности поведения в социуме. Школьники теоретически осведомлены о нормах поведения в социуме, однако на практике не всегда готовы им следовать, поэтому проявляют агрессию к сверстникам.
7. Школьники 10-11 лет высоко оценивают собственную социальную компетентность, что также указывает на расхождение между должным и реальным поведением школьников в социуме. Заявленная активность нравственной позиции, коллективизм и навыки саморегуляции поведения и деятельности расходятся с реальным поведением школьников в социуме.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие социальной компетентности школьников является требованием времени и новых образовательных стандартов, принятых Правительством страны. Стратегия развития воспитания до 2025 года предусматривает приоритетом государственной политики социализацию детей как актуальную потребность современного российского общества, ответ на глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе.

Приоритетом государственной политики в области воспитания является, в том числе, формирование внутренней позиции личности по отношению к окружающей социальной действительности. Социальная компетентность формируемая в рамках гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания предполагает наличие у школьников разнообразных типов эго-ролевой идентичности, ответственности, принципов коллективизма и социальной солидарности, устойчивости к негативным социальным явлениям, способности к сознательному выбору добра, эффективных моделей поведения в различных жизненных ситуациях, стрессовых и конфликтных.

Целью данного исследования является обоснование структуры и содержания социальной компетенции, измерение ее компонентов и изучение половых особенностей социальной компетентности у подростков 10-11 лет.

На основе анализа теоретических данных по теме исследования выделены компоненты социальной компетентности и выбраны методы их измерения. Гипотеза исследования основана на том, что половые особенности социальной компетентности младших подростков состоят в различиях структуры самоидентичности. У девочек по сравнению с мальчиками преобладают категории «личностные качества» и «потребности, ориентированные в будущее», а у мальчиков категория «ролевая эго-

идентичность». Девочки отличаются более высокими показателями коммуникативных склонностей, чем мальчики.

Положения гипотезы получили свое подтверждение в ходе исследования, качественной и количественной обработки его результатов. Когнитивный аспект компетентности составляет самоидентичность, которая у школьников 10-11 летнего возраста активно формируется. По результатам исследования в структуре самоидентичности школьников доминируют состояния («Я люблю...» «Я получаю удовольствие...»), личностные качества и потребности («Я хочу»). Это свидетельствует об ориентации школьников в первую очередь на удовлетворение собственных интересов, прежде всего потребностей тела и гедонистических потребностей. Ролевая идентичность представлена чаще всего социальными ролями (ученик, член спортивной команды), а гражданская, национальная и религиозная идентичность не представлены в структуре «Я» школьников.

Различия между мальчиками и девочками обнаружены по категории «личностные качества». Девочки чаще, чем мальчики при самоописании указывают на свои личностные особенности, а мальчики на ролевую принадлежность. Кроме того, девочки существенно превосходят мальчиков по числу потребностей, ориентированных в будущее. Следовательно, девочки обладают более зрелой эго-идентичностью, чем мальчики в возрасте 10-11 лет.

Важнейшим компонентом социальной компетентности является готовность к коммуникации, способность поддерживать контакт, вести диалог, общность позиций. Значимые различия в структуре социальной компетентности между мальчиками и девочками обнаружены в аспекте развития коммуникативных склонностей. Девочки по сравнению с мальчиками более общительны и инициативны в социуме. Многие из них легко склоняют других к своему мнению, лучше, чем мальчики ориентируются в незнакомой обстановке, стремятся к доказательству своей

правоты, любят быть в центре внимания. Иногда девочки могут быть агрессивны в навязывании собственного мнения другому.

Не обнаружено различий между мальчиками и девочками по параметру адекватности поведения в социуме. Школьники теоретически осведомлены о нормах поведения в социуме, они четко различают «хорошо» и «плохо» в характере поступка. При оценке социальных ситуаций школьники дают социально желательные ответы и показывают высокие результаты социальной компетентности. Но столкнувшись на практике с выбором варианта поведения не всегда готовы им следовать, поэтому проявляют агрессию к сверстникам. Агрессия может носить вербальный и физический характер.

Результаты данного исследования могут быть использованы в практике работы практического психолога образования для организации коррекционно-развивающей работы по развитию социальной компетентности школьников. Классными руководителями с целью планирования индивидуальной траектории развития школьника.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. - М.: Мысль, 2005. - 227 с.
2. Андреева, А. Знания или компетенции? [Текст] / А. Андреева // Высшее образование в России. - 2005. - № 2. –С. 3-11.
3. Альбуханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности [Текст] / К. А. Альбуханова-Славская. - М.: Просвещение, 2010. - 281 с.
4. Аминов, Н. А. Социальный интеллект и социальная компетенция [Текст] / Н. А. Аминов // Социальная работа. - 1992. - №5. - С. 37-
5. Аронов, А. М. Предметно-методические основы компетентности педагога [Текст] / А.М. Аронов. - М.: Мысль, 2010. - 105 с.
6. Байков, Ю. Н. Диагностика социальной компетентности. Результаты апробации диагностического комплекса [Текст] / Ю.Н. Байков // Журнал прикладной психологии. - 2002. - №6. - С. 12-24.
7. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. - 2004. - №11. – С.37-48.
8. Белицкая, Г. Э. Социальная компетентность [Текст] / Г.Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. - 1995. - №2. - С.42-57.
9. Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Текст] / А.Г. Бермус. - М.: Просвещение, 2009. - 106 с.
10. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2005. - 318 с.
11. Виноградов, В. Н. Социальное проектирование становления и развития гражданского общества [Текст] / В.Н. Виноградов, О.В. Эрлих. – СПб.: Леонтьевский центр, 2000. - 120 с.

12. Выготский, Л. С. Педология подростка [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2006. - 355 с.
13. Давыдов, В. В. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста [Текст] / В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова. - М.: Академия, 2008. - 353 с.
14. Дахин, А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника [Текст] / А. Дахин // Народное образование. - 2000. - №4. - С. 136-143.
15. Дубровина, И. В. Практическая психология образования [Текст] / И.В. Дубровина. - М.: Мысль, 2010. - 266 с.
16. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 38 с.
17. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. - С. 34-42.
18. Исакова, Т. В. Развитие социальной компетентности как фактор социального здоровья [Текст] / Т.В. Исакова. – СПб.: РГПУ, 2003. - 189 с.
19. Изард, К. Психология личности [Текст] / К. Изард. – СПб.: Питер, 2004. - 468 с.
20. Кабаева, В. М. Программа психологического обучения и воспитания школьников «Я и мой образ жизни - мое здоровье» [Текст] / В.М. Кабаева. – М.: АПК и ПРО, 2002. - 106 с.
21. Калинина, Н. В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психологического здоровья подрастающего поколения [Текст] / Н.В. Калинина // Психологическая наука и образование. - 2004. - 228 с.
22. Калинина, Н. В. Развитие социальной компетентности у младших школьников [Текст] / Н.В. Калинина // Психология и школа. - 2005. - С.62-72.

23. Карабанова, О. А. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков [Текст] / О.А. Карабанова. - М.: Сфера, 2009. - 381 с.
24. Кидрон, А. А. Коммуникативная способность и ее совершенствование [Текст] / А.А. Кидрон. - М.: Академия, 2011. - 162 с.
25. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к школе [Текст] / Е.Е. Кравцова. – М.: Мысль, 2007. - 291 с.
26. Куницина, В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимодействие [Текст] / В.Н. Куницина // Теоретические и прикладные вопросы психологии. - 1995. - №6. - С. 48-52.
27. Крулехт, М. В. Педагогическая книга [Текст] / М.В. Крулехт. - М.: Мысль, 2011. - 194 с.
28. Куприянова, Е. В. Воспитание социальной компетентности школьников [Текст] / Е.В. Куприянова // Наука и школа. - 2006. - №6. - С.30-36.
29. Лукьянова, М. И. Психолого- педагогическая компетентность учителя [Текст] / М.И. Лукьянова. - М.: Просвещение, 2002. - 165 с.
30. Масленникова, В. Ш. Стратегия инновационного развития профессионального образования и воспитания [Текст] / В.Ш. Масленникова // Казанский педагогический журнал. - 2012. - №4. - С.91- 101.
31. Мель, Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа «Я» в ситуации перелома [Текст] / Ю. Мель // Вопросы психологии. - 2006. - №6.- С.34-45.
32. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. - М.: Академия, 2001. - 382 с.
33. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. - М.: Русский язык, 1981. - 682 с.
34. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. - М.: Просвещение, 2001. - 262 с.

35. Переломова, Н. А. Ключевые компетенции в образовании: современный подход [Текст] / Н.А. Переломова // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. - 2007. - №1. - С.7-14.
36. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов [Текст] / К.Н. Поливанова. - М.: Аспект Пресс, 2004. - 281 с.
37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. - 720 с.
38. Рубцов, В. В. Культурно-историческая психология детства [Текст] / В.В. Рубцов. - М.: Просвещение, 2013. - 281 с.
39. Селевко, Г. К. Компетентности и их квалификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. - 2004. - №4. - С. 138-142.
40. Уфимцева, Ю. Е. Педагогическая технология формирования социальной компетентности детей в процессе преемственности работы ДОУ и школы [Текст] / Ю.Е. Уфимцева. - М.: Сфера, 2009. - 281 с.
41. Учурова, С. А. Социальная компетентность: определение сущности и поиск путей развития [Текст] /С.А. Учурова // Известия УрО РАО. Образование и наука. - 2007. - №2. - С.105-110.
42. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых компетенций и предметных компетенций [Текст] / А.В. Хуторской. - М.: Сфера, 2010. - 342 с.
43. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2.- С. 58-64.
44. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития [Текст] / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. - М.: Интерпракс, 2005. - 342 с.
45. Эльконин, Д. Б., Запорожец, А. В., Гальперин, П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения

в школе [Текст] / Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Н.Я. Гальперин
// Вопросы психологии. - 1963. - № 5.

46. Якобсон, П. М. Изучение чувств у подростков [Текст] / П.М. Якобсон. -
М.: Просвещение, 2001. - 299 с.

Приложение 1.

Тест «Кто Я» М. Кун, Т. Макпартленд (в адаптации Т.В. Румянцевой).

Инструкция к тесту: «В течение 12 минут вам необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки (оставляя некоторое место от левого края листа). Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов. Также важно замечать, какие эмоциональные реакции возникают у вас в ходе выполнения данного задания, насколько трудно или легко вам было отвечать на данный вопрос». Когда клиент заканчивает отвечать, его просят произвести первый этап обработки результатов – количественный:

«Пронумеруйте все сделанные вами отдельные ответы-характеристики. Слева от каждого ответа поставьте его порядковый номер. Теперь каждую свою отдельную характеристику оцените по четырехзначной системе:

- «+» – ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится;
- «-»- если в целом вам лично данная характеристика не нравится;
- «±» – если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно;
- «?» – если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа.

Шкалы.

1. Личностные качества
2. Ролевая позиция ученика
3. Ролевая позиция семьи
4. Национальная идентичность
5. Полоролевая идентичность
6. Религиозная идентичность
7. Гражданская идентичность
8. Дружба
9. Деятельность
10. Общение
11. Самооценка
12. Физические данные
13. Переживаемое состояние
14. Экзистенциальные характеристики

Интерпретатор к тесту представлен в книге Румянцевой Т.В. «Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре», СПб, 2006.- С. 82-103.

Приложение 2.

«Методика выявления коммуникативных склонностей учащихся» Р.В. Овчарова

Школьникам предлагается выполнить следующую инструкцию: «Вам необходимо ответить на двадцать вопросов, выражайте свое мнение по каждому из них и ответите на них только «да» или «нет». Если ответ положителен, соответствующей клетке листа поставьте знак «+», если «отрицательный — «—». Представьте себе типичные ситуации не задумываясь над деталями, отвечайте быстро.

1. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию вашего мнения?
2. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
3. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
4. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
5. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
6. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было выполнить сегодня?
7. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
8. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за выполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
9. Часто ли вы в решении важных дел принимаете инициативу себя?
10. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?
11. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
12. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
13. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
14. Верно ли, что вы резко стремитесь к доказательству своей правоты?
15. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе (классе)?
16. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
17. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

18. Часто ли вы опаздываете на уроки, встречи.
19. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей.
20. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов

Показатель выраженности коммуникативных способностей определяется по сумме положительных ответов на вопросы 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 и отрицательных ответов на вопросы 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, разделенной на двадцать. По полученному таким образом показателю можно судить об уровне развития коммуникативных способностей ребенка:

- низкий: 0,1—0,45;
- ниже среднего: 0,46—0,55;
- средний: 0,56—0,65;
- выше среднего: 0,66—0,75;
- высокий: 0,76—1.

**Стимульный материал к методике «Самоанализ личности»
Н.П. Нечаев**

1. Уважительно отношусь к большинству людей, к одноклассникам
2. Развиваю в себе способность видеть трудности других людей, активно помогать им.
3. Готов(а) поступиться своими интересами ради интересов коллектива.
4. Помогаю сверстникам, не ожидая взамен похвалы и наград.
5. Хочу, чтобы мой труд приносил пользу обществу.
6. Всегда бережно отношусь к предметам, сделанным руками человека
7. В любом деле стремлюсь к достижению наилучших результатов.
8. Стремлюсь самостоятельно справляться с трудностями в учебе, труде.
9. Часто изобретаю свой подход к делу.
10. Люблю предлагать и осуществлять новые дела, идеи.
11. Я — целеустремленный человек.
12. Умею длительно работать с полной отдачей сил (на уроках, на тренировке).
13. Мне совестно, если я поленился помочь родителям или товарищу.
14. Недовольство собой заставляет меня бороться со своими недостатками.
15. Ответственно отношусь к делам группы, класса, переживаю за общий успех.
16. Проявляю сочувствие ребятам, у которых что-то не получается.
17. Выполняю любую, даже неприятную работу, если она приносит пользу людям.
18. Бережно отношусь к окружающей природе, животным, растениям, водоемам.
19. Мне присуща тщательность, добросовестность в любом деле.
20. Люблю самостоятельную, трудную работу.
21. Любую работу стремлюсь сделать интересной и полезной для себя и для других.
22. Нравится осваивать новые виды деятельности, новые умения, навыки.
23. Я привык выделять в делах главное и не отвлекаться на постороннее.
24. Умею сохранять выдержку и терпение в конфликтах с людьми.

Обработка результатов:

- Активность нравственной позиции – 1, 2, 13, 14 .
1а – уважение к людям, совестливость -1,13
1б – стремление к нравственному самовоспитанию -2, 14
- Коллективизм 3,4,15,16.
2а – ответственность перед коллективом 3.15
2б – чуткость и взаимопомощь – 4.16
- Гражданственность в труде 5,6,17,18.
3а - осознание значимости своего труда для общества – 5,17

3б бережное отношение к результатам труда – 6, 18

- Трудолюбие 7,8, 19,20

4а – добросовестность 7,19

4б – самостоятельность в преодолении трудностей 8,20

- Творческая активность – 9,10,21,22

Максимальный балл по фактору -20 по подфакторам 10

Приложение 4.

Сводный бланк

Ф Икласс..... Число.....

Допишите каждое предложение так, как ты думаешь или поступил бы в данной ситуации.

1. Если я увижу, что моего друга (подругу) обижают, то я .
.....
2. У меня много (мало) друзей, потому что. . .
.....
3. Если я поссорюсь со своим (своей) другом (подругой), то я .
.....

Вам предлагается ответить на вопросы об особенностях вашей личности. Запишите номер ответа, который ты выбираешь, рядом с соответствующим номером вопроса согласно следующей шкале: 1 – неверно 2- скорее неверно 3- когда как 4- в целом верно 5 – верно

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24

Вам необходимо ответить на двадцать вопросов, выражайте свое мнение по каждому из них и ответите на них только «да» или «нет». Если ответ положителен, в соответствующей клетке листа поставьте знак «+», если «отрицательный»-«—». Представьте себе типичные ситуации не задумывайтесь над деталями, отвечайте быстро.

1	6	11	16
2	7	12	17
3	8	13	18
4	9	14	19
5	10	15	20

Завершите предложения, запишите все, что вы думаете о себе

1	Я
2	Я
3	Я
4	Я
5	Я
6	Я
7	Я
8	Я
9	Я
10	Я
11	Я
12	Я
13	Я
14	Я
15	Я
16	Я
17	Я
18	Я

19	Я
20	Я

Приложение 5.

Описание критерия χ^2

Назначение критерия.

Критерий χ^2 применяется в двух целях;

- 1) для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим – равномерным, нормальным или каким – то иным;
- 2) для сопоставления двух, трех или более эмпирических распределений одного и того же признака.

Описание критерия.

Критерий χ^2 отвечает на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух или более эмпирических распределениях.

Преимущество метода состоит в том, что он позволяет сопоставлять распределения признаков, представленных в любой шкале, начиная от шкалы наименований.

При сопоставлении эмпирического распределения с теоретическим мы определяем степень расхождения между эмпирическими и теоретическими частотами.

При сопоставлении двух эмпирических распределений мы определяем степень расхождения между эмпирическими частотами и теоретическими частотами, которые наблюдались бы в случае совпадения двух этих эмпирических распределений. Формулы расчета теоретических частот будут специально даны для каждого варианта сопоставлений.

Чем больше расхождение между двумя сопоставляемыми распределениями, тем больше эмпирическое значение

В нашем случае подходит гипотеза:

H_0 : Полученное эмпирическое распределение признака не отличается от теоретического (например, равномерного) распределения.

H_1 : полученное эмпирическое распределение признака отличается от теоретического распределения.

Расчет критерия χ^2

1. Занести в таблицу наименования разрядов и соответствующие им эмпирические частоты (первый столбец).

1. Рядом с каждой эмпирической частотой записать теоретическую частоту (второй столбец).

2. подсчитать разности между эмпирической и теоретической частотой по каждому разряду (строке) и записать их в третий столбец.

3. Определить число степеней свободы по формуле:

$$\nu = k - 1$$

где k - количество разрядов признака.

Если $\nu = 1$, внести поправку на «непрерывность».

4. Возвести в квадрат полученные разности и занести их в четвертый столбец.

5. Разделить полученные квадраты разностей на теоретическую частоту и записать результаты в пятый столбец.

6. Просуммировать значения пятого столбца. Полученную сумму обозначить как $\chi^2_{\text{эмп}}$

7. Определить по таблице критическое значение для данного числа степеней свободы ν .

Если $\chi^2_{\text{эмп}}$ меньше критического значения. Расхождения между распределениями статистически недостоверны.

Если $\chi^2_{\text{эмп}}$ равно критическому значению или превышает его, между распределениями статистически недостоверны.

Приложение 6.

Таблица 1.

Сравнительные результаты исследования социальной идентичности школьников (методика «Кто Я?»)

	Личностные качества (1)	Рольевая позиция (2)	Семейная роль (3)	Национальная идентичность (4)	Полоролевая идентичность (5)	Религиозная идентичность (6)	Гражданская идентичность (7)	Дружба (8)	Деятельность (9)	Общение (10)	Самооценка (11)	Физические данные (12)	Переживаемое состояние (13)	Экзистенциальные характеристики (14)	Желания и мечты (15)	Будущая профессия (16)	Поведение (17)	Пищевые предпочтения (18)
А	35	26	22	1	10	0	4	11	19	1	13/5	2	74	15	8	4	13	24
Б	44	15	24	0	7	0	0	9	23	4	18/10	3	71	15	51	1	11	33

А- частота встречаемости признака для мальчиков

Б- частота встречаемости признака для девочек