

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА**

**на тему: ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Виконала: студентка IV курсу,  
групи 6.0530  
спеціальності: 053 Психологія  
освітньої програми: Психологія  
Дядечко Владислав Валентинович  
Науковий керівник: Губа Н.О., к.психол.н.,  
доцент кафедри психології  
Рецензент: Санакоєва Н.Д., к.філол.н.,  
кафедри соціальних комунікацій та  
інформаційної діяльності

Запоріжжя

2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти бакалаврський  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**  
Завідувач кафедри

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

**ЗАВДАННЯ**

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Дядечкі Владиславу Валентиновичу

Тема роботи Характеристики соціальної компетентності майбутніх психологів

керівник роботи Губа Н.О., канд-т психол.наук, доцент кафедри психології  
затверджені наказом ЗНУ від «05» 02 2024 року № 234—с

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого—педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково—пояснювальної записки: обґрунтувати сутність поняття “соціальна компетентність майбутнього практичного психолога” та її компоненти; визначити критерії й показники рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів; вивчити стан формування соціальної компетентності в системі професійної підготовки майбутніх практичних психологів; науково обґрунтувати модель, концепцію та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів; розробити й апробувати методичні рекомендації з технології формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів
5. Перелік графічного матеріалу: 1 рисунок, 1 таблиця

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання Прийняв
Вступ	Губа Н.О., доцент		
Розділ 1	Губа Н.О., доцент		
Розділ 2	Губа Н.О., доцент		
Висновки	Губа Н.О., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2023 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	березень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	квітень—травень 2024 р.	Виконано
5	Написання висновків	червень 2024 р.	Виконано
6	Передзахист	червень 2024 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	червень 2024 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ В.В. Дядечко

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Н.О. Губа

**Нормоконтроль пройдено**

**Нормоконтролер** \_\_\_\_\_ А.О. Неманежина

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота бакалавра: 68 с., 1 рисунок, 1 таблиця, 11 джерел.

Об'єкт дослідження: процес формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Предмет дослідження: Модель реалізації формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Мета дослідження: розроблення і теоретичне обґрунтування моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки».

Методи дослідження: загальні методи наукового пізнання – діалектичний і логічний методи пізнання, аналіз і синтез, індукція й дедукція при визначенні педагогічних умов, моделювання соціальної компетентності практичних психологів у процесі професійної підготовки; методи теоретичного дослідження – педагогічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів та узагальнення отриманої інформації з метою дослідження сутності, структури і особливостей формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Теоретичне значення роботи полягає в науковому обґрунтуванні Моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Практичне значення полягає в розробленні Моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Галузь використання: загальноосвітні навчальні заклади, вищі навчальні заклади.

**СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРАКТИЧНІ ПСИХОЛОГИ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ФОРМУВАННЯ, МОДЕЛЬ.**

## SUMMARY

Dyadechko V.V. Characteristics of Social Competence of Future Psychologists

Bachelor's thesis: 68 pages, 1 figure, 1 table, 11 sources.

The object of the study: the process of forming the social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

The subject of the study: Model of implementation of the formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

The purpose of the research: development and theoretical justification of the model of formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

Research methods: general methods of scientific knowledge - dialectical and logical methods of knowledge, analysis and synthesis, induction and deduction when determining pedagogical conditions, modeling of social competence of practical psychologists in the process of professional training; methods of theoretical research - pedagogical analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature, regulatory and legal documents and generalization of the obtained information with the aim of researching the essence, structure and features of the formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

The theoretical significance of the work lies in the scientific substantiation of the Model of the formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

The practical significance lies in the development of the Model of the formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training.

Field of use: general educational institutions, higher educational institutions.

SOCIAL COMPETENCE, PRACTICAL PSYCHOLOGISTS  
PEDAGOGICAL CONDITIONS, FORMATION, MODEL.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	13
1.1. Аналіз ключових дефініцій дослідження соціально-громадянської компетентності.....	13
1.2. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.....	21
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	35
2.1. Педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.....	35
2.2. Модель реалізації педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.....	43
2.3. Методика організації освітнього процесу з формування соціально-громадянської компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки в контексті запровадженої моделі.....	52
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67

## ВСТУП

Актуальність теми. Зміни, які відбуваються в сучасному українському суспільстві стали можливі за рахунок світових глобальних тенденцій і факторів, що пов'язані з інформаційно-комунікаційними технологіями. Таке оновлення не оминуло й вищу школу України, яка на сьогодні адаптується й модернізується до європейських стандартів. Якісним вектором перевтілення вищої педагогічної освіти є зміна напрямів підготовки майбутніх викладачів вищої школи до творчої педагогічної діяльності в умовах сучасного освітнього середовища. За визначенням академіка В. Андрущенко «...головним джерелом якісної зміни освіти України, первинною основою цього процесу є радикальна зміна підготовки нового вчителя, який би міг відшукати відповіді на виклики епохи й реалізувати їх у щоденній навчально-виховній практиці» [1, 7].

Соціальна відповідальність сучасних викладачів вищої школи зумовлена тим, що їх зусилля спрямовуються на підготовку еліти нації, фахівців вищої кваліфікації, від рівня знань та умінь яких залежить якість політичної, культурної, соціально-економічної розбудови української держави, формування національної свідомості і духовності її громадян. Основні концептуальні підходи розвитку вищої освіти в Україні визначено Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті. Аналіз досліджуваного феномену в педагогіці та психології засвідчив, що вивчалися такі його основні аспекти: стратегічні напрями випереджального розвитку освіти (В. Андрущенко, К. Корсак, В. Кремень, О. Савченко); педагогічне прогнозування у професійній освіті (Н. Давкуш, В. Демидова); формування і розвиток педагогічної майстерності (Б.Д. Грінченко, І. А. Зязюн, Н.М. Тарасевич, Т.І. Сущенко та ін.); підготовці

студентів вищого навчального закладу до професійної діяльності (С.О. Сисоєва, В.А. Семиченко, М.І. Шкіль та ін.); проблемі творчого розвитку учнів у навчально – виховному процесі присвятили свої наукові дослідження ( В.О. Моляко, О.Я. Савченко, Т.І. Сущенко, С.О. Сисоєва та ін.); визначалися характерні риси творчого вчителя( В.О. Лісовська, Н.В. Кичук, М.М. Поташник та ін.); вивчалися умови розвитку педагогічної творчості( Ю.К. Бабанський, Р.Х. Шакуров та ін.).

Аналіз психолого – педагогічної літератури показав: в Україні створюються теоретичні передумови для успішного вирішення цієї проблеми. Процес професійної підготовки психолога досліджували Г.С. Абрамова, О.Ф. Бондаренко, І.В. Дубровіна, Ю.М. Ємельянов, С.Д. Максименко, В.Г. Панок, Н.І. Пов`якель, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін. Ідеї компетентнісного підходу в професійній підготовці розвивають у своїх працях Н.М. Бібік, О.І. Гура, Л.І Даниленко, Е.Ф. Зеєр, Л.М. Карамушка, А.К. Маркова, В.І. Маслов, Л.І. Паращенко, Є.М. Павлютенков, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, А.В. Хуторський та ін.

Формуванню соціальної компетентності приділяють пильну увагу вітчизняні та зарубіжні вчені (В.І. Байденко, І.О. Зимня, У.П. Каннінг, Б. Креме, В.М. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер та ін.). У наукових працях С.Г. Гончарова, В.М. Куніциної, В.Г. Первутинського та інших учених розглянуто сутнісні, змістовні, структурні характеристики соціальної компетентності.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці, що висвітлюють психолого – педагогічне трактування категорії “соціальна компетентність” (С.Г. Гончаров, В.М. Куніцина, У.П. Каннінг, Б. Кремс та ін.); положення системно – діяльнісного (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, П.І. Підкасітий, М.М. Скаткин, та ін.), акмеологічного (А.О. Деркач, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова та ін.); компетентнісного (І.О. Зимня, А.В. Хуторський, В.Д. Шадриков та ін.) підходів; методологічні положення теорії спілкування й роботи в галузі соціальної перцепції (Г.М. Андреева, О.О.



Бодальов, О.О. Леонт'єв та ін.); ідеї формування соціальної компетентності спеціалістів у процесі професійної підготовки (В.І. Байденко, А.П. Ветошкін, С.М. Краснокутська, В.М. Куніцина та ін.).

Науковці вказують на важливість врахування багатоаспектного характеру формування соціальної компетентності у майбутнього фахівця. Втім, недостатньо висвітленим у науковій теорії та практиці залишається питання формування соціальної компетентності практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Відсутність наукових досліджень з цих питань, відповідної концепції, як основи фахової підготовки майбутніх психологів, ускладнює пошук ефективних шляхів розв'язання цієї проблеми, стимулює подолання існуючих суперечностей між:

- новими соціокультурними умовами, що характеризуються потребою у конкурентоспроможних високопрофесійних фахівцях – психологах, здатних до здійснення ефективної соціальної взаємодії, прогнозування наслідків соціальної поведінки, самоуправління, досягнення соціального успіху та недосконалістю професійної підготовки майбутніх психологів у системі фахової освіти;

- визнанням необхідності удосконалення підготовки майбутніх психологів до професійної й соціальної діяльності та відсутністю науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх психологів.

Необхідність усунення вказаних суперечностей вимагає осмислення й обґрунтування теоретико – методичних засад підготовки фахівця, здатного вирішувати професійні завдання, бути конкурентоспроможним на ринку праці, мати необхідні для цього соціальні вміння та навички.

Таким чином, відсутність шляхів подолання визначених суперечностей і необхідність формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів на професійному рівні зумовили вибір теми дисертаційного

дослідження “Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки”.

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

- обґрунтувати сутність поняття “соціальна компетентність майбутнього практичного психолога” та її компоненти;
- визначити критерії й показники рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів;
- вивчити стан формування соціальної компетентності в системі професійної підготовки майбутніх практичних психологів;
- науково обґрунтувати модель, концепцію та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів;
- розробити й апробувати методичні рекомендації з технології формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів.

Об’єкт дослідження - процес формування у майбутніх практичних психологів соціальної компетентності.

Предмет дослідження - організаційно – педагогічні умови формування в майбутніх практичних психологів соціальної компетентності в процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні про те, що формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів може стати невід’ємною складовою ефективною професійної підготовки за таких умов:

- підготовки викладачів до впровадження моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у педагогічному процесі вищого навчального закладу;
- внесення в зміст професійної освіти майбутніх практичних психологів теоретико-прикладних соціальних знань, умінь і навичок;
- залучення майбутніх фахівців до практико-орієнтованої діяльності з розв’язання життєвих соціальних проблем і реалізації суспільно значущих проектів;

- педагогічного супроводу формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки на діагностичній основі.

Центральною ідеєю концепції дослідження є положення про те, що майбутній практичний психолог у процесі професійної підготовки має оволодіти компетентністю в різноманітних сферах діяльності, соціальній зокрема. Соціальна компетентність майбутнього практичного психолога, як інтегративна характеристика особистості є сукупністю її соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і якостей, що дає змогу ефективно виконувати соціальні й професійні функції в межах компетенції психолога на основі позитивного ставлення до себе та інших.

Методи дослідження. З метою розв'язання поставлених завдань використано такі методи:

- теоретичні: аналіз наукової літератури - для виявлення стану розробки проблеми формування соціальної компетентності; моделювання – для конструювання моделі та технології формування соціальної компетентності як інтегративної якості особистості; узагальнення теорії й практики її формування з метою визначення аспектів, що потребують удосконалення;

- емпіричні: вивчення соціального досвіду, документації, анкетування, педагогічне спостереження, бесіди, інтерв'ювання, метод контент-аналізу, узагальнення незалежних характеристик, моделювання педагогічних ситуацій, констатувальний експеримент – для визначення рівнів сформованості соціальної компетентності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять філософські та психолого-педагогічні концепції про діалектичну єдність процесу професійної підготовки й соціально-економічного розвитку суспільства, провідну роль діяльності у формуванні особистості, а також конкретно-історичний, особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи у підготовці фахівців; Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Конституція України, Концептуальні

засади гуманітарної освіти в Україні, Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в такому:

- уточнено сутність поняття “соціальна компетентність майбутніх практичних психологів”; компоненти, критерії, показники та рівні її сформованості;

- розроблено й науково обґрунтовано дослідну модель, та організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки;

удосконалено зміст, форми, методи формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки, засоби створення й розв’язання соціальних ситуацій, суспільно значущих проектів визначення перспективи соціального зростання й саморозвитку, боротьби із соціальними стереотипами, соціальної взаємодії як чинника розвитку професіоналізму;

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні моделі і технології формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів під час їх професійної підготовки. Визначено методи психолого – педагогічної діагностики, спрямованої на виявлення рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх фахівців з психології. Розроблено спецкурс “Соціальна компетентність практичного психолога як чинник розвитку його професіоналізму”, тренінгу формування соціальної компетентності, студентського клубу “Соціальний успіх”, розкрито активні форми й методи формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у ВНЗ, такі як: ранжування соціальних проблем, цілей саморозвитку соціальної компетентності; моделювання особистісного, соціального, професійного, кар’єрного зростання; інсценізація конфлікту соціальних ролей; розробка, створення, імітація й вирішення соціально-психологічних ситуацій.

# РОЗДІЛ 1

## ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

### 1.1. Аналіз ключових дефініцій дослідження соціальної компетентності

Професійна діяльність практичного психолога обумовлена його готовністю допомагати особистості вирішувати конфлікти між її внутрішнім, психічним світом і суспільним оточенням, залагодженню гострих суперечностей між соціальними групами. Суспільство зацікавлено у майбутніх фахівцях із високим рівнем соціальної компетентності, який би забезпечував психологічну зрілість, професійну ефективність і соціальний попит на випускника у всіх сферах життєдіяльності [3]. Сутність соціальної компетентності можна визначити у рамках компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід – це підхід в освіті, орієнтований на формування особистості спеціаліста у єдності її теоретичних знань, практичної підготовленості й високої мотивації здійснювати професійну діяльність. Згідно його основних положень, якість підготовки спеціаліста має визначатися високим ступенем залучення студента до цілісної сфери майбутньої професійної діяльності: конструювання змісту освіти й систем контролю його якості повинно бути спрямоване на систему ключових компетенцій; освітній процес покликаний враховувати необхідність варіативності навчання відповідно до інтересів ринку праці, ВНЗ і самого студента [9].

В умовах євроінтеграції українська освіта базується на компетентнісному підході й спрямована на формування ключових компетенцій студентів, ініціативності, здатності до співпраці, роботи в групі,

комунікативних, організаційних здібностей тощо. Ідеї компетентнісного підходу розвивають у своїх працях Н.М. Бібік, Л.М. Ващенко, Б.С. Гершунський, І.В. Гришина, О.І. Гура Л.І. Даниленко, І.О. Зимня, Л.М. Карамушка, О.І. Локшина, А.К. Маркова, В.І. Маслов, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко, , А.В. Хуторський та ін.

Дослідниця компетентнісного підходу в освіті І.О. Зимня відзначає, що він пройшов кілька етапів свого розвитку. На першому етапі була введена у науковий апарат категорія “компетенція”, створені передумови розрізнення понять “компетенція” і “компетентність”. На другому етапі було використано категорії компетенція і компетентність в теорії і практиці навчання мові, спілкуванню, менеджменту, професіоналізму в управлінні; визначено зміст поняття “соціальні компетенції/компетентності”. Третій етап розпочато в 1990-ті роки, він характеризується тим, що професійна компетентність стає предметом всебічного розгляду. В документах ЮНЕСКО окреслено коло компетенцій як кінцевого результату освіти, визначається сутність ключових компетенцій, які необхідні для успішної роботи й навчання.

Компетенції, що відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери, як відзначає І.О. Зимня, характеризують різні кола її спілкування. Компетенції соціальної взаємодії, на її думку, відображають особливості взаємодії з суспільством, спільнотою, колективом, родиною, друзями, партнерами; співробітництва, вияву толерантності, поваги, прийняття іншого (раси, національності, релігії, статусу, ролі, статі), соціальної мобільності, специфіку поведінки у конфлікті. Компетентність у спілкуванні базується на компетентності в усному, письмовому діалозі, монолозі, породженні й сприйнятті тексту, знаннях і дотриманні традицій, ритуалів, етикету; кроскультурному спілкуванні; діловому листуванні; діловодстві, бізнес-мовленні, іншомовному спілкуванні, вирішенні комунікативних завдань, впливів на реципієнта. На нашу думку, цей різновид компетентності особливо актуальний для майбутніх психологів.

З точки зору І.О. Зимньої, компетентність, на відміну від компетенції, містить наряду з когнітивно-знаннєвим компонентом мотиваційний, регулятивний та компонент ставлення [2]. Означену відмінність ми покладаємо в основу розуміння особливостей соціальної компетентності майбутнього психолога в подальшому дослідженні.

Соціально-філософський аналіз Л.О. Колбасової довів, що принципова відмінність компетенції від компетентності полягає в тому, що компетенція є інституціональним поняттям, яке визначає статус особи, а компетентність є поняттям функціональним [7]. Дослідниця вважає, що ці терміни не є синонімами, але є невідривно пов'язаними один з одним, а саме: “формування компетенції розуміється як формування певного кола знань, вмінь, якими слід оволодіти, а компетентність постає як результат сформованості конкретних знань і вмінь, те, чим людина вже достатньо добре володіє” [7].

Оскільки активні розробки компетентнісного підходу у педагогіці було розпочато у середині ХХ сторіччя в умовах зарубіжної освіти, то в середовищі українських і російських дослідників до сих пір не знайдено єдиного підходу до розуміння вихідних термінів, таких як “компетентність” і “компетенція”. Одна частина педагогів (Е.Ф. Зеєр, П.І. Підкасистий та ін.) ототожнюють означені поняття. Друга частина науковців (Т.В. Іриніна, Ю.О. Шакун та ін.) – не формулюють принципових відмінностей між ними і розуміють під компетентністю розвинуту компетенцію. Третя частина дослідників (І.О. Зимня, М.А. Чошанов, С.Є. Шишов, В.О. Кальней, А.В. Хуторський та ін.) – розмежовують ці терміни і під компетентністю розуміють володіння компетенціями. У деяких педагогічних дослідженнях компетентність розглядається як системне поняття, а компетенція – як її складова (С.Г. Молчанов). У сучасній педагогіці професійної освіти компетенції розглядають як новий, обумовлений ринковими відносинами тип цілепокладання в освітніх системах. Подібне розмаїття тлумачень основного

концепту дослідження вказує на необхідність чіткого визначення наукової позиції, на якій базуються наші пошуки.

Нам близька позиція А.В. Хуторського щодо розрізнення термінів “компетентність” і “компетенція”. Він зазначає, що компетенція є наперед заданою вимогою до освітньої підготовки того, хто навчається, а компетентність є сукупністю сформованих особистісних якостей та мінімального досвіду діяльності у відповідній сфері [1, 131].

Подібний підхід до диференціації понять “компетентність” та “компетенція” застосовує Н.М. Бібік, яка вважає, що компетентність вказує на загальну здатність фахівця виявляти знання та вміння в професійній діяльності, застосовувати їх до вирішення проблеми в конкретній ситуації, а компетенція – на сукупність знань, умінь, особистісних якостей, необхідних для ефективної діяльності.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники тлумачать поняття “компетенція” як “потенційну здатність людини до діяльності, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню” (А.В. Хуторський, Н.М. Бібік, Т.М. Сорочан та ін.) [6].

В.І. Байденко визначає компетенцію як узагальнену здібність особистості, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які вона набуває на всіх етапах освітньої практики [10].

Розглядаючи компетентнісний підхід як умову професійної соціалізації особистості студентів-психологів, О.С. Ірба розуміє під компетенціями професійні (ті, що відносяться до діяльності) та особистісні (соціальні) якості студентів, а під компетентністю – інтегрований із компетенцій кінцевий результат професійної соціалізації особистості студента у вигляді еталона-моделі. Згідно висновкам, сформульованих О.С. Ірбою, соціально-професійні компетенції психолога відносяться до ключових, які є основою професійної соціалізації психологів [9].



Вихідним положенням дисертаційного дослідження О.Ю. Заславської є визначення понять “компетенція” і “компетентність” та їх співвідношення. На її думку, компетентність є інтегрованою характеристикою якостей особистості, що має процесуальну спрямованість і мотиваційний аспект, базується на знаннях, уміннях і навичках, які виявляються в діяльності (реальній або змодельованій). Компетенція є відкритою системою знань, умінь і навичок, які активізуються і збагачуються в діяльності по мірі виникнення й вирішення життєво і професійно важливих проблем, з якими стикається носій компетенції. Для визначення співвідношення означених термінів Ю.О. Заславська спирається на тезу про те, що компетенція є ресурсом, а компетентність – актуальним проявом такого ресурсу в діяльності [7].

Основними освітніми конструктами, критеріями якості освіти у країнах Європейського союзу є ключові компетенції та ключові кваліфікації. Ці категорії в зарубіжних дослідженнях є синонімами, використовуються разом з такими поняттями, як “базові навички”, “ключові навички” (Англія).

Соціально-філософський аналіз Л.О. Колбасової довів, що принципова відмінність компетенції від компетентності полягає в тому, що компетенція є інституціональним поняттям, яке визначає статус особи, а компетентність є поняттям функціональним. Дослідниця вважає, що ці терміни не є синонімами, але є невідривно пов’язаними один з одним, а саме: “формування компетенції розуміється як формування певного кола знань, вмінь, якими слід оволодіти, а компетентність постає як результат сформованості конкретних знань і вмінь, те, чим людина вже достатньо добре володіє” [2]. Оскільки активні розробки компетентнісного підходу у педагогіці було розпочато у середині ХХ сторіччя в умовах зарубіжної освіти, то в середовищі українських дослідників до сих пір не знайдено єдиного підходу до розуміння вихідних термінів, таких як “компетентність” і “компетенція”. Одна частина педагогів (Е.Ф. Зеєр, П.І. Підкасистий та ін.) ототожнюють означені поняття. Друга частина науковців (Т.В. Іриніна, Ю.О.

Шакун та ін.) – не формулюють принципових відмінностей між ними і розуміють під компетентністю розвинуту компетенцію. Третя частина дослідників (І.О. Зимня, М.А. Чошанов, С.Є. Шишов, В.О. Кальней, А.В. Хуторський та ін.) – розмежують ці терміни і під компетентністю розуміють володіння компетенціями. У деяких педагогічних дослідженнях компетентність розглядається як системне поняття, а компетенція – як її складова (С.Г. Молчанов). У сучасній педагогіці професійної освіти компетенції розглядають як новий, обумовлений ринковими відносинами тип цілепокладання в освітніх системах.

Нам близька позиція А.В. Хуторського щодо розрізнення термінів “компетентність” і “компетенція”. Він зазначає, що компетенція є наперед заданою вимогою до освітньої підготовки того, хто навчається, а компетентність є сукупністю сформованих особистісних якостей та мінімального досвіду діяльності у відповідній сфері [1].

Подібний підхід до диференціації понять “компетентність” та “компетенція” застосовує Н.М. Бібік, яка вважає, що компетентність вказує на загальну здатність фахівця виявляти знання та вміння в професійній діяльності, застосовувати їх до вирішення проблеми в конкретній ситуації, а компетенція – на сукупність знань, умінь, особистісних якостей, необхідних для ефективної діяльності.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники тлумачать поняття “компетенція” як “потенційну здатність людини до діяльності, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню” (А.В. Хуторський, Н.М. Бібік, Т.М. Сорочан та ін.) [6]. В.І. Байденко визначає компетенцію як узагальнену здібність особистості, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які вона набуває на всіх етапах освітньої практики [11]. Розглядаючи компетентнісний підхід як умову професійної соціалізації особистості студентів-психологів, О.С. Ірба розуміє під компетенціями професійні (ті, що відносяться до діяльності) та особистісні (соціальні) якості студентів, а під компетентністю – інтегрований із компетенцій кінцевий

результат професійної соціалізації особистості студента у вигляді еталона-моделі. Згідно висновкам, сформульованих О.С. Ірбою, соціально-професійні компетенції психолога відносяться до ключових, які є основою професійної соціалізації психологів [9].

А.В. Хуторський пропонує структурну модель індивідуальної компетентності того, хто навчається, складовими якої є цілі, цінності, комунікація, компетентнісний досвід, компетентнісні знання, вміння, навички, готовність до вирішення ситуативних задач. Найважливішим елементом моделі є готовність особистості до сприйняття нової інформації, до формування необхідних якостей, прагнення пізнавати. Пірамідальна модель складових процесу формування компетентності, розроблена А.В. Хуторським в основі має відкриту систему задач-ситуацій (професійних, навчальних, пізнавальних, морально-етичних та ін.), наступним у піраміді є блок компетентнісних знань і вмінь, далі йде блок компетентнісного досвіду (максимального та мінімального), потім – компетентнісне вирішення задач-ситуацій. Вершиною піраміди є компетентність [7].

Дослідженню специфіки професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів присвячено численні наукові праці вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів (В.А. Адольф, О.В. Вторіна, К.Я.В'язіна, П.О.Гостєва, Ю.М.Ємельянов, Е.Ф.Зеєр, Ф.С.Ісмагілова, Н.Ю.Клименко, Н.В. Корепанова та ін.). Більшість із них виходять з позицій інтегративного підходу до визначення поняття професійної компетентності. Відносно сутності професійної компетентності у сучасній науці склалися кілька точок зору, відмінних між собою.

Так, М.А. Чошанов вважає професійною компетентністю інтегральне явище, що включає три таких складових, як мобільність знань, варіативність метода і критичність мислення. З іншої точки зору, яку представляє В. Ландшеєр, професійна компетентність є системою, що складається з трьох компонентів: соціальної компетентності, спеціальної компетентності, індивідуальної компетентності. Сучасні науковці розглядають професійну

компетентність як інтегральну властивість, що поєднує найбільш стійкі особливості професіонала, що реалізуються у професійній діяльності; як процес, який проходить певні стадії або фази; як стан особистості професіонала, який усвідомлюється ним, і визначається за зовнішніми ознаками успіху.

В.І. Байденко запропонував визначення професійної компетентності як готовності й здатності діяти у відповідності до цілей і вимог справи, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також оцінювати результати власної діяльності [10].

На думку О.І. Гури, професійну компетентність можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик фахівця, що забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків професійної діяльності. При цьому основні діяльнісно-рольові компоненти професійної компетентності представлені в стандартах вищої освіти, визначають професійні знання, вміння й навички, а суб'єктно-діяльнісні характеристики професійної компетентності педагога в загальному вигляді можна представити як професійні якості [2].

Аналіз сутності професійної компетентності психолога свідчить про важливість володіння соціальним контекстом. Про необхідність соціальної спрямованості вищої освіти вказано у працях І.А. Зязюна, Т.І. Сущенко, В.В. Радула, Д.В. Чернілевського та ін. Соціальну компетентність вважають невід'ємною характеристикою кваліфікованого психолога [11].

Соціальна компетентність майбутнього психолога являє собою інтегративну характеристику особистості, включає сукупність її соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і якостей, яка дозволяє ефективно виконувати соціальні функції у межах компетенції психолога на основі позитивного ставлення до себе та іншого. Цей різновид компетентності є пов'язаним із комунікативною, соціально-психологічною компетентностями професіонала. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів в умовах євроінтеграції є одним із напрямів їхньої підготовки на

засадах компетентнісного підходу. Особливостям здійснення даного процесу присвячений наступний параграф.

## **1.2. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки**

Однією з умов підвищення якості освіти майбутніх психологів є ефективне формування у них професійної компетентності, підготовка до всіх форм психологічної практики та видів діяльності, які передбачаються їх функціональними обов'язками.

У “Великому тлумачному словнику сучасної української мови” слову “формування” надається значення «вироблення в кого-небудь певної якості, риси характеру», “набування рис завершеності, визначеності внаслідок розвитку змін” [6].

В.В. Ягупов визначає “формування” як “надання певної форми, завершеності, процесу становлення особистості, досягнення нею рівня зрілості та стабільності” [9]. А.І. Кузьмінський вважає, що формування – це складний процес становлення людини як особистості, який відбувається в результаті розвитку і виховання; цілеспрямований процес соціалізації особистості, який характеризується завершеністю. Формування пов'язують з удосконаленням, змінами, які відбуваються не в умовах пристосування суб'єкта до вимог середовища, а в умовах постійної його творчої активності, спрямованої на перетворення і середовища, і самого себе, про що свідчать праці Л.І. Божович. Завдання цього процесу вбачають не у прямому впливі на особистість з метою досягнення певних результатів, а в створенні необхідних умов для самопізнання, саморозвитку, самотворення, самовиховання, на що вказує В.Г. Маралов [8].

Зважаючи на висновки вчених про сутність терміну «формування», ми в подальшому дослідженні розглядаємо його як процес цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, соціальний зокрема. Якщо говорити про

формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога, то такий вплив здійснюється в умовах навчання у ВНЗ.

У практиці підготовки практичних психологів застосовуються кілька освітніх підходів. Формування соціальної компетентності студентів, з точки зору Н.В. Ляхової, має базуватися на вихідних позиціях компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів до організації освітнього процесу в ВНЗ. Перспективними в цьому напрямі сучасні науковці вважають ще системний, гуманістичний, екофасилітативний підходи тощо.

На думку Е.Ф. Зеєра, підготовка майбутнього спеціаліста має створювати умови для повноцінного розвитку потенціальної можливості стати особистістю, реалізації потреби особистості в самозміні, самовизначенні, самоздійсненні, самореалізації» [3]. В. І. Лозова наголошує, що актуальним є особистісно-діяльнісний підхід, який дозволяє створити єдність, інтеграцію особистісного й діяльнісного аспектів, які спрямовують суб'єкта навчання на саморух, самозростання, самореалізацію можливостей особистості [10].

Одним із нових підходів до формування компетентності студентів-психологів є екофасилітативний підхід, розроблений П.В. Лушиним. Екофасилітація відзначається тим, що викладач здійснює екологічне управління природним для студента процесом особистої самореалізації в різноманітних контекстах, який включає педагогічний контекст і контекст «природного оздоровлення». Від класичної фасилітації екофасилітація відрізняється тим, що викладач ставиться до студента і до самого себе як до елементів екосистеми зі своїми механізмами соціальної самореалізації [11]. Означені підходи дозволяють організувати навчальну взаємодію для розвитку соціальної компетентності студента.

Становлення професійної компетентності як професіоналізацію особистості, Л.О. Колбасова розглядає як процес діяльнісного розгортання сутнісних сил людини шляхом оволодіння знаннями, вміннями, навичками, необхідними для технологічного здійснення суспільних обов'язків з професії.

У результаті професіоналізації як становлення професійної компетентності підвищується ефективність впливу людини на природне та соціальне середовище, формується установка на самоосвіту й саморозвиток у професійному, загальнокультурному та особистісному плані, успішність засвоєння й здійснення певного роду діяльності. Найбільш значущим фактором професіоналізації є сутнісна взаємодія суб'єкта з середовищем, налагодження різноманітних стосунків і зв'язків шляхом засвоєння професії.

У процесі розвитку професійної компетентності відбуваються наступні структурно-функціональні зміни особистості спеціаліста: формування стилю мислення, який забезпечує успішність професійної діяльності; збільшення досвіду й підвищення кваліфікації шляхом розвитку й розширення вмінь і навичок, засвоєння ефективних моделей професійної діяльності; актуалізація ролі мотивів досягнення, зростання потреби в самореалізації й саморозвитку.. Формуванню професійної компетентності майбутнього практичного психолога в моделі навчального процесу А.В. Серого сприяють відповідні організаційні та змістові умови: більш відкритий розклад, створення можливості комбінування курсів, їх вибору, збільшення частини самостійної роботи студентів і консультацій викладачів, збільшення практично-орієнтованих занять у тренінговій формі, використання в змістовій частині матеріалу дисциплін, що викладалися паралельно або раніше, розширення спектру методологічних підходів до матеріалу, що вивчається, з урахуванням вибору студентами теоретичної концепції, діалоговий стиль спілкування незалежно від форми занять [10].

Підготовка майбутніх практичних психологів до професійної діяльності передбачає формування компетентності в галузі вивчення індивідуальності й соціальної природи людини, особливостей соціальних груп та індивідів у конкретних обставинах суспільного життя; засвоєння методів впливів на них із метою збереження психічного й соціального здоров'я, вияву в них можливостей у міжособистісному спілкуванні; надання безпосередньої допомоги конкретній людині чи групі людей у розв'язанні

психологічних і соціально-психологічних проблем. Таким чином, необхідним є досягнення студентами психологічного факультету певного рівня сформованості соціальної компетентності.

Вивчення та аналіз стану сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів є необхідним етапом нашого дослідження та передбачає визначення рівнів її сформованості, з'ясування вихідних властивостей і характеристик означеного особистісного утворення, та особливостей навчально-виховного середовища вищої школи. Перед проведенням діагностики соціальної компетентності майбутніх практичних психологів слід визначитися із характеристикою її рівнів, критеріїв і показників, здійснити вибір необхідних методик.

Для уточнення показників, які дозволять визначати рівні сформованості компонентів соціальної компетентності майбутніх практичних психологів, слід звернутися до конкретизації змісту кожного критерію.

Критеріями сформованості когнітивного компонента є соціальний інтелект, соціальні знання; поведінкового – вміння соціального функціонування, соціальний досвід; ціннісно-мотиваційного – соціальні цінності й потреби, мотиваційні орієнтації в міжособистісних стосунках. Соціальний інтелект як критерій когнітивного компоненту сформованості соціальної компетентності майбутнього практичного психолога визначається наявністю вмінь передбачати наслідки поведінки, подальші вчинки людей на основі реальних ситуацій спілкування, розуміння їхніх почуттів, думок, намірів; вмінь оцінювати стани, почуття особистості за невербальними проявами.

Уміння соціального функціонування майбутнього практичного психолога, як критерій сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності, визначаються наступними показниками:

- комунікативними ;



- *перцептивними* (вміння розуміти партнерів по взаємодії, всебічно сприймати партнерів по спілкуванню тощо);
- *експресивними* (вміння бути зрозумілим, виявляти толерантність, повагу, прийняття іншого);
- *прогностичними* (обирати вірний стиль взаємодії з суспільством, спільнотою, колективом, родиною, друзями, партнерами тощо);
- *соціально-аналітичними* (вміння враховувати контекст і підтекст висловлювання, інтерпретувати інформацію, метафоричність мовлення, орієнтуватися в комунікативних засобах, що притаманні національному менталітету та висловлюють його, приймати вірні рішення й досягати поставлених цілей, адекватно інтерпретувати поведінку; протистояти стереотипам сприйняття, самовизначуватися у соціальній ситуації);
- *соціально-регулятивними* (вміння управляти своєю поведінкою в складних і конфліктних соціальних ситуаціях, організувати діяльність з метою прояву й закріплення соціально значущих якостей; організувати професійне спілкування, коригувати та управляти комунікативним, груповим процесом; налагоджувати зворотній зв'язок тощо).

Критеріями ціннісно-мотиваційного компоненту соціальної компетентності майбутнього психолога є соціальні цінності й потреби, мотиваційні орієнтації в міжособистісних стосунках. Показниками, відповідно, є усвідомленість, узгодженість, стійкість цінностей, потреб, орієнтацій.

Для діагностування соціальної компетентності особистості загальнонавчальною методикою є опитувальник комунікативної та соціальної компетентності КОСКОМ 2 В.М. Куніциної. Важливим є те, що означена методика має шкали іміджу, вербальної компетентності, еґо-компетентності (розуміння себе), оперативної соціальної компетентності, соціально-психологічної компетентності, комунікативної компетентності. Крім того, вона дозволяє виміряти такі невід'ємні компоненти соціальної компетентності практичного психолога, як розуміння педагогічних ситуацій,

моральні настанови, мотивацію досягнення, емоційну стабільність, стабільність міжособистісних стосунків, комунікативно-особистісний потенціал. Якщо врахувати вимоги до професійної психологічної діяльності, то, базуючись на розробках попередніх дослідників, можна визначити рівні соціальної компетентності майбутніх психологів: високий, середній, низький.

**Високий рівень** соціальної компетентності майбутніх психологів свідчить про наявність певної сукупності взаємопов'язаних характеристик, таких як:

- глибоке саморозуміння й самоприйняття на основі позитивної Я-концепції;
- усвідомлений вибір парадигм (стратегій) консультаційної (психотерапевтичної) роботи на основі самопізнання;
- усталені знання про соціальну дійсність, соціально-психологічні закономірності, соціальну компетентність, етику професійного спілкування, соціокультурні норми, традиції, звичаї, етикет у сфері спілкування, правильне розуміння соціальної поведінки, контексту, смислу спілкування;
- гнучке варіювання соціальними ролями (Я-громадянин, Я-психолог, Я-викладач психології, Я-студент, Я-друг (подруга), Я-син (дочка), тощо);
- розвинуті вміння передбачати наслідки поведінки, подальші вчинки людей, розуміння почуттів, думок, намірів людей; вміння оцінювати емоційні стани інших за їх невербальними проявами; розуміння вербальної експресії людей, складних ситуацій взаємодії, їх смислу й логіки розвитку;
- вільне оперування вміннями соціального функціонування у різноманітних ситуаціях (складних і конфліктних зокрема), у міжособистісній та міжгруповій взаємодії з позиції толерантності та емпатії, виявляючи повагу, самоповагу, прийняття іншого на основі вірного вибору стилю;
- уміння враховувати контекст і підтекст висловлювання, інтерпретувати ситуації взаємодії;
- високо розвинуті вміння професійного спілкування.

**Середній рівень** соціальної компетентності майбутніх психологів характеризується розумінням більшості власних особливостей, характеристик, потреб, мотивів. Самоприйняття є частковим, Я-концепція має певні суперечності. Вибір парадигм (стратегій) професійної діяльності відбувається в ситуації дисгармонії зовнішніх і внутрішніх факторів (під впливом авторитетів без урахування власних особливостей зокрема); соціальні знання є частковими, розуміння соціальної поведінки, контексту, смислу спілкування характерне для більшості ситуацій, окрім складних.

Низький рівень соціальної компетентності майбутніх практичних психологів характеризується невірним розумінням власних особливостей, характеристик, потреб, мотивів. Самоприйняття є викривленим, Я-концепція суперечливою, іноді негативною. Вибір парадигм (стратегій) професійної діяльності зустрічає ускладнення; соціальні знання є поверховими, розуміння соціальної поведінки, контексту, смислу спілкування - недостатнім. Ускладненим є виконання нових професійних соціальних ролей, існують труднощі з виконанням традиційних ролей (наприклад Я-син). Недостатньо розвинуті вміння розуміти вербальну й невербальну експресію людей, передбачати наслідки поведінки, подальші вчинки, розуміти почуття, думки, наміри людей, часто зустрічаються помилки. Великий вплив мають стереотипи поведінки.

З метою виявлення рівнів розвитку соціальної компетентності майбутніх психологів було проведено спеціально організоване дослідження на базі вищих навчальних закладів Класичного приватного університету (м. Запоріжжя), Запорізького національного університету. У дослідженні взяли участь..... студентів 1-4 курсів психологічних факультетів.....!!!!!!!

Першими були опрацьовані результати діагностування за методикою КОСКОМ 2 В.М. Куніциної для того, щоб упевнитися, що загальний рівень соціальної компетентності майбутніх психологів із вибірки дослідження є середнім та особливо не відрізняється від генеральної сукупності. Результати діагностування були порівняні із даними інших дослідників, які проводили

подібне дослідження на студентах психолого-педагогічних факультетів (С.Є. Лебедевої, Н.В. Ляхової, Є.С. Муніця, Т.М. Разуваєвої, Т.С. Яценко та ін.).

Отримані за методикою КОСКОМ 2 дані дозволили виявити рівні соціальної компетентності у студентів психологічних факультетів: низький рівень у 6 %, середній – у 88 %, високий – у 6 % студентів.

Виявилось, що більшість респондентів продемонстрували середній рівень сформованості соціальної компетентності що сприяють ефективному спілкуванню (88 %).

Високий рівень соціального інтелекту дозволяє максимально розуміти інформацію про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, висловлювати швидкі й точні судження про людей, успішно прогнозувати їх реакції в певних обставинах, проявляти далекоглядність у стосунках з іншими, успішно адаптуватися, бути контактними, відкритими, тактичними, доброзичливими, сердечними, здатними встановлювати психологічну близькість у спілкуванні, сприяти підтримці оптимального психологічного клімату в колективі. Високий соціальний інтелект пов'язаний з інтересом до соціальних проблем, наявністю потреб впливати на інших, розвинутими організаторськими здібностями. Люди, які мають високий рівень розвитку соціального інтересу, зазвичай мають інтерес до самопізнання й розвинути здатність до рефлексії. Низький соціальний інтелект супроводжується труднощами у розумінні й прогнозуванні поведінки людей, що ускладнює стосунки, знижує можливості соціальної адаптації, однак такий стан може бути скорегований за допомогою навчання комунікативним навичкам.

Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) дозволяє визначити такі характеристики високого рівня досліджуваного феномену, як відкритість, легкість спілкування, комунікативність, розвиненість логічного мислення, кмітливість, емоційну стійкість, зрілість, спокійність, життєрадісність, веселість, чутливість, незалежність, самоконтроль, вміння діяти за правилами. Низький рівень характеризує такі якості, як замкненість, неухважність до інших, емоційна

нестійкість, мінливість почуттів, мовчазність, підвищена раціональність, залежність від групи, конформність, імпульсивність, неорганізованість, схильність до асоціальної поведінки, неприйняття суспільних норм, моральних та етичних цінностей, встановлених правил поведінки й звичаїв.

Досвід позитивної соціальної адаптації є важливим компонентом соціальної компетентності особистості. Студенти-першокурсники переживають процес адаптації до умов вищого навчального закладу, і можливим є вивчення його результатів як показника сформованості їхньої соціальної компетентності. Діагностування за методикою “Експрес-діагностика рівня соціальної ізольованості особистості” (Д. Рассел і М. Фергюссон) дозволило отримати дані, що свідчать про успішність соціальної адаптації першокурсників психологічного факультету (91 %- низький рівень, 9 % - середній рівень ізольованості). Важливими для нашого дослідження є дані за шкалою контактності, що вимірює здатність до встановлення доброзичливих стосунків. Високий рівень за цією шкалою отримали 28 % респондентів, які є здатними до ефективного спілкування. У 60 % майбутніх психологів виявився середній рівень контактності, низький – у 12 % студентів. Отримані дані говорять про необхідність розвитку здатності майбутніх практичних психологів до спілкування.

Вимірювання рівню гнучкості у спілкуванні, як важливого компоненту соціальної компетентності, виявило, що здатністю до адекватного самовиявлення у спілкуванні й свободою від соціальних стереотипів відзначались 8 % студентів (високий рівень). На середньому рівні за цією шкалою знаходяться 72 % студентів. Решта 20 % майбутніх психологів є ригідними у спілкуванні.

Для підвищення якості підготовки майбутніх психологів значущим є визначення реального стану навчально-виховної роботи у ВНЗ, спрямованої на опанування студентами соціальними знаннями, навичками, досвідом, на розвиток мотивації саморозвитку соціальної компетентності.

Аналіз Галузевого стандарту вищої освіти для фахівців із напрямку підготовки “Психологія” (0401), освітньо-професійних програм підготовки бакалавра і магістра за спеціальністю 6.040100 та 8.040101 “Психологія” засвідчив, що ці документи передбачають здобуття майбутніми психологами специфічних знань і вмінь, які є складовими соціальної компетентності. Такими знаннями і вміннями є знання особливостей суспільства, соціальних структур і об’єднань, проведення соціально-психологічних досліджень, супроводження діяльності виборних органів та органів влади; сприяння адаптації й соціалізації, професіоналізації особистості, вирішення сімейних і виробничих проблем, пов’язаних із порушеннями комунікації тощо; виявлення й корекція соціального статусу особистості.

У процесі професійної підготовки у майбутнього психолога розвивають комунікативні, прогностичні, експресивні, перцептивні вміння, які дозволяють визначати найбільш ефективні засоби психологічного впливу на аудиторію, забезпечуючи ефективне застосування (використання) засобів вербальної та невербальної комунікації; передбачати прояви поведінки особи, групи; розробляти процедуру й техніку психолого-педагогічного спілкування з метою запобігання міжособистісним та міжгруповим конфліктам.

Серед соціальних і комунікативних професійно-психологічних вмінь, які відпрацьовуються в процесі навчання майбутніх практичних психологів, є вміння:

- користуватися навичками емпатійного слухання; встановлювати невербальний контакт з клієнтом;
- адекватно інтерпретувати вербальну та невербальну поведінку клієнта; користуватися техніками ефективної консультативної взаємодії з різних психологічних парадигм;
- застосовувати різні техніки телефонного консультування; приймати інших і себе такими, якими вони є;

- адекватно визначати свою роль у виникненні непорозумінь з іншими; бачити стереотипно-деструктивні тенденції поведінки, які не є продуктивними для спілкування; адекватно оцінювати ситуацію спілкування, керувати нею, прогнозувати тенденції її розвитку;
- усвідомлювати власні потреби, механізми психологічного опору, почуття стосовно інших людей;
- відчувати й аналізувати значущу для себе ситуацію спілкування;
- використовувати набуті рефлексивні знання для самопізнання в реальній дійсності, вносити у свою поведінку бажані корективи;
- проводити соціально-психологічний тренінг з метою підвищення комунікативної компетентності, успішності ведення переговорів, розв'язання конфліктів, ефективності публічного виступу, дискусії тощо.

Зважаючи на соціально-психологічну специфіку діяльності психолога, програми підготовки дозволяють розвивати вміння здійснювати діагностику та корекцію психологічного клімату у колективі, аналізувати конфліктні ситуації, психологічні особливості різних соціальних груп, виділяти та оцінювати соціальні, політичні, культурні складові соціально-психологічних явищ, аналізувати психологічну структуру групи (лідерство, відповідальність, перспектива, соціальний досвід), визначати форми соціальної та психологічної допомоги, психолого-соціальної реабілітації, соціального захисту клієнта на основі знання його потреб і запитів, адекватно визначати свою роль у виникненні непорозумінь з іншими.

Аналіз навчальних планів підготовки майбутніх психологів засвідчив, що предмети, які входять до циклу загальногуманітарних, загальнопрофесійних і фахово-орієнтованих дисциплін, певним чином здійснюють вклад у формування у них соціальної компетентності. Однак, як засвідчили дані проведеної діагностики рівнів сформованості соціальної компетентності, засвоєння соціальних знань і вмінь відбувається неефективно; в період навчання майбутні психологи не набувають достатнього досвіду соціально компетентної професійної діяльності.

Передбачених планами видів і обсягів навчально-виховної роботи виявилось недостатньо для впевненого розвитку соціальної компетентності майбутніх психологів.

У ході аналізу матеріалів виявлено ряд недоліків у змісті й організації підготовки майбутніх психологів: недостатня увага до проблеми формування соціальної компетентності, відсутність діагностики рівня її сформованості, застосування переважно вербально-інформаційних методів навчання, монологічної, репродуктивної орієнтації викладання; розвиток зовнішньої мотивації соціально значущої практики, ситуативність спрямованості на соціальну активність, недостатність практичної діяльності для засвоєння соціальних знань і вмінь. Навчальна робота більше зорієнтована на отримання студентами знань, ніж на формування соціально значущих і професійно важливих якостей, мотивації самовдосконалення й соціальної самореалізації, спрямованості на соціальну творчість. Орієнтація навчального процесу на набуття знань є більшою, ніж на формування практичних вмінь, удосконалення практики соціальної взаємодії.

Система відбору на психологічний факультет не передбачає врахування рівня розвитку в них необхідних соціальних якостей особистості, а в процесі підготовки не відбувається цілеспрямованого їх формування.

Зміст навчання практичних психологів включає достатню фундаментальну психологічну підготовку, однак психологічна практика є фрагментарною, не виходить за рамки однієї-двох сфер професійної діяльності. Майбутні психологи не мають можливості набути досвіду самостійного вирішення реальних професійних і соціальних завдань, досвіду застосування теоретичних знань під час розв'язання соціальних проблем.

Здійснений аналіз рівнів сформованості й практики формування соціальної компетентності майбутніх психологів виявив, що процес професійної підготовки у ВНЗ не дозволяє у повній мірі розвивати необхідні соціальні вміння, усвідомлювати та інтегрувати знання, розвивати соціально значущі якості особистості. Удосконалення професійної підготовки



майбутніх психологів є необхідним для вирішення проблеми формування в них соціальної компетентності.

У першому розділі аналізуються найважливіші підходи до розуміння сутності, структури та особливостей соціальної компетентності як складової професійної компетентності майбутнього практичного психолога.

Показано, що майбутній практичний психолог має оволодіти компетентністю в різноманітних сферах діяльності, серед яких значною є соціальна, однак проблема формування соціальної компетентності майбутніх психологів недостатньо розроблена у сучасній науці та практиці.

Соціальна компетентність майбутнього практичного психолога являє собою інтегративну характеристику особистості, включає сукупність її соціальних знань, вмінь, навичок, досвіду, цінностей та якостей, яка дозволяє ефективно виконувати соціальні функції у межах компетенції психолога на основі позитивного ставлення до себе та іншого.

Нами виявлено, що ознаками соціальної компетентності є наявність знань про соціальну дійсність і себе, складних соціальних умінь і навичок взаємодії; гнучкості поведінки в соціальних ситуаціях; здатності досягати мети в соціальній взаємодії, балансу між кооперацією й конфронтацією; соціально значущих і професійно важливих якостей; вмінь прогнозувати розвиток ситуацій міжособистісного спілкування, зміни в розвитку життєвих ситуацій; вмінь будувати гіпотези про точки зору партнерів, їхнє ставлення до предмета спільної діяльності, соціальної відповідальності.

Компонентами соціальної компетентності майбутнього психолога є когнітивний, ціннісно-мотиваційний і поведінковий. Когнітивний пов'язаний з соціальним інтелектом, соціальними знаннями й навичками; поведінковий – з соціальним досвідом, уміннями соціального функціонування, сумісної діяльності; ціннісно-мотиваційний – з соціальними цінностями, потребами, мотиваційними орієнтаціями в міжособистісних стосунках.

Формування соціальної компетентності відбувається в єдності з формуванням професійної компетентності майбутнього психолога в умовах професійної підготовки у ВНЗ. З цією метою організують суттєві впливи на становлення професійної й соціальної позиції, інтеграцію соціально і професійно важливих якостей, вмінь і навичок, процеси соціально-професійної адаптації, самовдосконалення студента як громадянина і спеціаліста. У професійній підготовці майбутнього психолога є важливим залучення студентів до участі у тренінгах різноманітних сторін соціальної компетентності для розвитку соціальних навичок і просоціальних якостей особистості та впевненості у собі тощо.

Єдність навчальної сфери та дозвілля майбутнього психолога, становлення практики, участі у добровільних неформальних об'єднаннях та асоціаціях професійної й соціальної спрямованості, досвіду соціально компетентної поведінки студентів є факторами становлення їхньої соціальної компетентності. Забезпеченню інтеріоризації студентами соціально значущих знань сприяє їх участь у діяльності студентського клубу.

Стан сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів виявлено за допомогою 7 стандартизованих психологічних методик. Результати аналізу отриманих даних довели, що сформованість досліджуваної компетентності є недостатньою, на високому рівні діагностується у 12,9 %, на середньому – у 73,8 %, на низькому – у 13,3 % респондентів. Аналіз практики навчання майбутніх практичних психологів виявив, що монологічний підхід, знаннева орієнтація навчального процесу, відсутність єдності теоретичної й практичної підготовки нівелюють соціальну спрямованість освітньо-професійних програм.

Виявлений стан практики формування й наявних рівнів сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів свідчить про правомірність постановки питання про вдосконалення процесу їхньої підготовки, створення відповідних умов, які буде висвітлено у другому розділі.

## РОЗДІЛ 2.

### ЗМІСТ І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ВНЗ

#### **2.1. Організаційно – педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів**

З метою виявлення умов ефективності дослідної моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів її впроваджено в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів. Для проведення експериментальної роботи було залучено студентів психологічного факультету 1-4 курсів денного та заочного відділення Класичного приватного університету (м. Запоріжжя), Запорізького національного університету.

Головною метою формувального експерименту була перевірка організаційно-педагогічних умов, що в найбільшій мірі сприяють ефективності формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів, які було встановлено під час теоретичного аналізу проблеми.

У довідниковій літературі надаються різні тлумачення поняття “умова” з точки зору філософії й педагогіки. Так, у філософському енциклопедичному словнику зазначено, що “умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність” [1, 482].

У новому тлумачному словнику української мови поняттю “умова” надається наступне значення: умова – “необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь” [6, 632].

Науковці спеціально визначають термін “педагогічна умова” як певну обставину чи обстановку, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [2].

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх характеризують як комплекс засобів, які є у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу. На думку О.Г. Братанич, педагогічні умови є сукупністю об’єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети.

Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу. Б.Г. Чижевський вказує, що організаційно-педагогічні умови відображають “функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об’єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах” [9, 82].

Механізми педагогічної організації, які покладено в основу забезпечення організаційно-педагогічних умов, охоплюють всі рівні й сфери взаємодії між викладачами, студентами та іншими суб’єктами освітнього процесу, виконують інтегральну функцію й забезпечують взаємозв’язки з громадськими об’єднаннями та іншими соціальними структурами. Ці механізми створюють передумови участі студентів у суспільних стосунках через засвоєння ідей, вимог, норм і цінностей, що панують в освітньому закладі [5].

До організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності ми будемо відносити ті умови, які цілеспрямовано створюються у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу з метою забезпечення ефективності розвитку виокремлених компонентів соціальної компетентності: мотиваційно-ціннісного, когнітивного,

поведінкового. До них відносяться умови організації взаємодії у системах “студент-студент”, “студент-студентський колектив”, “студент-викладач”, “студент-професія”, “студент-громадська організація”. Отже, організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів – це сукупність дій та взаємодій, яка забезпечує внесення прогресивних змін у цілісне функціонування їхньої професійної підготовки з урахуванням конкретної соціальної ситуації й дозволяє підвищити рівень сформованості означеної компетентності студентів.

Розглянемо відповідні організаційно-педагогічні умови розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивного, поведінкового компонентів соціальної компетентності майбутніх практичних психологів, якими є:

- підготовка викладачів до впровадження моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у педагогічному процесі вищого навчального закладу;

- інтеграція у зміст професійної освіти майбутніх практичних психологів соціальних знань, умінь і навичок;

- залучення майбутніх фахівців до практико-орієнтованої діяльності з розв’язання життєвих соціальних проблем і реалізації суспільно значущих проектів;

- педагогічний супровід формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки на діагностичній основі.

З метою розвитку готовності викладачів до реалізації моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів проведено спеціально організований постійно діючий науково-методичний семінар, метою якого є підвищення майстерності викладачів у здійсненні комплексу впливів на різноманітні компоненти соціальної компетентності студентів. Теми занять: “Формування соціальної компетентності майбутнього психолога як одне з завдань професійної підготовки у ВНЗ”. До плану роботи було включено такі питання, як: “Сутність і особливості

соціальної компетентності фахівця”; “Специфіка соціальної компетентності майбутніх психологів”; “Компоненти соціальної компетентності майбутнього психолога”; “Стан сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ”.

Друге заняття було присвячено проблемі “Модель і технологія формування соціальної компетентності у майбутніх психологів”. На занятті було розглянуто такі питання, як: “Мета й завдання формування соціальної компетентності психологів у діяльності викладача вищої школи”; “Концептуальні основи та модель формування соціальної компетентності у майбутніх психологів в умовах професійної підготовки”; “Основні етапи технології формування соціальної компетентності майбутніх психологів”.

Третє заняття дозволило більш докладно розглянути особливості застосування розробленої технології, його темою стало “Форми, методи та умови формування у майбутніх психологів соціальної компетентності”. На занятті було розглянуто такі питання, як: “Організаційні форми роботи зі студентами, які сприяють формуванню в них соціальної компетентності”, “Методи, мікротехнології формування соціальної компетентності у майбутніх психологів”, “Діагностування рівнів сформованості соціальної компетентності як основа подальшої корекційної роботи”.

У результаті проведення науково-практичних семінарів з викладачами психологічного факультету, як показали результати проведеного анкетування, зросла їх самооцінка готовності до формування соціальної компетентності майбутніх психологів. Низького рівня даної готовності не виявлено. Середній рівень відмітили 45 % респондентів, високий – 55 % викладачів вищої школи.

Наступним кроком стало впровадження розробленого спецкурсу “Соціальна компетентність практичного психолога як чинник розвитку його професіоналізму” в практику навчальної роботи з майбутніми практичними психологами в процесі професійної підготовки у ВНЗ.

Запропонований спецкурс було розраховано на 20 годин і запропоновано для студентів 3 курсу. Програма спецкурсу входить до змістового компоненту дослідної моделі й технології формування соціальної компетентності майбутнього психолога.

Викладання спецкурсу дозволило створити умови для засвоєння соціальних знань і вмінь соціально компетентної поведінки відповідно до розробленої програми, що розкривала зміст лекційних і практичних занять.

У процесі формування на заняттях спецкурсу соціальних знань, умінь взаємодії в соціальних ситуаціях ми відмітили додатковий ефект – зростання мотивації студентів, їх інтересу до соціальної проблематики.

Використовуючи колективний ресурс, узагальнено вимоги до соціальної компетентності психолога, охарактеризовано складові соціальної компетентності, рівні її сформованості й чинники розвитку.

Базуючись на сформованій мотивації студентів до подальшої роботи над розвитком соціальної компетентності, було запроваджено тренінг формування соціальної компетентності та організовано роботу студентського клубу.

Вибір тренінгової форми роботи був дуже важливим з точки зору його відповідності меті формування соціальної компетентності. Загальновідомим є той факт, що тренінг є різновидом навчання шляхом безпосереднього проживання та усвідомлення досвіду, який виникає у міжособистісній взаємодії. Соціально-психологічний тренінг у свою чергу є активним навчанням в процесі надбання життєвого досвіду, який моделюється в груповій взаємодії людей [4].

Як активний метод підготовки, тренінг дозволяє забезпечити плавний перехід від пізнавальної діяльності до професійної. Тренінг формування соціальної компетентності був розроблений для майбутніх практичних психологів і впроваджений у практику їх професійної підготовки.

Наступною формою роботи з майбутніми практичними психологами щодо формування в них соціальної компетентності була клубна робота.

Студентський клуб, який за вибором студентів отримав назву “Соціальний успіх”, був організований з метою забезпечення умов для формування соціальної компетентності майбутніх психологів. На основі створеної мотиваційної та когнітивної основи соціальної компетентності, було організовано специфічну діяльність, яка дозволила поглибити самопізнання, спрямувати роботу із самовдосконалення студентів, відпрацювати соціальні вміння й навички, розширити соціальний досвід, вплинути на ціннісну сферу особистості шляхом організації соціально значущих справ.

Для реалізації завдань, які поставлено на етапі формувального експерименту, було організовано клубні заняття та соціально значущі заходи. Основою діяльності клубу стало формування в студентів вмінь, навичок соціально компетентної поведінки та соціального досвіду. В таких умовах студенти могли не тільки отримати нову інформацію, обговорити цікаві книги, обмінятися досвідом, попрацювати над собою, але й відпочити, отримати задоволення від спілкування один з іншим, ігрових вправ, захоплюючих домашніх завдань, реалізувати творчі здібності. Діяльність клубу була спланована і проведена за такими напрямками: пізнавальна, комунікативна, рефлексивна, соціально значуща, творча, гедоністична, рекреаційна, діяльність із самовдосконалення.

Спортивно-оздоровчого напрямку соціально значущій діяльності студентів надала співпраця з Молодіжною громадською організацією “Молодь, за якою майбутнє”, що займається розробкою й реалізацією соціальних, дитячих, молодіжних програм та проектів, серед яких значне місце займають проекти з оздоровлення молоді та дітей у дитячих та молодіжних таборах відпочинку. Студенти виступали волонтерами, допомагали в організації оздоровлення дітей в таборах відпочинку.

Сприяння організації співпраці студентів з громадськими організаціями дозволяло досягти багатьох завдань, щільно пов'язаних із розвитком соціальної компетентності: залучення студентів до активної участі в



суспільному житті України; створення умов для спілкування студентів з молоддю з інших міст України на підставі спільних соціально значущих інтересів; організація суспільно значущого дозвілля молоді, яке сприяє інтеріоризації загальнодержавних та загальнолюдських, духовних та культурних цінностей; сприяння розвитку соціальних інтересів студентів, залучення їх до реалізації наукових освітніх програм, творчого саморозвитку особистості; збагачення досвіду теплих взаємовідносин і щирої турботи.

Таким чином, урізноманітнення форм навчальної та позанавчальної соціально спрямованої діяльності виявилось продуктивним для формування соціальної компетентності студентів, їх соціальної активності й відповідальності, зокрема. Клубна форма роботи дозволила задовольнити потреби студентів у проведенні дозвілля та спрямувати його в соціальну площину. Тому, на нашу думку, змістовно організована соціально значуща дозвіллева діяльність має значні педагогічні можливості щодо формування соціальної компетентності у майбутніх психологів.

Однак слід особливо зазначити, що під час проведення аудиторної роботи, викладання спецкурсу, організації тренінгу, роботи клубу виявилось необхідним здійснювати педагогічний супровід розвитку соціальної компетентності.

У навчальній та позанавчальній роботі з майбутніми психологами було організовано педагогічний супровід як форму партнерської взаємодії на засадах глибокого розуміння особистості, в якій створюються умови для реалізації її здібностей, задоволення й розвитку потреб, досягнення бажаного успіху.

Потреба в організації такого виду діяльності яскраво висвітилась в процесі проведення тренінгів, коли студенти виявляли свої сильні емоції, розгубленість і невміння справитися з ситуацією.

Педагогічний супровід здійснювався шляхом консультування (індивідуального, групового), аналізу й подолання навчальних і соціальних проблем із застосуванням морально-етичних критеріїв, формування

настанови на розуміння оточуючих. Педагогічний супровід спирався на організацію рефлексії як дослідницької діяльності у пошуці узгоджених рішень-істин особистісно значущих соціальних проблем як актуальних зон розвитку власної життєздатності [11].

Виявилось що організація педагогічного супроводу на діагностичній основі є необхідною умовою формування соціальної компетентності майбутніх психологів. Діагностичні дані, які було отримано в ході діагностування на заняттях спецкурсу, стали надійною основою для дій викладачів.

Рефлексія проведеної роботи з реалізації дослідної моделі формування соціальної компетентності майбутніх психологів, впровадження організаційно-педагогічних умов дозволила зробити певні висновки.

Організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів – це сукупність дій та взаємодій, що забезпечує внесення прогресивних змін у цілісне функціонування їхньої професійної підготовки з урахуванням конкретної соціальної ситуації й дозволяє підвищити рівень сформованості означеної компетентності студентів. До них відносяться умови організації взаємодії у системах “студент-студент”, “студент-студентський колектив”, “студент-викладач”, “студент-професія”, “студент-громадська організація”. Експериментальна робота дозволила здійснити комплексний вплив на визначені компоненти соціальної компетентності, реалізувати дослідну модель формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів. Для доведення її ефективності слід проаналізувати результати експериментальної роботи, чому буде присвячений наступний параграф.

## **2.2. Дослідна модель та експериментальна програма формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів**

В умовах зростання соціальної напруженості, загострення проблем соціального розшарування, ускладнення відносин соціальних груп та міжособистісних стосунків особливо небезпечною є неготовність майбутніх психологів до компетентного вирішення проблем, пов'язаних із соціальною природою людини. Виявлені в ході констатувального експерименту недоліки у підготовці майбутніх психологів вказують на те, що надзвичайно актуальною є необхідність створення необхідних умов для формування в них соціальної компетентності, на що ми спрямували експериментально-дослідну роботу.

У процесі організації формувального експерименту передбачено перевірку ефективності запропонованих розробок, визначення їх впливу на соціальну компетентність особистості; вибір оптимальних умов реалізації задач формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів в умовах вищого навчального закладу, особливостей і специфіки означеного процесу.

Ми виходили з того, що сутнісний зміст експерименту полягає у внесенні та відстеженні змін до організаційно-педагогічних умов, в яких відбувається формування соціальної компетентності у майбутніх практичних психологів; фіксуванні результатів дослідної роботи. В такому випадку стає можливим пояснити та узагальнити отримані дані, встановити їх відповідність гіпотезі.

Для організації формувального експерименту першочерговим є визначення його експериментальної програми та дослідної моделі, перевірка якої передбачає активний вплив на соціальну компетентність майбутніх психологів шляхом створення нових організаційно-педагогічних умов.

Стартові умови експерименту (дані щодо сформованості соціальної компетентності у майбутніх психологів, стану педагогічної системи у ВНЗ) були визначені в процесі констатувального експерименту, який показав, що:

- в умовах соціально-культурних перетворень більшість студентів психологічного факультету недостатньо зорієнтовані в питаннях подолання соціально-психологічних проблем.

- процес професійної підготовки майбутніх практичних психологів не задовольняє їхні потреби в оволодінні способами підвищення соціального статусу, встановлення й розвитку конструктивних стосунків у складних соціальних ситуаціях тощо;

- професійна підготовка практичних психологів, що зорієнтована тільки на здобуття ними знань і вмінь, не дозволяє їм ефективно інтегрувати, спрямовувати формування в себе соціально значущих якостей особистості, соціальної компетентності;

- розроблені теоретичні й методологічні основи формування комунікативної компетентності майбутніх психологів, що далекі від соціальної компетентності;

- процес успішної професійної підготовки потребує розробки й впровадження особливої технології та організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів.

Враховуючи визначені вихідні умови, було розроблено програму формувального експерименту, яка містила мету, завдання та етапи проведення експериментально-дослідної роботи.

Метою формувального експерименту визначено наукове обґрунтування та експериментальну перевірку організаційно – педагогічних умов формування у майбутніх практичних психологів соціальної компетентності в процесі професійної підготовки.

На етапі формувального експерименту для досягнення мети дослідження було поставлено наступні завдання:

1. Розробити та експериментально перевірити дослідну модель формування соціальної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

2. Упровадити технологію формування соціальної компетентності майбутніх психологів у процес професійної підготовки, що дозволить забезпечити якісне засвоєння студентами соціальних знань і вмінь, та буде сприяти розвитку їхнього соціального досвіду.

3. Узагальнити методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів щодо реалізації технології формування соціальної компетентності майбутніх психологів.

Експериментальна програма дослідження передбачала кілька етапів формувального експерименту. На першому етапі на основі висунутих гіпотезою припущень здійснено розробку теоретичних та методичних основ експериментальної роботи: дослідної моделі й технології формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки. На цьому етапі використано методи аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації й моделювання.

На другому етапі відбулась організація експериментальної роботи з перевірки дослідної моделі й технології формування соціальної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки з допомогою застосування активних, проблемно-пошукових, ігрових методів навчання, методу проектів тощо.

На третьому етапі проведено діагностику та аналіз результатів експериментальної роботи, узагальнено дані, сформульовано висновки щодо ефективності запропонованих розробок. З цією метою використано методи психолого-педагогічної діагностики, статистичні, та інші методи дослідження. У процесі аналізу в якості залежної змінної виступала соціальна компетентність майбутніх психологів, її мотиваційно-ціннісний, когнітивний і поведінковий компоненти. Незалежними змінними виявились модель і технологія формування соціальної компетентності майбутніх психологів у

процесі професійної підготовки, а також система умов реалізації запропонованої технології.

Відповідно до етапів програми формувального експерименту у другому розділі виокремлено три параграфи, які відповідають означеним етапам експериментальної програми, перший з яких присвячений опису дослідної моделі.

Створення моделі формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога є дієвим засобом перевірки істинності й повноти розроблених теоретичних уявлень. Вона побудована для дослідження особливостей професійної підготовки у ВНЗ, які обумовлюють соціальний успіх особистості.

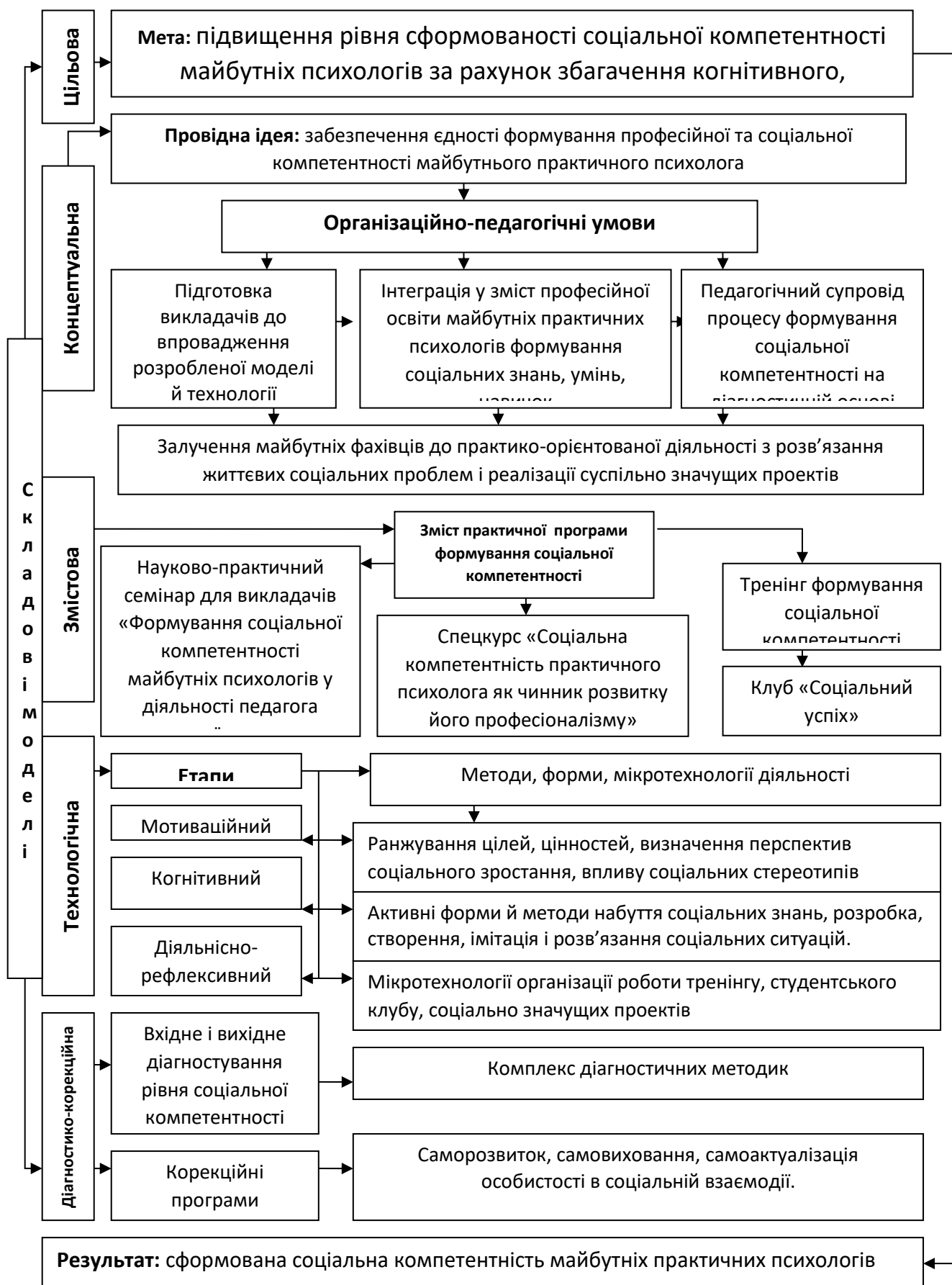
Модель формування соціальної компетентності майбутнього психолога, складається з п'яти взаємообумовлених складових: цільової, концептуальної, змістової, технологічної, діагностико-корекційної (рис 2.1).

Цільова складова визначає мету і завдання дослідної моделі. Мета, відповідно до завдань експериментально-дослідницької роботи, розуміється як підвищення рівню сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів за рахунок збагачення її когнітивного, поведінкового і ціннісно-мотиваційного компонентів.

Завданнями, що спрямовують діяльність з формування соціальної компетентності майбутніх психологів, є:

- піднесення ціннісної, соціальної свідомості майбутніх психологів на більш високий рівень, розвиток соціально-значущих мотивів, цінностей, ідеалів особистості;
- розвиток розуміння студентами власного стану сформованості соціальної компетентності, опанування соціальними знаннями й уміннями;
- тренування соціальних, організаційних, комунікативних, емпатійних, рефлексивних, перцептивних, експресивних, прогностичних вмінь, що забезпечують можливість побудови ефективних суб'єкт-суб'єктних відносин, опанування нових соціальних ролей;

- формування готовності та здатності до вирішення професійних проблем, пов'язаних з суспільною природою людини;
- забезпечення зв'язку між навчальною, науковою, соціально значущою і професійною діяльністю, розвиток соціального досвіду, його інтеграція;
- сприяння оволодінню навичками активного аналізу складних соціальних явищ, досвіду, вчинків, мотивації, досягнень та ускладнень у ході моделювання ситуацій суспільного функціонування;
- оволодіння сучасними технологіями сприяння соціалізації, соціально-рольового самовизначення, розвитку соціальних умінь клієнтів.



**Рис.2.1. Модель формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки**



Діагностико-корекційна складова розробленої моделі включає вхідне і вихідне діагностування майбутніх практичних психологів, вивчення рівня сформованості соціальної компетентності, розробку корекційних програм, що здійснюють вплив на когнітивний, поведінковий і мотиваційно-ціннісний компоненти соціальної компетентності особистості.

До комплексу діагностичних методик увійшли тест “Соціальний інтелект” Дж. Гілфорда, опитувальник КОСКОМ 2 В.М. Куніциної, експрес-діагностика рівня соціальної ізольованості особистості (Д. Рассел і М. Фергюссон), діагностика самоактуалізації особистості О.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліна, діагностика мотиваційних орієнтації в міжособистісних комунікаціях (І.Д. Ладанов, В.А. Уразаєва), тест-опитувальник комунікативних і організаторських нахилів (КОН), методика діагностики комунікативної й соціальної компетентності (КСК).

Розробка корекційних програм передбачена із врахуванням даних діагностики соціальної компетентності та індивідуальних особливостей студента. У корекційних програмах велика увага приділяється саморозвитку, самовихованню, самоактуалізації особистості, завданням для самостійного виконання, які пов’язані з реальною соціальною взаємодією, вирішенням проблемних ситуацій у спілкуванні.

Можна зробити висновки, що розроблена експериментальна програма передбачала перевірку дослідної моделі формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога, яка складається з п’яти взаємообумовлених складових: цільової, концептуальної, змістової, технологічної, діагностико-корекційної.

Цільова складова передбачала формулювання мети й завдань. Мета визначена як підвищення рівню сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів за рахунок збагачення когнітивного, поведінкового і ціннісно-мотиваційного компонентів. Завдання спрямовували експериментальну діяльність на розвиток ціннісної свідомості, саморозуміння студентів; тренування соціальних, організаційних,

комунікативних, емпатійних, рефлексивних, перцептивних, експресивних, прогностичних вмінь; формування готовності та здатності до вирішення професійних соціальних проблем; забезпечення зв'язку між навчальною, науковою, соціально значущою і професійною діяльністю, розвиток соціального досвіду, його інтеграцію; оволодіння сучасними технологіями сприяння соціалізації, соціально-рольового самовизначення, розвитку соціальних вмінь клієнтів.

Розроблена концепція характеризує вихідні засади, провідну ідею, що обумовлюють мету, зміст, методи, форми, результат формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Вихідні засади ґрунтуються на основних принципах, підходах та теоретичних ідеях, покладених в основу концепції. Основоположними принципами стали принципи системності, єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов, особистісного підходу; розвитку; соціальної природи законів психічного розвитку людини, педагогічного гуманізму, колективізму, громадянськості й патріотизму, активності, творчої самодіяльності, діалогу, творчої спрямованості, позитивної мотивації пізнання.

Концептуально значущими виявились ідеї компетентнісного, аксіологічного, контекстного, діяльнісного, системного, особистісного підходів, концепції гуманізації вищої освіти, розвитку особистості в залежності від впливів середовища, навчання й виховання; самопізнання, самовиховання, зміни ставлення до себе та іншого; соціального розвитку особистості в умовах клубної діяльності, духовної взаємодії викладача і студента, теорії професійної підготовки психологів, теорії розвитку професійної й соціальної компетентності майбутніх психологів (Н.О. Антонова, В.І. Байденко, Н.В. Чепелева, А.К. Маркова, К.Л. Мілютіна, Л.А. Петровська та ін); Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, інші державні документи. Основою концепції є такі наукові теорії, як системно-рольова теорія виховання особистості Н.М. Таланчука, теорія

самоактуалізації А. Маслоу, теорія духовної взаємодії Т.І. Сущенко, теорія соціальної зрілості особистості В.В. Радула.

Провідна ідея концепції полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх практичних психологів є багаторівневим соціально спрямованим процесом, що орієнтується на формування в них соціальної компетентності; забезпечує єдність соціального і професійного розвитку особистості, розвиток готовності вирішувати професійні завдання, пов'язані з суспільною природою людини, чим сприяє демократизації і гуманізації суспільства.

Концепція формування соціальної компетентності майбутніх психологів обумовлює певну стратегію й кілька аспектів її реалізації: аспект змісту освіти, технологічний аспект, контрольно-діагностичний аспект.

Змістова складова моделі передбачає відповідне збагачення планів і програм дисциплін, розробку змісту спецкурсу, тренінгу, роботи клубу, що мають вплив на розвиток компонентів соціальної компетентності.

Технологічна складова моделі представлена технологією формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки, що відбувається у кілька етапів, які відповідають виокремленим компонентам соціальної компетентності: мотиваційний, когнітивний; діяльнісно-рефлексивний.

Діагностико-корекційна складова розробленої моделі включає вхідне і вихідне діагностування майбутніх практичних психологів, вивчення рівня сформованості соціальної компетентності на основі комплексу діагностичних методик; розробку корекційних програм.

Особливості, умови реалізації запропонованої моделі й технології формування соціальної компетентності майбутніх психологів необхідно детально вивчити й проаналізувати.

### 2.3. Результати й аналіз експериментально-дослідної роботи

Для формулювання висновків щодо ефективності дослідної моделі, технології та організаційно – педагогічних умов, які сприяють формуванню соціальної компетентності майбутніх практичних психологів, необхідним є здійснення порівняльного аналізу результатів експериментально-дослідної роботи в експериментальній і контрольній групах. З цією метою застосовано комплекс методик, які дозволили визначити рівні сформованості компонентів соціальної компетентності. Сформованість когнітивного компоненту визначено з допомогою тесту соціального інтелекту Дж. Гілфорда й методики діагностики комунікативної й соціальної компетентності (КСК). Рівні сформованості поведінкового компоненту дозволили охарактеризувати такі методики: опитувальник КОСКОМ 2 В.М. Куніциної, методика експрес-діагностики рівня соціальної ізольованості особистості (Д. Рассел і М. Фергюссон) і методика діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліна. Мотиваційний компонент було досліджено за допомогою методики діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І.Д. Ладанов, В.А. Уразаєва), теста-опитувальника комунікативних і організаторських нахилів (КОН).

Крім означених методик опрацьовано такі суб'єктивні критерії оцінки сформованості соціальної компетентності: врахування думки студентів, їх вражень і відчуттів стосовно впливу на них занять спецкурсу “Соціальна компетентність практичного психолога як чинник розвитку його професіоналізму”, клубних і тренінгових занять, соціально значущих проектів, учасниками яких були майбутні психологи.

Для забезпечення якості оцінки результатів проведеної роботи ми використовували спостереження, бесіди, оцінку творчих завдань, контент-аналіз.

Обрані діагностичні методи відповідали необхідним психолого-педагогічним вимогам:

- валідність, тобто діагностичні засоби діагностують те, що вивчається, а саме соціальну компетентність;
- доступність для масового використання педагогами вищої школи різної кваліфікації;
- економічність (відповідність витрат часу і зусиль);
- інформативність (результати діагностування відповідають на широке коло питань стосовно соціальної компетентності майбутніх психологів).

Згідно програми формувального експерименту у дослідженні взяли участь 72 студенти. До контрольної та експериментальної груп ввійшло по 36 студентів.

Перевірка ефективності проведеної роботи відбувалась шляхом співставлення результатів констатувального та формувального зрізу для контрольних та експериментальних груп. На етапі завершення формувального експерименту проводився порівняльний аналіз кількісних показників сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів у контрольних та експериментальних групах, що дало можливість переконатись у дієвості запропонованої нами моделі.

Наші очікування полягали у припущенні, що по завершенню роботи у студентів експериментальних груп збільшиться частка респондентів з високим та середнім рівнем сформованості соціальної компетентності за рахунок зменшення частки студентів з низьким рівнем.

Вивчення контрольної та експериментальної груп на початку формувальної роботи було необхідним для встановлення вихідних рівнів соціальної компетентності студентів.

Для характеристики стану сформованості соціальної компетентності майбутніх практичних психологів контрольної та експериментальної груп було досліджено її когнітивний, поведінковий і мотиваційний компоненти.

У переважної більшості (75 %) студентів контрольної групи виявлено середній рівень сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності, високий рівень проявили 8,3 %, низький – 16,7 % респондентів.

В експериментальній групі у порівнянні із контрольною на початку експерименту співпадав відсоток студентів, рівень розвитку когнітивного компонента соціальної компетентності яких є високим (8,3 %). Різняться дані щодо середнього і низького рівнів. Студентів із середнім рівнем сформованості соціальних знань в експериментальній групі на 2,8 % більше, ніж в контрольній групі. Відповідно, студентів з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності в контрольній групі на 2,8 % менше. Дані представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Рівні сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності у студентів експериментальної й контрольної груп (перший зріз)**

Рівні	Тест соціально-когнітивного інтелекту осіб	Тест КСК %	Загальні рівні											
			КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
			осіб	%	осіб	%	Осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	3	8,3	3	8,3	4	11,1	3	8,3	3	8,3	3	8,3		
Середній	28	77,8	28	77,8	26	72,2	27	75	27	75	28	77,8		
Низький	5	13,9	5	13,9	6	16,7	6	16,7	6	16,7	5	13,9		

Примітка: КГ – контрольна група; ЕГ – експериментальна група; КСК – тест-опитувальник комунікативної й соціальної компетентності.

Аналіз даних щодо рівня сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності у студентів контрольної групи, що представлено у таблиці 2.1, показав, що наявні вміння соціальної адаптації дозволяють їм уникати соціальної ізоляції на високому рівні у 91,7 % випадків. У той же час, 8,3 % студентів мають середні показники адаптованості, що свідчить про нестачу соціальних вмінь і навичок. Вміння самоактуалізації й самореалізації в соціальному житті у більшості студентів (63,9 %) сформовані на середньому рівні, 19,4 % майбутніх психологів мають утруднення у самореалізації, їм заважала відсутність гнучкості у спілкуванні, контактності, хибні погляди на природу людини. Лише 16,7 % респондентів не мали подібних утруднень, навпаки успішно актуалізували свої особистісні потенціали в суспільному оточенні, виявились креативними й упевненими у собі, що дозволило їм створювати позитивні стосунки.

Вміння й навички, що складають основу соціальної компетентності, за результатами тестування методикою КОСКОМ 2, у більшості студентів контрольної групи сформовані на середньому рівні (83,4 %). Рівними є частки респондентів, які виявили високий і низький рівні сформованості означених вмінь (по 8,3 %).

Порівнюючи контрольну та експериментальну групу за рівнями сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності, слід зазначити, що в цілому студенти експериментальної групи відстають від студентів контрольної групи. Відставання є незначним: високого рівня в експериментальній групі виявилось на 2,8 % менше, ніж у контрольній, а середнього на 2,8 % більше. Однаковим є відсоток низького рівня сформованості даного компоненту (13,9 %). Незначне відставання студентів експериментальної групи за цим показником обумовлено наявністю випадків соціальної ізоляції та недостатньою сформованістю соціально-психологічних вмінь, навичок упевненої поведінки, що виявила діагностична методика КОСКОМ 2.

Як свідчать дані, за рівнем розвитку комунікативних та організаційних нахилів студенти контрольних та експериментальних груп не відрізняються між собою. На високому рівні ці нахили розвинуті у 16,7 %, на середньому у 69,4 %, на низькому у 13,9 % студентів. Загальні рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту студентів контрольної та експериментальної груп мають незначні розходження. Студенти контрольної групи відрізняються загалом кращими показниками, високого рівня у них виявлено більше на 5,5 % випадків. Низький рівень має однакова кількість студентів (19,4 %). Середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту соціальної компетентності виявлено більше у 63,9 % студентів експериментальної групи, що на 5,5 % більше, ніж у студентів контрольної групи.

Отже, на початку експериментальної роботи виявилось, що студентів з низьким рівнем соціальної компетентності в обох групах по 16,7 % (6 чол.), що перевищує кількість студентів, які мають високий рівень сформованості даної компетентності як у контрольній (13,9 %), так і в експериментальній (11,1 %) групах. Студентів з високим рівнем соціальної компетентності в контрольній групі на 1 особу більше, ніж в експериментальній і становить відповідно 5 і 4 особи. Приблизно однаковою є кількість студентів з середнім рівнем соціальної компетентності в обох групах. В експериментальній групі 26 таких студентів (72,2 %), а в контрольній – 25 осіб (69,4 %).

Отримані діагностичні дані було враховано в процесі планування й проведення формувального експерименту, в якому взяли участь студенти експериментальної групи. Після реалізації дослідної моделі формування соціальної компетентності майбутніх психологів було проведено другий діагностичний зріз, який дозволив зробити висновки щодо її ефективності.

Ми провели порівняння першого і другого зрізу діагностики рівнів сформованості соціальної компетентності контрольної та експериментальної груп за кожним компонентом.



Другий зріз показав, що студенти експериментальної групи у порівнянні зі студентами контрольної групи зробили великий крок у розвитку знань про соціальну дійсність, мову рухів, норми і правила поведінки у суспільстві, мовленнєву експресію тощо. Якщо високий рівень сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності притаманний 8,3 % студентів контрольної групи, то в експериментальній групі таких студентів було 27,8 % (різниця становить 19,5 %, тобто у 3 рази більше). Низький рівень в експериментальній групі становив 2,8 %, у той час, як у контрольній – 13,9 %, тобто майже у 5 разів більше. Не настільки різняться дані щодо середнього рівня: у контрольній групі таких студентів виявлено 77,8 %, а в експериментальній – 69,4 % (більше на 8,4 %).

Порівнюючи дані першого і другого зрізу щодо сформованості когнітивного компоненту у контрольній групі, ми побачили, що зміни, які відбулися за час проведення формувального експерименту, не є суттєвими. Кількість студентів, які мають високий рівень за цим компонентом, залишилась незмінною і складала 8,3 %. Дещо змінилась кількість студентів, які мали середній і низький рівні сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності. Один із студентів досяг переходу від низького до середнього рівня, що обумовило зменшення обсягу студентів з низьким рівнем на 2,8 % і збільшення групи студентів середнього рівня на 2,8 % респондентів (1 особа). Бесіда з цим студентом виявила, що зміни, яких він досяг були обумовлені його самоосвітньою діяльністю, вивченням мови жестів, міміки за книгами зокрема. Крім того, цей студент отримав практичний досвід вирішення соціальних проблем, які виникли в його близькому оточенні. Дмитро С. засвідчив: “В моєму особистому житті виникли великі проблеми. Ми з моєю дівчиною стали погано розуміти один одного, конфліктували. Тепер я зрозумів, що це сталося через те, що я погано розумів потреби, наміри, емоції іншої людини. Життя змусило мене змінитися”. Отже, зміни були обумовлені особистими зусиллями студента.

В експериментальній групі зміни виявились більш суттєвими. Від початку формувального експерименту кількість студентів з високим рівнем сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності збільшилась з 8,3 % до 27,8 %, а кількість студентів з низьким рівнем знизилась з 13,9 % до 2,8 %. Респондентів з середнім рівнем стало менше з 77,8 % до 69,4 %, що пояснюється зростанням рівня сформованості когнітивного компоненту від середнього до високого.

Розглянемо зрушення, які відбулись у рівнях сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп.

У студентів контрольної групи не відбулося суттєвих змін, високий рівень сформованості вмінь соціального функціонування і соціального досвіду залишився незмінним (13,9 %), середній – зріс з 72,2 % до 75 % за рахунок зменшення студентів з низьким рівнем (з 13,9 % до 11,1 %). Означені зміни пов'язані з тим, що одна із студенток підвищила рівень вербальної компетентності, упевненості у собі, емоційної саморегуляції, що було виявлено методикою КОСКОМ 2. Студенти експериментальної групи суттєво підвищили рівень сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності у порівнянні з власними результатами вхідної діагностики та вихідними даними контрольної групи.

У результаті участі у формувальному експерименті значно зросла кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності з 11,1 % до 25 % (більше, ніж у два рази). Це зрушення є великим у порівнянні з контрольною групою, в якій цей показник складає 13,9 %. В експериментальній групі істотно знизилась кількість студентів, яким притаманний низький рівень сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності, з 13,9 % до 2,8 % (у 5 разів), а в контрольній групі - складає 11,1 % (у 4 рази більше).

Наступним компонентом соціальної компетентності, зміни якого ми досліджували, є мотиваційно-ціннісний. Його значення є визначальним, так як саме від ціннісного ставлення до людини й соціуму залежить оцінка і застосування знань, осмислення досвіду, соціальна поведінка особистості. В процесі оцінки рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту соціальної компетентності майбутніх практичних психологів ми врахували дані, отримані за допомогою тестування мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях, дослідження комунікативних та організаційних нахилів, та дані за деякими шкалами попередніх тестів (шкали моральних установок і мотивації досягнення опитувальника КОСКОМ 2, шкали «цінності» і «потреби у пізнанні» опитувальника САМОАЛ), результати бесід із студентами.

Ми виявили, що в контрольній групі у 5,6 % студентів (2 особи) змінилось ставлення до партнера по спілкуванню, підвищилось прагнення щиро зрозуміти наміри партнера з низького до середнього рівня.

Зміни мотиваційно-ціннісної сфери у студентів експериментальної групи були більш суттєвими. Частка студентів з високим рівнем мотиваційно-ціннісного компоненту соціальної компетентності суттєво зросла з 16,7 % до 36,1 % респондентів (більше, ніж в 2 рази). Частка студентів з низьким рівнем сформованості даного компоненту знизилась у 6 разів (з 16,7 % до 2,8 %), частка студентів з середнім рівнем знизилась з 72,2 % до 66,6 % (на 5,6 %) за рахунок збільшення студентів з високим рівнем компоненту.

Порівняння даних експериментальної групи з контрольною показало різницю у високому рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту соціальної компетентності на 13,9 % (на користь експериментальної групи) . Такою самою є різниця між частками студентів з низьким рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту. Однаковим є відсоток студентів з середнім рівнем.

Підсумовуючи покомпонентний аналіз зрушень у рівнях сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів, ми виявили, що в контрольній групі означені зміни є несуттєвими.

Частка респондентів з високим рівнем сформованості кожного з трьох компонентів соціальної компетентності залишилась незмінною: 8,3 % - для когнітивного, 13,9 % - для поведінкового, 22,2 % - для мотиваційно-ціннісного компонентів. Дані свідчать, що студенти контрольної групи мають мотивацію до навчання соціально компетентній поведінці, їх соціальні вчинки базуються не стільки на твердих знаннях особливостей соціального функціонування, скільки на інтуїції. Середній рівень за всіма компонентами підвищився на 2,8%, а низький зменшився на 2,8%.

Наочним є те, що за всіма трьома компонентами відбувся значний приріст студентів з високим рівнем сформованості соціальної компетентності та незначне зниження студентів з середнім рівнем сформованості даної компетентності. Відсоток респондентів з низьким рівнем соціальної компетентності знизився за всіма компонентами до 2,8 % (1 особа).

Таким чином, виявлено відсутність суттєвих змін у стані сформованості компонентів соціальної компетентності студентів контрольної групи та значні зрушення у бік зростання високого рівня і зменшення низького рівня сформованості соціальної компетентності студентів експериментальної групи.

З метою розробки й перевірки моделі, технології та організаційно – педагогічних умов формування у майбутніх практичних психологів соціальної компетентності в процесі професійної підготовки проведено експериментальну роботу.

Розроблено дослідну модель формування соціальної компетентності майбутнього психолога, яка складається з п'яти взаємообумовлених складових: цільової, концептуальної, змістової, технологічної, діагностико-корекційної. Цільова складова моделі визначала одним із завдань професійної підготовки майбутніх психологів формування соціальної

компетентності за рахунок збагачення її когнітивного, поведінкового і ціннісно-мотиваційного компонентів.

Зміст і технологію формування соціальної компетентності визначено відповідно до провідної ідеї концепції, яка полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх практичних психологів є багаторівневим соціально спрямованим процесом, що орієнтується на формування в них соціальної компетентності; забезпечує єдність соціального і професійного розвитку особистості, розвиток готовності вирішувати професійні завдання, пов'язані з суспільною природою людини, чим сприяє демократизації й гуманізації суспільства.

Розроблено зміст і програми науково-практичного семінару для викладачів «Формування соціальної компетентності майбутніх психологів у діяльності педагога вищої школи», спецкурсу “Соціальна компетентність практичного психолога як чинник розвитку його професіоналізму”, тренінгу формування соціальної компетентності, роботи клубу “Соціальний успіх”, які мають вплив на розвиток компонентів соціальної компетентності й входять до змістової складової моделі.

Упроваджено технологію формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процес професійної підготовки. Її етапи відповідають виокремленим компонентам соціальної компетентності: мотиваційному, когнітивному, діяльнісному і рефлексивному.

Перевірено ефективність організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки. Доведено, що організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів є сукупністю дій та взаємодій, яка забезпечує внесення прогресивних змін у цілісне функціонування їхньої професійної підготовки з урахуванням конкретної соціальної ситуації й дозволяє підвищити рівень сформованості соціальної компетентності студентів.

Виявлено, що необхідними організаційно-педагогічними умовами є :

- підготовка викладачів до впровадження моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у педагогічному процесі вищого навчального закладу;
- інтеграція у зміст професійної освіти майбутніх практичних психологів соціальних знань, умінь і навичок;
- залучення майбутніх фахівців до практико-орієнтованої діяльності з розв'язання життєвих соціальних проблем і реалізації суспільно значущих проектів;
- педагогічний супровід формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки на діагностичній основі.

Експериментальна робота дозволила здійснити комплексний вплив на визначені компоненти соціальної компетентності, реалізувати дослідну модель формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів.

Для перевірки ефективності розробленої моделі й технології застосовано методику дослідження, яка дозволила вивчити покомпонентно рівні сформованості соціальної компетентності студентів контрольної та експериментальної групи на початку і по закінченню експериментальної роботи. Для дослідження когнітивного компоненту передбачено застосування тесту соціального інтелекту Дж. Гілфорда й методики діагностики комунікативної й соціальної компетентності (КСК). Поведінковий компонент діагностовано з допомогою опитувальника КОСКОМ 2 В.М. Куніциної, методики експрес-діагностики рівня соціальної ізольованості особистості (Д. Рассел і М. Фергюссон) і методики діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліна. Рівні сформованості мотиваційного компоненту було визначено з допомогою методики діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І.Д. Ладанов, В.А. Уразаєва), тесту-опитувальника

комунікативних та організаторських нахилів. Застосовано бесіди, анкетування, опитування студентів.

Порівняно стан сформованості соціальної компетентності майбутніх психологів «до» і «після» впровадження розробленої моделі й технології, теоретично обґрунтованих організаційно-педагогічних умов. У результаті формувального експерименту в експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості соціальної компетентності збільшилась з 11,1 % до 30,6 % (майже у 3 рази), студентів з середнім рівнем знизилась з 72,2 % до 66,6 %, з низьким рівнем – зменшилась з 16,7 % до 2,8 % (у 6 разів). Зрушення в контрольній групі є несуттєвими. Таким чином, доведено ефективність розробленої дослідної моделі, технології та організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що сутність формування окремих сторін компетентності фахівців висвітлено у філософських, психологічних та педагогічних наукових джерелах, але особливості формування соціальної компетентності в майбутніх практичних психологів залишаються недостатньо розкритими. Здійснено узагальнення сутності та відмінностей компетенції й компетентності, професійної та соціальної компетентності психолога. Обґрунтовано зміст поняття “соціальна компетентність майбутнього практичного психолога”, що являє собою інтегративну характеристику особистості та включає сукупність її соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей та якостей, дозволяє ефективно виконувати соціальні функції у межах компетенції практичного психолога. Соціальна компетентність виявляється у готовності вирішувати професійні завдання, пов’язані з суспільною природою людини, сприяє демократизації та гуманізації суспільства.

2. Представлено компоненти соціальної компетентності майбутнього практичного психолога: когнітивний, ціннісно-мотиваційний і поведінковий. Для визначення рівнів сформованості кожного із компонентів розроблено відповідні критерії й показники.

Критеріями сформованості когнітивного компоненту є соціальний інтелект, соціальні знання; показниками - правильність розуміння соціальної поведінки, контексту й смислу спілкування, наявність, глибина й широта соціальних знань.

Поведінковий компонент визначався критеріями соціального функціонування й соціального досвіду за такими показниками, як: комунікативні, перцептивні, експресивні, прогностичні, соціально-аналітичні, соціально-регулятивні; показники інтегрованості й повноти досвіду.



Критеріями сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту є соціальні цінності й потреби, мотиваційні орієнтації в міжособистісних стосунках; їх показниками - усвідомленість, узгодженість, стійкість цінностей, потреб та орієнтацій.

3. У результаті констатувального етапу експерименту встановлено, що сформованість соціальної компетентності у майбутніх практичних психологів є недостатньою, на високому рівні вона діагностується у 12,9 %, на середньому – у 73,8 %, на низькому – у 13,3 % респондентів. Аналіз практики професійної підготовки психологів у вищих навчальних закладах виявив, що монологічний підхід, знаннева орієнтація навчального процесу, відсутність єдності теоретичної й практичної підготовки нівелюють соціальну спрямованість освітньо-професійних програм.

4. Науково обґрунтовано та впроваджено модель формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів, яка містить п'ять взаємообумовлених складових: цільову, концептуальну, змістову, технологічну, діагностико-корекційну. Цільова складова спрямовує професійну підготовку майбутніх практичних психологів на формування соціальної компетентності за рахунок збагачення її когнітивного, поведінкового і ціннісно-мотиваційного компонентів. Концептуальна складова базується на ідеї про те, що професійна підготовка майбутніх психологів є багаторівневим соціально спрямованим процесом, який орієнтується на формування в них соціальної компетентності.

Розроблено змістову складову моделі, до якої увійшли програми науково-практичного семінару для викладачів «Формування соціальної компетентності майбутніх психологів у діяльності педагога вищої школи», спецкурсу «Соціальна компетентність практичного психолога як чинник розвитку його професіоналізму», тренінгу формування соціальної компетентності, роботи клубу «Соціальний успіх».

Технологічна складова моделі презентує технологію формування соціальної компетентності майбутніх психологів. Її етапи (мотиваційний,

когнітивний, діяльнісно-рефлексивний) відповідають виокремленим компонентам соціальної компетентності.

Доведено, що впровадження моделі й технології формування соціальної компетентності є ефективним за певних організаційно-педагогічних умов:

- підготовки викладачів до впровадження моделі формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у педагогічному процесі вищого навчального закладу;
- інтеграції у зміст професійної освіти майбутніх практичних психологів соціальних знань, умінь і навичок;
- залучення майбутніх фахівців до практико-орієнтованої діяльності з розв'язання життєвих соціальних проблем і реалізації суспільно значущих проектів;
- педагогічного супроводу формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки на діагностичній основі.

5. Успішними й доцільними для використання виявились розроблені й апробовані методичні рекомендації з реалізації технології формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів.

6. Кількісний та якісний аналіз результатів експериментальної роботи, застосування методів математичної статистики підтверджують гіпотезу, досягнення мети, доцільність організаційно-педагогічних умов, моделі та технології формування соціальної компетентності у майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми, воно закладає основу для подальшого визначення особливостей науково-методичного забезпечення безперервного розвитку соціальної компетентності психолога.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь : ВТФ Перун, 2004. 1440 с.
2. Гура О.І. Сутність професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Вісник Житомир. дер. ун. ім. Івана Франка*. Житомир: РВВ Житомир. дер. ун. ім. Івана Франка, 2005. Вип. 25. С. 91
3. Зеер Э.Ф. Обновление базового профессионального образования на основе компетентностного подхода. *Профессиональное образование*. 2007. № 4. С. 9 – 10.
4. Лозова В. Стратегічні питання сучасної дидактики. *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні*. Ч.1. Харків: ОВС, 2002. С.96 – 97.
5. Лушин П.В. Личностные изменения как процесс: теория и практика. Одесса: Аспект, 2005. 334 с.
6. Новий тлумачний словник української мови : в трьох томах / укл. В. Яременко, О. Сліпушко. II вид. Київ: Аконіт, 2005. Т.3 864 с.
7. Радул В.В. Соціально-педагогічна зрілість. Спеціальний курс: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних, закладів. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий комплекс ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. 248 с.
8. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології. Київ: Ніка-Центр, 2003. 204с.
9. Скірко Р.Л. Організаційно – педагогічні умови формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах; зб. наук. пр.* / редкол.: Т.І. Сущенко ( голов. ред.) та ін. Запоріжжя. 2010. Вип. 10 (63).

10. Скірко Р.Л. Модернізація навчально - виховного процесу як фактор впливу на формування професійної підготовки майбутніх психологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* / редкол.: Т.І.Сущенко ( голов. ред.) та ін. Запоріжжя. 2010. Вип. 8 (61). С. 425 – 429.

11. Сущенко Т.І. Провідні фактори концептуального впливу на управління освітніми процесами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : Зб. наук. пр.* / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя. 2009. Вип 3 (56). С. 373 – 378.