

УДК 159.922.7

## **РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКА: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ**

**Ю.А. Королева**

Оренбургский государственный педагогический университет

Рассматривается проблема развития социально-психологической компетентности подростка с учетом требований общества и специфики современной информационной среды. Проанализированы подходы к рассмотрению динамики социально-психологической компетентности с точки зрения социальной ситуации развития (Л.С. Выготский) и задач развития (М. Кле, Е.В. Емельянова и др.). Автор отмечает, что неустойчивость подростка, находящегося между детством и взрослостью, отягощенная спецификой социальной реальности, увеличивает противоречия в развитии, изменяет условия развития социально-психологической компетентности и ставит перед системой образования и обществом ряд вопросов.

***Ключевые слова:** социально-психологическая компетентность, социальная ситуация развития, задачи развития, социогенные потребности, кризис детства, информационная среда.*

Вопросы о том, что требует общество от современного подростка, чего желают сами «растущие люди» (термин Д.И. Фельдштейна) и в каких условиях происходит их взросление, неизменно привлекают внимание исследователей в связи с возрастающей динамичностью и интенсификацией этих требований на фоне кризиса ценностных ориентаций, увеличения роли межличностного взаимодействия в разных сферах и трансформации условий социальной среды, в которой живет подросток XXI века.

Рост требований к компетентности подрастающего поколения в области коммуникаций обусловлен не только увеличением и усложнением межличностных связей, но и определяющим значением коммуникативного профиля личности для успешности человека во взаимодействии с разными группами и в разных видах деятельности. В связи с этим в психологических исследованиях все чаще прослеживается внимание к тем личностным образованиям, которые, являясь индикаторами социального взросления, позволяют обеспечивать эту успешность.

Таким интегративно-личностным образованием, определяющим способность к межличностному взаимодействию, является социально-психологическая компетентность (далее СПК), под которой понимаем важнейшее образование зрелой личности – основу социальной компетентности [10]. В структуре СПК выделяем четыре

взаимосвязанных компонента: *когнитивно-эмоциональный* (представления о разнообразии социальных ролей и способах взаимодействия, ориентированность в различных социальных ситуациях, понимание себя, собственных эмоций и др.); *эмоционально-регулятивный* (эмоциональная устойчивость, саморегуляция, стереотипы эмоционального реагирования и т. д.); *инструментально-операциональный, или поведенческий* (стратегии и навыки межличностного взаимодействия); *личностно-ресурсный* (самооценка, самосознание, уровень притязаний, субъектность, активность, самостоятельность и др.) [11].

Именно СПК способствует овладению социальной реальностью в ситуациях взаимодействия, обеспечивая адаптацию, интеграцию и самореализацию личности в обществе. Динамичность развития СПК можно проследить на протяжении всего детства, но наиболее интенсивным периодом принято считать подростковый, когда в процессе *ведущего вида деятельности* происходит расширение сфер взаимодействия и вхождение в группу сверстников, что приводит к качественным преобразованиям этого конструкта и новому уровню и способу функционирования личности в обществе. Несмотря на достаточное внимание к феномену СПК в науке последних десятилетий, остаются нерешенными вопросы развития этого конструкта у подрастающего поколения в современных условиях социальной реальности.

В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского, СПК является продуктом социальной ситуации развития, которая в подростковом возрасте характеризуется включенностью в те же интерактивные системы, что и ранее, но отличается изменением значимости отношений в них, увеличением разнообразия средств и форм взаимодействия. Закономерно, что на этом этапе жизненного пути личности актуализируется потребность подростка не просто в общении, а в успешности в сфере межличностного взаимодействия как особом пространстве личностного бытия (К.А. Абульханова, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская и др.), что обеспечивается развитой компетентностью. Смена ведущего вида деятельности приводит к переориентации и трансформации значимости школьной среды от места учебы к месту активных взаимоотношений со сверстниками. Именно общение становится ведущим видом деятельности, внутри и на основе которого у подростков «оформляются взгляды на жизнь, на свое будущее, на отношения между людьми» [22, с. 73–74], приобретает определенный статус, происходит социальное взросление, удовлетворяются важнейшие социогенные потребности.

В зарубежных и некоторых отечественных исследованиях ориентирами для рассмотрения динамики развития личности являются *возрастные задачи развития* [6; 7; 14; 17; 19]. Понятие «задача развития» было введено в зарубежной психологии Р. Хавигурстом в 1948 г. и

означало задачу, которая «лежит на полпути между требованиями общества и потребностями индивида» (цит. по: [16, с. 148]), т. е. в основе лежит идея о том, что на различных стадиях жизненного пути человека формируются определенные качества, которые не только соответствуют общественным запросам, но и необходимы самому индивиду. Внутренние противоречия, проявляющиеся в социальной ситуации развития, пробел между настоящим и желаемым и представляют собой задачи развития.

Задачи развития в значительной степени можно рассматривать как требования нормативной социальной ситуации развития, поскольку последняя ставит перед детьми и взрослыми целый ряд типичных проблем. Дальнейшее развитие это понятие получило в работах П. Хейманса [23], усматривающего задачу развития как особый период, в течение которого индивид имеет возможность доказать окружающим людям, что он действительно может выполнять некоторые действия или обладает схожей способностью. Реализация этой способности предполагает целесообразное и подконтрольное индивиду (а не случайное) использование его личных или общественных средств, то есть некоторых внутренних и внешних условий или ресурсов. Задачи развития, по мнению П. Хейманса [23], являются важными культурными конструктами, характерными для членов конкретной культурной среды. Однако проблемой является то, что постановка задачи развития зависит не только от общества, но и от самой личности, развивающейся в этом обществе (социально-психологический уровень), от изменений ее когнитивного и эмоционального развития (психологический уровень) и от физических изменений, происходящих с индивидом, их осознания (психофизиологический уровень).

Содержательный анализ задач развития, представленных в работах разных авторов [6; 9], позволяет с определенной долей условности распределить их на группы в соответствии с уровнями (табл. 1).

Анализ задач развития и характеристик СПК позволяет обнаружить их соотношение по ряду компонентов. Так, на *психологическом уровне* между 11-м и 15-м годами жизни в когнитивной области происходят существенные структурные изменения, выражающиеся в переходе к абстрактному и формальному мышлению [17], что наряду с расширением представлений о себе, о средствах урегулирования актуальных проблемных ситуаций, о своих возможностях их решения создает основу для развития способности адекватно воспринимать и ориентироваться в социальном и межличностном контексте ситуаций (*когнитивно-эмоциональный компонент СПК*).

На *социально-психологическом уровне* просматриваются задачи, связанные с эмоционально-волевой сферой, поведением и некоторыми личностными конструктами подростков: самосознанием, самостоятельностью, самооценкой и т. д.

Таблица 1

Уровни задач развития	Задачи развития в работах разных авторов		
	М. Кле	Е.В. Емельянова	Achenbach, Waters, Sroufe, Masten, Braswell, Selman и De Geus
Психофизиологический	Пубертатное развитие (сфера тела)	–	Освоение сферы интимных и сексуальных отношений (открытие для себя телесных изменений, сексуальности)
Психологический	Когнитивное развитие (сфера мышления)	–	–
Социально-психологический	Преобразование социализации осуществляется в соответствии с с двумя направлениями: освобождением от родительской опеки; постепенным вхождением в группу сверстников (сфера социальной жизни)	Осознанная социализация, предполагающая развитие качеств, позволяющих строить успешные отношения с другими и развитие навыков построения отношений	Умение избегать излишнего риска, заботиться о своем физическом состоянии, внешнем виде, хорошем питании
			Умение взаимодействовать с домашними и соседями
			Умение устанавливать и поддерживать контакты, ценить, что могут дать контакты с другими, готовность к дружбе, умение доверять другому и вызывать доверие к себе, принятие друг друга
			Приобретение знаний и умений, дающих возможность выбирать себе работу и впоследствии хорошо справляться с профессиональными обязанностями
		Структурирование своей жизни	Умение полноценно проводить время, свободное от обязанностей
Становление идентичности (сфера самосознания)	Развитие самосознания	Умение постоять за себя в рамках действующих правил и законов и умение подчиниться	
	Подготовка к психологическому отделению от семьи	Освобождение от зависимости, приобретение автономии	

В эмоционально-волевой сфере происходят значительные изменения, связанные с трансформацией эмоциональных состояний, освоением регуляции собственного поведения (*эмоционально-регулятивный компонент СПК*). Франсуаза Дольто, характеризуя изменения в эмоциональной сфере подростка, отмечает, что он проходит путь от наиболее спокойного и счастливого периода (10 лет) к перепадам настроения и агрессивности (11 лет), от относительной уравновешенности (12–13 лет) к капризному, экспансивному и

возбужденному поведению (14–15 лет) и в конце этого этапа к большей уравновешенности, терпимости и доброжелательности (16 лет) [5].

Осуществляемый в этом возрасте переход саморегуляции на более высокий уровень (личностный), позволяющий самостоятельно выстраивать процесс межличностного взаимодействия с учетом мотивационных, смысловых, ценностных, самооценочных и других структурно-функциональных компонентов системы [2; 13; 16], происходит пока только на уровне неких тенденций, а не устойчивой характеристики.

Когнитивное развитие, совершенствование регуляторной сферы способствуют усложнению и вариативности умений и навыков межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками (*инструментально-операциональный компонент СПК*).

Интенсивное развитие рефлексии, способности к осознанию своего «Я» повышают адекватность оценивания своих возможностей во взаимодействии, формируют представления подростка о своих ролях, изменяют мнение о себе. Качество развивающейся самооценки во многом зависит от характера связей подростка с ближайшим социумом, от того, насколько эти связи позитивны и устойчивы. Актуализация и удовлетворение социогенных потребностей, являющихся внутренним источником развития, и активное преобразование внутренних ресурсов создают почву для становления и совершенствования СПК подростка (*лично-ресурсная организация СПК*).

Содержательный анализ задач развития подростка также позволяет выделить важнейшую составляющую – самоопределение в сфере межличностных отношений и жизненных ценностей. Решение этой задачи возможно в процессе ведущего вида деятельности, благодаря которому происходит *интеграция в атмосферу реального социального взаимодействия с окружающими людьми и с социумом в целом* (Л.С. Выготский, В.Г. Казанская, Д.И. Фельдштейн и др.).

Так, на полпути между требованиями общества и потребностями индивида, «от социального к индивидуальному», осуществляется развитие СПК, и происходит это в процессе спонтанной или какой-либо организованной деятельности (игра, учебная деятельность, досуг) через такое условие, как *удовлетворение социогенных потребностей подростка в процессе межличностного взаимодействия с ближайшим окружением* (родители, учителя/воспитатели и сверстники). Включенность человека в интерактивные системы позволяет обогащать опыт взаимодействия (регуляторный, эмоциональный и коммуникативный), а развивающиеся рефлексия и сопоставительный анализ приводят к осмыслению этого опыта.

Как было определено выше, в подростковом возрасте СПК претерпевает значительные изменения, но активно совершенствующиеся на этом этапе жизненного пути навыки межличностного взаимодействия

представляют собой пока неоднородную матрицу как систему шаблонов с их неравномерным развитием и распределением.

Путь взросления подростка, усталый сомнениями и противоречиями, объединяет признаки «взрослости» и «детскости», порой переходящей в «социальный инфантилизм» [20, с. 12]. Как считает Д.И. Фельдштейн, подростки, которым свойственна «ориентация на взрослость, не хотят взрослеть, так как у них формируется подспудное недоверие к окружающему миру, особенно к сообществу взрослых» [20, с. 6]. Так, патернализм, проявляющийся у подростков, вступает в противоречие с недоверием к миру взрослых, что вызывает глубинные переживания неуверенности, одиночества и страха и подпитывается глубокими переменами в системе межличностных отношений в качественно преобразованном социокультурном пространстве.

Неустойчивость положения подростков, находящихся на границе между детством и взрослостью, поддерживается, как было сказано выше, характерными противоречивыми установками. Согласно мнению К. Левина, маргинальность подростка в том, что он постоянно перемещается из категории ребенка в категорию взрослого, и наоборот, в зависимости от специфики интерактивной ситуации (цит. по: [1]). Герой книги Джерома Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» так описывает свое состояние: «Мне тогда было шестнадцать, а теперь мне уже семнадцать, но иногда я так держусь, будто мне лет тринадцать, не больше... Иногда я веду себя так, будто я куда старше своих лет, но этого-то люди не замечают. Вообще ни черта они не замечают» [18, с. 26]. В этом просматривается и недоверие к миру взрослых, и осознание собственной маргинальности, характеризующейся тем, что подросток, претендуя на права взрослого, зачастую избегая лишней ответственности, действует как ребенок. «Если ломка старых интересов и поведения происходит достаточно быстро, то взрослость развивается скачками: сегодня он поступает по-взрослому, завтра – капризничает» [8, с. 50]. Неустойчивость положения подростка, его застревание между миром взрослого и ребенка вынуждает его защищаться, самоутверждаться и отстаивать свои позиции самозащитными формами.

Проявлением этого «застревания» подростка является наличие проблем на пути достижения зрелости. По мнению Д.И. Фельдштейна, еще в младшем школьном возрасте у 25 % детей отмечается «недостаточная социальная компетентность... их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты» [20, с. 7]. Недостаточная СПК (как часть социальной) обнаруживается и у определенной части подростков, что подтверждается неустойчивостью их межличностных отношений, несамостоятельностью при решении проблем социального взаимодействия, преобладающими конформными установками, приводящими к стремлению избегать

внешней оценки, а значит, и минимизировать общение. На фоне неудач в межличностной ситуации развития происходит углубление проблем, блокировка в развитии компетентности, формирование различных психологических синдромов, описание которых находим в работах А.Л. Венгер: *синдром психологической инкапсуляции*, проявляющийся в сосредоточенности на своих переживаниях с уходом от активной внешней деятельности и общения; *синдром демонстративного нигилизма*, препятствующий установлению устойчивых отношений со сверстниками; *синдром гиперсоциальности*, с внешне высококонформным поведением и высокой тревожностью, и т. д. [3; 4].

Основой для усиления противоречий возраста становятся те условия, в которых, собственно, и происходит социальное взросление подрастающего поколения.

Среди этих реалий развития «растущего человека», характеризующих современную действительность (по сравнению с реалиями, в которых воспитывались подростки XX века), – доступность и неконтролируемость получаемой информации, специфика информационной среды. Распространение Интернета, его повсеместная доступность привели к тому, что, с одной стороны, увеличился информационный поток, воспринимаемый подростком, а с другой – изменилось качество этой информации и ее переработки. Скорость и удобство в поиске информации в одних ситуациях снижает потребность интеллектуально напрягаться, анализировать и синтезировать, обобщать и дифференцировать, а следовательно, и проявлять самостоятельность, а в других – требует качественно иного подхода к переработке этой информации и в целом отягощает процесс интеллектуального развития подростка (*задача развития – «когнитивное развитие»*).

Но главное здесь то, что процесс личного общения подростка во многом заменен общением в социальных сетях, через sms и т. д. Это формирует своеобразное виртуальное пространство для коммуникаций, специфичную интерактивную систему со своей атрибутикой, негласными правилами, искусственностью и интенсивностью. Действительно, частота обращения современного подростка к Интернету такова, что он воспринимает его как важнейшую потребность. Отвечая на вопрос «Без чего вы не можете представить свою жизнь?», подростки 13–15 лет зачастую указывают на такие средства связи, как телефон и систему связи – Интернет. Могли ли подростки XX века только подумать об этом? В современной повести Ирины Костевич («Мне 14 уже два года») главная героиня, девочка 13 лет, так характеризует свой досуг: «Почти все вечера я просиживаю в Инете. Набираю в поисковике "рисунки на стенах" – и вперед!.. Интернет вовсе не помойка, как считают многие, а... зеркало. Какой человек, то там и находит. Все есть. А для меня Интернет – это радость!» Однако и эта героиня, для которой

Интернет так много значит, признает искусственность общения в нем: «Моя жизнь разрушена, Я В ПАНИКЕ! То есть взаправду, а не так, чтобы пожалели в Инете» [12, с. 4].

Смещение пространства общения из реального в виртуальное меняет условия удовлетворения социогенных потребностей подростка (*задача развития* – «*умение доверять другому и вызывать доверие к себе, принятие друг друга*»). Кроме того, сформированная зависимость от Интернета (даже на первоначальных этапах) приводит к перманентному процессу выполнения домашних заданий, оскудению форм проведения досуга, снижает возможность рациональной организации своей деятельности (*задачи развития* – «*структурирование своей жизни*», «*умение полноценно проводить время, свободное от обязанностей*»).

Реалиями современной действительности также становятся, с одной стороны, размытость границ между детством и взрослостью, что влечет за собой потерю маркеров этого перехода [15], смешение характеристик ребенка и взрослого, искажение образа взрослого, усиление критики в его сторону и возникновение недоверия к нему. С другой – наблюдается нарастание отчуждения между поколениями [21], что, вероятнее всего, вызвано обесцениванием смыслов, искажением мотивации, «отчуждением человека от самого себя, от других людей» (Э. Фромм) и ведет к возникновению затруднений в выстраивании отношений между представителями разных поколений в семье, в системе образования (*задача развития* – «*осознанная социализация*»). Размытость границ, нарастание отчуждения между поколениями, недоверие к взрослому препятствуют *полноценной интеграции в атмосферу реального социального взаимодействия с миром взрослых*, являющейся важнейшей задачей развития на пути становления СПК.

Отечественные психологи отмечают кризис детства, при котором параллельно могут наблюдаться и раннее взросление, и социальная инфантилизация [20]. Это наряду с наблюдающимся кризисом семьи на фоне распада ценностных ориентаций ослабляет ее воспитательный потенциал, приводит к усилению у подрастающего поколения противоречий развития (Д.И. Фельдштейн), к искусственной задержке личностного развития, к интенсификации роста «квазипотребностей» (К. Левин, Д.И. Фельдштейн), – искусственных, извращенных, малоосознанных, сформировавшихся под влиянием моды и стереотипов.

Таким образом, в процессе активных коммуникаций с окружением, на фоне отношений доверия и принятия, включенности в разные интерактивные системы, перехода «от социального к индивидуальному» происходит развитие СПК в подростковом возрасте. Однако современные реалии с навязыванием образцов поведения и снижением условий для проявления самостоятельности, кризисом семьи и нарастанием отчуждения между поколениями, засильем виртуального

общения и неподлинных ценностей и, наконец, с размыванием границ между детством и взрослостью изменяют условия развития «растущего человека», формируя квазипотребности и квазиинтересы. Все это актуализирует вопросы: как соотнести требования общества к современному подростку и потребности и возможности самих подростков; насколько система современного образования готова отвечать вызовам времени в подготовке успешного выпускника; какие условия необходимы для формирования компетентной личности, способной доказать свою эффективность в межличностном взаимодействии?

### **Список литературы**

1. Аболина Е.О., Воронцова О.Ю. Маргинальность ситуации развития подростка // *Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Социокультурные проблемы современной молодежи»* (г. Новосибирск, 18–22 апреля 2007 г.): в 2 ч. Ч. 2. Новосибирск: НГПУ, 2007. С. 5–11.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 336 с.
3. Венгер А.Л. Психологические синдромы: подходы к построению содержательной диагностики развития // *Культурно-истор. психология*. 2014. № 1. С. 20–25.
4. Венгер А.Л. Структура психологического синдрома // *Вопросы психологии*. 1994. № 4. С. 82–92.
5. Дольто Ф. На стороне подростка / пер. с фр. А.К. Борисовой. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. 423 с.
6. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. СПб.: Речь, 2008. 336 с.
7. Иванов Л.М., Конева Е.В. Применение Нидерландской модели повышения социальной компетентности подростков // *Вестн. психосоц. и коррекционно-реабилитацион. работы*. 2001. № 2. С. 30–59.
8. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. СПб.: Питер, 2008. 282 с.
9. Кле М. Психология подростка. М.: Педагогика, 1991. 186 с.
10. Королева Ю.А. Роль социальных потребностей в развитии социально-психологической компетентности подростков с отклонениями в развитии // *Дефектология*. 2016. № 3. С. 26–36.
11. Королева Ю.А. Социогенные потребности как основа развития социально-психологической компетентности подростков с отклонениями в развитии // *Вестн. КГУ*. 2016. № 1. С. 70–73.
12. Костевич И.Л. Мне 14 уже два года. М.: Аквилегия-М, 2016. 224 с.
13. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Регуляторные аспекты основных личностных измерений (на модели Большой Пятерки) // *Журн. прикл. психол.* 2003. № 3. С. 51–57.
14. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // *Вопр. психол.* 1996. № 1. С. 6–14.
15. Поливанова Е.Н., Шакарова М.А. Общественно-культурный образ детства (на материале анализа советских и российских художественных фильмов о

- детях) // Культурно-истор. психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 255–268.
16. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М.: ПЕР СЭ, 2005. 352 с.
  17. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / пер. с нем. Г.И. Лойдиной; под ред. Т.А. Гудковой. М.: Мир, 1994. 320 с.
  18. Сэлинджер Д.Дж. Над пропастью во ржи. М.: Худ. литература, 1983. 592 с.
  19. Слот В., Спанярд Х. Помощь подросткам на пути к самостоятельности // Вестн. психосоц. и коррекционно-реабилитацион. работы. 2000. № 3. С. 81–88.
  20. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестн. практ. психологии образования. 2011. № 1. С. 45–54.
  21. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека // Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 7–17.
  22. Эльконин Д.Б. Избр. психол. тр. // URL: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.htm> (дата обращения: 17.04.2018).
  23. Хейманс П.Г. Концептуализация и операционализация задач развития // Процессы психического развития: в поисках новых подходов / под ред. А.И. Подольского, Я. Лаака, П. Хейманса. М., 1994. С. 8–18.

## **DEVELOPMENT OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF A TEENAGER: A MODERN CONTEXT**

**Y.A. Koroleva**

Orenburg State Pedagogical University

The article is devoted to the problem of development of Socio-Psychological Competence of a teenager based on the requirements of society and the specifics of the modern information environment. The approaches to considering the dynamics of Socio-Psychological Competence from the point of view of both the social situation of development (L. Vygotsky) and of the «tasks of development» teenager (M. Kle, E. V. Emelyanova) are analyzed. The author notes it is noted that the instability of a teenager between childhood and adulthood, burdened specificity of social reality increase the contradictions in the development, change the conditions for the development of Socio-Psychological Competence and raise a number of issues in the educational system and society.

**Keywords:** *socio-psychological competence, the social situation of development, «tasks of development», sociogenic needs, a crisis of childhood, information environment.*

*Об авторе:*

КОРОЛЕВА Юлия Александровна – кандидат психологических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет (460000, г. Оренбург, пр. Коммунаров, 57), e-mail: koroleva-y@yandex.ru