

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-
ПСИХОЛОГІВ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр _____

номер ІНП

Виконала: здобувач IV курсу, група ПП-19-2 _____ Нікіта ГНАТЮК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник кандидат педагогічних наук, доцент _____ Олена ВАСИЛЕНКО

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Нормоконтролер _____

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Євген ПОТАПЧУК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2023

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ДИПЛОМНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Соціально-психологічна компетентність студентів-психологів як умова успішної майбутньої професійної діяльності»

Здобувач Нікіта ГНАТЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Олена ВАСИЛЕНКО

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна дипломна робота включає 50 сторінок, 1 таблиця, 4 рисунки, перелік джерел посилання складає 50 найменувань, 1 додаток.

Ключові слова: компетентність, соціально-психологічна компетентність, компоненти соціально-психологічної компетентності, майбутні психологи.

Об'єкт дослідження: соціально-психологічна компетентність майбутніх психологів.

Предмет дослідження: компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

За результатами дослідження розроблено тренінг з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Одержані результати можуть бути використані в процесі підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності.

Дипломник _____ Нікіта ГНАТЮК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту _____
_____ 2023 р.

ЗМІСТ

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ	6
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	10
1.1 Компетентність та компетентнісний підхід у професійній підготовці психолога	10
1.2 Соціально-психологічна компетентність майбутніх психологів та її компоненти	15
1.3 Студентська група як чинник розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів	20
Висновки до розділу	25
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	27
2.1 Методика проведення діагностичного дослідження	27
2.2 Аналіз результатів дослідження	33
2.3 Тренінг з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів	37
Висновки до розділу	45
ВИСНОВКИ	48
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	51
ДОДАТОК А ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА З РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	56

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. За останні десятиріччя в Україні, як і в багатьох зарубіжних державах, сформувався компетентнісний підхід до системи освіти, який спрямований на переорієнтацію з процесу освіти на її результат. А це, в свою чергу, ставить завдання формування і розвитку професійної компетентності студентів, що є найважливішою умовою їхньої майбутньої успішної професійної діяльності.

У процесі підготовки майбутнього фахівця, у тому числі й психолога, важливу роль відіграє його соціально-психологічна компетентність як здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних відносин. У її формуванні значну роль відіграє не лише зміст освіти, але й освітнє середовище закладу вищої освіти, зокрема, студентське середовище, яке чинить соціалізуючу і виховну дію на молоду особистість. Розвиток соціально-психологічної компетентності майбутнього психолога посилює вимоги до його комунікативної поведінки, підвищує його комунікативну, перцептивну та інтерактивну компетентність, узалежнює успіх діяльності від власних знань, умінь і навичок. В свою чергу, недостатня розвиненість соціально-психологічної компетентності у студентів-психологів призводить до появи непорозумінь та одностороннього сприйняття інших людей, психологічних бар'єрів у спілкуванні з представниками протилежної статі, конфліктів тощо.

Феномен «компетентність» та компетентнісний підхід у підготовці фахівців розглянуто в працях О. Бакаленко, Н. Бібик, О. Заблоцької, Т. Єрмакова, О. Кочерги, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Цільмак, Т. Щербакової та інших.

Формуванню професійної та соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів присвячені дослідження О. Лозової, О. Кайріс, Л. Орбан-Лембрик, Л. Подшивайлової, М. Подшивайлова, О. Піркової, О. Тохтамиш та багатьох інших.

Проте, не зважаючи на напрацювання науковців, вивченню проявів соціально-психологічної компетентності студентів-психологів приділено мало уваги, що й зумовило вибір теми нашої роботи.

Об'єктом дослідження є соціально-психологічна компетентність майбутніх психологів.

Предметом дослідження є компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Відповідно до мети дослідження були визначені наступні його **завдання:**

1. Здійснити аналіз наукових праць, присвячених вивченню проблеми компетентності та компетентнісному підходу у професійній підготовці психолога.

2. Охарактеризувати поняття «соціально-психологічна компетентність», його суть, зміст, компоненти.

3. Дослідити рівні розвитку компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

4. Розробити тренінг з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження: підготовка студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності значно покращиться за умови врахування в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти особливостей розвитку компонентів соціально-психологічної компетентності у цієї категорії студентів.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження); *емпіричні* (Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак); Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом; Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн), методика «Діагностика рефлексивності А. Карпова»); *методи кількісної та якісної обробки даних.*

Практичне значення дослідження виявляється в можливості використання в процесі підготовки майбутніх психологів розробленого нами тренінгу з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі Хмельницького національного університету. В ньому взяли участь 50 студентів другого курсу спеціальності спеціальності «Психологія».

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювались на XI Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 2023 р.).

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (50 найменувань) та одного додатку. Загальний обсяг дипломної роботи – 65 сторінок машинописного тексту (основна частина – 50 сторінок).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1 Компетентність та компетентнісний підхід у професійній підготовці психолога

На сучасному етапі розвитку в Україні, як і в усьому світі, все більшого поширення набуває концепція компетентнісного підходу до системи освіти, яка передбачає переорієнтацію з процесу освіти на її результат. При цьому поняття «компетентність» та «компетенція» перебувають на стадії наукової розробки і єдиного загальноновизнаного підходу до їх розуміння ще не склалося.

У сучасному тлумачному психологічному словнику зазначається, що *компетентність* (від лат. *competens* – відповідний, здатний) – це психосоціальна якість, яка означає силу і впевненість, що виходять із почуття власної успішності й корисності, які дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [46, с. 203].

В законі України «Про вищу освіту» поняття «компетентність» визначається як «... динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні освіти» [35].

М. Подшивайлов та І. Подшивайлова під терміном «компетентність» розуміють суму здатностей, знань і вмінь людини, достатніх для виконання нею певних виробничих функцій та сукупність певних психічних якостей її особистості, що дають можливість діяти самостійно і відповідально у будь-яких життєвих ситуаціях [19, с. 15].

О. Кайріс визначає поняття «*компетентність*» як знання, досвід у певній галузі, необхідний для ефективної професійної діяльності, а рівень

компетентності є характеристикою результатів професійної практики для окремої людини [19, с. 85].

На думку Д. Супрун, *компетентність* є комплексом якостей особистості, що ґрунтується на її знаннях, уміннях та навичках, має певний досвід та достатній рівень знань у певній галузі, у будь-якій ситуації може знайти правильний варіант її вирішення. В свою чергу поняття «компетенція» характеризується когнітивною, операційною, технологічною, мотиваційною, етичною, соціальною, поведінковою складовими [41].

Як вважає Д. Супрун, формування компетенції майбутнього фахівця залежить не тільки від змісту, але й від освітнього середовища закладу вищої освіти, організації освітнього процесу, освітніх технологій. Тобто, компетенція – це сфера діяльності, у якій особистість виявляє певні знання, уміння, навички, універсальні здібності і професійно важливі риси [41].

Науковець М. Фіцула дає наступне визначення поняття «професійна компетентність фахівця»: це ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та навколишнього світу, сталі взаємини з людьми, здатність до розвитку свого творчого потенціалу [9].

Цікавим для нашого дослідження є розуміння Н. Чепелевою *професійної компетентності психолога* – це готовність до професійної діяльності фахівця, де головне значення набуває професійний діалогізм, що включає безумовне прийняття іншого, вміння встановлювати ефективні контакти з людиною [44, с. 35].

У свою чергу, поняття «*психологічна компетентність*» розглядається науковцями в різних значеннях:

- 1) як комплекс психологічних знань і умінь, необхідних для вирішення професійних завдань у педагогічній діяльності;
- 2) як система психічних властивостей, що визначають успішність виконання психологічної діяльності;
- 3) як наявність психологічних знань і досвіду, необхідних для ефективної професійної діяльності;

4) як інтегральна акмеологічна характеристика фахівця, що дозволяє конструктивно вирішувати завдання професійної діяльності, спілкування і саморозвитку [2, с. 133].

На думку О. Бакаленко, *психологічна компетентність* – це здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації. Саме завдяки психологічній компетентності, як вважає дослідниця, людина здатна розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя у соціумі, будувати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного благополуччя та бути задоволеною життям [2, с. 136].

Також авторка виокремлює наступні *навички психологічної компетентності*:

- навички самопізнання;
- навички самоконтролю;
- навички ефективного спілкування;
- навички спільної діяльності та співробітництва;
- навички саморозвитку та самореалізації [2, с. 136-137].

Що стосується *соціальної компетентності*, то В. Ковальчук надає наступне визначення: «... це рівень сформованості особистості як результату соціального розвитку, який є сукупністю певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, теоретичних уявлень і практичних вмінь щодо наступних сфер: соціальне мислення, мовлення, мотиви, емоції, міжособистісна поведінка тощо» [17, с. 54].

Згідно з соціологічним підходом соціальна компетентність розглядається як здатність особистості орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, жити й працювати у суспільстві з ринковою економікою на основі сучасної базової методологічної, світоглядної, духовної, моральної, інформаційної культури [17].

Зміна поглядів на те, яким повинен бути сучасний фахівець, зумовила впровадження в суспільне життя компетентнісного підходу. *Компетентнісний*

підхід – це формування і розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, що передбачає зміщення акценту з рівня знань особистості на її вміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем, що забезпечує високу готовність до успішної діяльності в різних професійних сферах [2, с. 133].

Щодо *особистісної компетентності*, то Ю. Дуднева стверджує, що це володіння засобами та прийомами самовираження, саморозвитку, а також протистояння професійній деформації особистості. *Складовими особистісної компетенції* є:

- стійка професійна мотивація;
- задоволеність процесом праці;
- наявність позитивної Я-концепції;
- розуміння власної місії;
- творчий підхід до управлінської діяльності;
- наявність позитивного емоційного настрою;
- володіння прийомами особистісного саморозвитку, самовираження

тощо [11].

Особистісну компетентність психолога, на думку М. Подшивайлова та І. Подшивайлової, можна розглядати як систему його цінностей, схильностей, інтересів, здатності до саморегуляції та самоконтролю тощо.

Базовими знаннями для фахівця з психології, як вважають М. Подшивайлов та І. Подшивайлова, є суспільні та природничі науки, зокрема – психологія і педагогіка.

У свою чергу, успішність навчання і майбутньої професійної діяльності психолога забезпечують добре розвинені здібності, а також особистісні якості, схильності, інтереси.

До необхідних *здібностей* психолога належать:

- концентрація, стійкість, переключення і розподіл уваги;
- короткочасна і довготривала, образна і словесно-логічна пам'ять;
- образне мислення;

- комунікативні здібності, особливо – уміння слухати та уміння встановлювати контакт;

- ораторські здібності – уміння переконувати, аргументувати;

- здатність до самоконтролю [19, с. 17].

Професія психолога вимагає від майбутнього фахівця не лише засвоєння загальнонаукових і психологічних знань, умінь та навичок, але й формування *особистісних якостей та схильностей*, а саме:

- інтерес і повага до інших людей;

- здатність до співпереживання;

- допитливість і відкритість до навчання і розвитку;

- схильність до творчості.

Також професія психолога висуває певні вимоги до *професійно важливих та особистісних якостей* майбутнього фахівця:

- високий рівень особистої відповідальності;

- терпимість, толерантність, тактовність;

- ініціативність; прагнення до самопізнання і саморозвитку;

- оригінальність, кмітливість, різнобічність інтересів;

- цілеспрямованість, наполегливість;

- інтуїція, вміння прогнозувати події;

- ерудованість;

- вміння зберігати таємниці [19, с. 17-18].

Професійна компетентність психолога передбачає сформованість його умінь виконувати виробничі функції та вирішувати типові задачі професійної діяльності. Заклади вищої освіти повинні забезпечити опанування майбутніми психологами системою умінь вирішувати типові задачі діяльності при здійсненні певних виробничих функцій.

Виробничими функціями професійної діяльності психолога є:

1. Науково-дослідницька виробнича функція.

2. Освітньо-виховна виробнича функція.

3. Діагностично-консультативна виробнича функція.

4. Виробничо-управлінська функція психолога.
5. Соціально-технологічна виробнича функція.
6. Реабілітаційно-профілактична виробнича функція.

Психолог повинен бути підготовленим до реалізації цих функцій відповідно посаді. Він повинен легко адаптуватися до мінливих умов діяльності: володіти необхідним обсягом знань у різних галузях, вміти засвоювати нові знання, прогресивні технології та інновації [19].

Таким чином, не існує єдиного загальновизнаного підходу до розуміння поняття «компетентність». Ми розглядаємо поняття «компетентність» як знання, досвід у певній галузі, необхідний для ефективної професійної діяльності, а психологічну компетентність визначаємо як здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації. Під поняттям «особистісна компетентність психолога» розуміємо систему його цінностей, схильностей, інтересів, здатності до саморегуляції та самоконтролю тощо.

1.2 Соціально-психологічна компетентність майбутніх психологів та її компоненти

Соціально-психологічна компетентність – це здатність індивіда ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних відносин. Вона формується в процесі засвоєння індивідом систем спілкування і включення у спільну діяльність [46, с. 203].

Розвиток соціально-психологічних властивостей особистості відбувається в єдності внутрішньої психічної та зовнішньої практичної діяльності: з одного боку, соціально-психологічні властивості особистості виявляються, формуються і розвиваються в соціумі, з другого – соціальне середовище, володіючи багатьма рівнями свободи, значною мірою визначається особистими комунікативними якостями та перцептивно-інтерактивними можливостями індивіда. Це посилює

вимоги до комунікативної поведінки особистості, підвищує її комунікативну, перцептивну та інтерактивну компетентність, узалежнює успіх її діяльності від власних знань, умінь і навичок у галузі спілкування.

Соціально-психологічна компетентність трактується нами як інтегральна якість особистості, що поєднує всі її професійно-особистісні утворення, а саме: індивідуальну програму поведінки в системі соціальних відносин, мотиваційну належність до певного соціального середовища, розвиток комунікативних здібностей, прагнення до збереження та розвитку соціально-психологічних традицій конкретної соціальної групи, в якій відбувається її соціалізація особистості, тобто про сформованість комунікативного стилю життя індивіда.

До складу *соціально-психологічної компетентності* входять:

- уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях;
- уміння правильно визначати особистісні риси і емоційні стани інших людей;
- уміння вибирати адекватні способи поведінки з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії [46, с. 203].

Л. Орбан-Лембрик під *соціально-психологічною компетентністю* розуміє сукупність комунікативних, перцептивних та інтерактивних знань, які дають змогу індивіду орієнтуватись у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах, приймати правильні рішення та досягати певних цілей [29].

Структура соціально-психологічної компетентності є складною як за формою, так і за змістом, що відображається у декількох взаємопов'язаних підструктурах:

- *соціально-перцептивній компетентності*, що виявляється у використанні психологічних знань про особистісні і характерологічні детермінанти, які виявляються в діяльності, поведінці, взаємовідносинах і спілкуванні;
- *комунікативній компетентності*, що передбачає оволодіння складними комунікативними навичками, адекватними уміннями у нових соціальних структурах, знаннями культурних норм і обмежень у спілкуванні;

– *аутопсихологічній компетентності* як системі знань, що дає змогу здійснювати самопізнання, самооцінку, самоконтроль, управляти своїм станом і працездатністю, забезпечуючи самоефективність тощо [43, с.8-9].

У якості складових *соціально-психологічної компетентності* Л. Лепіхова виділяє симптомокомплекс особистісних властивостей:

- соціальний інтелект;
- адаптивність до соціальної ситуації;
- особистісна гнучкість;
- вербальний інтелект;
- м'яка домінантність як керівництво ситуацією;
- соціальна сміливість;
- ініціатива в контактах;
- упевненість у собі;
- успішність у житті.

Л. Лепіхова розглядає соціально-психологічну компетентність як механізм, а не сутність соціально-психологічної поведінки особистості. Цей механізм, на думку дослідниці, доповнює всі інші види компетентності особистості, які так чи інакше пов'язані з інтерперсональними відносинами [22].

В. Панок виділяє три основні показники *компетентності психолога*:

1. Здатність генерувати думки, слова та дії, які сприяють в налагодженні контакту з оточуючими.
2. Здатність генерувати думки, слова і дії, необхідні для спілкування із представниками інших культур.
3. Здатність будувати плани, реалізовувати можливості, які існують в кожній культурі та самореалізувати себе в цих діях [36].

Щодо *соціальної компетентності психолога*, то М. Подшивайлов та І. Подшивайлова представляють її у вигляді здатностей випускника закладу вищої освіти вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності, а саме:

1. Забезпечувати необхідний рівень фізичної підготовки та психічного здоров'я.

2. Проводити соціологічні та соціально-психологічні дослідження.
3. Враховувати суспільні відносини при здійсненні психологічної діяльності.
4. Враховувати при здійсненні діяльності політичні переконання людини.
5. Спілкуватися українською мовою у процесі здійснення професійної діяльності.
6. Опрацьовувати професійно-орієнтовані іншомовні (друковані та електронні) джерела.
7. Застосовувати усні контакти у ситуаціях професійного спілкування.
8. Здійснювати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування.
9. Здійснювати читання й осмислення професійно-орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури з метою використання її у соціальній та професійній сферах.
10. Використовувати інформаційні технології для обробки іншомовних професійно-орієнтованих джерел.
11. Застосовувати елементи соціокультурної компетенції для досягнення взаємного порозуміння у виробничих умовах.
12. Враховувати основні економічні закони при здійсненні діяльності.
13. Враховувати правові засади при здійсненні діяльності.
14. Враховувати процеси соціально-політичної історії України при здійсненні діяльності.
15. Формалізувати – переводити зовнішні явища та процеси у знаковий вигляд (здійснювати теоретичне абстрагування).
16. Інтерпретувати – переводити формалізовану інформацію в іншу знакову систему.
17. Реалізовувати – переводити оброблену знакову інформацію у вигляд зовнішніх процесів (практичне здійснення).
18. Враховувати при здійсненні професійної діяльності релігійні переконання населення та окремих людей.

19. Враховувати моральні переконання та смакові уподобання людей при здійсненні безпечної та ефективної діяльності.

20. Застосовувати закони формальної логіки в процесі інтелектуальної діяльності.

21. Поєднувати теоретичні та практичні аспекти культури в процесі діяльності людини та суспільства.

22. Здійснювати дотримання вимог безпеки праці [19, с. 15-17].

Отже, розгляд теоретичних аспектів досліджуваної проблеми дозволив нам виділити такі *компоненти* у структурі соціально-психологічної компетентності психолога:

1) *поведінковий* (загальні та специфічні вміння, що дозволяють успішно керувати ситуацією взаємодії, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; експресивні вміння; перцептивно-рефлексивні вміння);

2) *мотиваційний* (розширення простору соціальних інтересів, спрямованість на взаємодію, високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву компетентності, відповідальність);

3) *емоційний компонент* (гуманістична установка на взаємодію, готовність вступати з іншою людиною в особистісні, діалогічні взаємини; високий рівень емпатії та рефлексії; позитивна Я-концепція).

Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз дозволяє інтерпретувати соціально-психологічну компетентність психолога як спеціальну здібність, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття фахівцем життєвого досвіду та в процесі його міжособистісної взаємодії. Цей вид компетентності включає сукупність комунікативних, перцептивних, інтерактивних знань та вмінь психолога.

1.3 Студентська група як чинник розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів

Ю. Буренніков стверджує, що на студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості особистості, яка полягає у здатності молодій людині опанувати усю сукупність соціальних ролей. Цей період збігається з періодом юності і характеризується складністю становлення особистості. Розвиваються такі особистісні якості, як: відповідальність, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, вміння володіти собою. З'являються інтереси до моральних проблем – сенс буття, життєві цілі, спосіб життя, любов, вірність тощо [4, с. 93-97].

Науковці вважають, що у 17-19 років молода особистість активно будує власний духовний простір, взаємодіє з іншими, що може породжувати конфлікти та викликати неадекватні реакції з боку оточуючих [4].

Далі, навчаючись у закладі вищої освіти, молода особистість діє за своїми цілями, умовам, мотивами, і це стає основним шляхом формування її як майбутнього фахівця. В цей період активно формуються:

- 1) властивості особистості (направленість, темперамент, здібності);
- 2) пізнавальні, психічні процеси (відчуття, сприймання, уява, пам'ять, мислення, мова, увага, спостережливість);
- 3) емоційно-вольові процеси і психологічні стани (впевненість, зібраність, готовність до активних дій і інші).

Стосунки, що виникають в академічній студентській групі, стимулюють розвиток самооцінки та саморегуляції студентів, оскільки вони формують їх потребу не тільки правильно розуміти вимоги оточуючих та конкретної ситуації, а й оцінити власні можливості, реалізувати їх в певних діях та визначити результати своєї діяльності [4, с. 93-97].

На думку О. Кайріс, у формуванні професійних компетенцій майбутнього фахівця значну роль відіграє не лише зміст освіти, але й освітнє середовище закладу вищої освіти, зокрема, студентське середовище – академічна студентська група. Студентське середовище чинить соціалізуючу і виховну дію на особистість студента [19, с. 87].

Л. Подоляк та В. Юрченко вважають, що академічна студентська група є первинною, реальною, малою групою, офіційно створеною у закладі вищої освіти, що зумовлюється потребами управління. В академічній студентській групі розвиваються як універсальні компетенції майбутніх фахівців, так і професійні, необхідні конкретному спеціалісту [32].

Як зауважують дослідники, характер розвитку особистості здобувача вищої освіти, набуття ним професійних компетенцій значною мірою залежить від рівня розвитку групи, до якої цей здобувач належить. При чому, чим вищий рівень розвитку групи, тим сильніший її вплив на окремого здобувача.

Також навчальна взаємодія в академічній студентській групі є моделлю професійного спілкування. В ній відбувається формування у здобувачів вищої освіти позитивних особистісних якостей, необхідних сучасному фахівцеві: спрямованість на завдання, цілеспрямованість, відповідальність, емоційна стійкість, соціально-психологічна адаптація, комунікабельність, здібність до командної взаємодії тощо [19, с. 88-89].

Академічна студентська група, до якої потрапив на першому курсі здобувач вищої освіти, поступово проходить певні етапи свого розвитку за рахунок динамічних процесів, які відбуваються в ній: диференціації та інтеграції, структуризації, становлення лідерів, формування і зміни міжособистісних взаємин тощо. Всі ці групові процеси чинять сильний вплив як на успішність спільної діяльності групи, так і на особистість кожного здобувача, розвиток його професійно важливих якостей, успішність навчання. Тому характер розвитку особистості здобувача, набуття ним професійних компетенцій значною мірою залежить від рівня розвитку групи, до якої він належить. При чому, чим вищий рівень розвитку групи, тим сильніший її вплив на окремого здобувача [19, с. 88-89].

Важливим є й психологічний клімат, який панує в академічній студентській групі. Саме цей клімат відображає якісну сторону міжособистісних стосунків, стан групового настрою. Клімат групи може сприяти або перешкоджати навчанню, спільній діяльності, розвитку професійно важливих

якостей здобувачів вищої освіти. Для успішного формування професійних компетенцій у групі має бути сприятливий психологічний клімат, без протиріч і конфліктів [19, с. 90].

Як вважають Л. Подоляк та В. Юрченко, неформальні взаємини формуються та проявляються у всій своїй повноті та глибині в академічній студентській групі, що пояснюється сенситивністю юнацького віку до інтимно-особистісних стосунків, бурхливим розвитком емоційно-насиченого спілкування. При цьому, тривалість спільного проведення часу в колі своїх одногрупників найдовша саме в студентському віці [32].

На думку О. Кайріс, важливим для розвитку соціально-психологічної компетентності майбутнього фахівця є психологічний статус його в академічній студентській групі, що пов'язаний з його навчальною активністю, ставленням до навчання, науково-дослідної і громадської роботи тощо. Дуже добре групові стосунки налагоджені серед тих здобувачів вищої освіти, які включені в щоденне життя групи: регулярно відвідують заняття, добре навчаються, займаються громадською роботою, мають друзів і активно спілкуються з одногрупниками. Ці здобувачі мають статус у групі від середнього і вище. А ті здобувачі вищої освіти, які пропускають заняття, не беруть участі у групових заходах, не є достатньо включеними в життя групи, мають низький груповий статус [19, с. 90].

Дослідники зауважують, що не бажаючи брати участі в групових формах навчальної діяльності, здобувачі з низьким груповим статусом не здатні опанувати найважливіші соціально-психологічні компетенції, які необхідні для сучасного фахівця [19].

Велике значення на розвиток стосунків студентському середовищі має лідер, від якого залежить доля студентської групи, її згуртованість, успішність у навчанні, участь в житті закладу вищої освіти. Лідер в групі є активним суб'єктом освітнього процесу, адже він має зв'язок з керівництвом, надає студентам достовірну інформацію, пропонує шляхи вирішення проблем, контролює процес виконання прийнятих рішень.

О. Кайріс вважає, що лідерство, з одного боку є соціальною основою, на якій формується група, а з іншого – студентська група є платформою для формування лідерського потенціалу. Для самих лідерів знайомство з соціально-психологічними механізмами регулювання спільного життя й діяльності в групі є хорошою школою для підготовки до успішної роботи з керівництва колективом у майбутньому [19, с. 90-91].

С. Пільова вважає, що сучасний *лідер* в студентському середовищі повинен володіти такими *якостями*, як:

- уміння працювати в команді та адаптуватися до змін у ній;
- мати розвинені комунікативні здібності;
- володіти здатністю впливати на інших студентів у досягненні визначеної мети, роблячи їх не «підлеглими», а співвиконавцями.

Таким чином лідер покликаний здійснювати регуляцію міжособистісних відносин у групі в умовах мікросередовища [31].

З цього приводу Н. Дятленко зауважує, що психолог у своїй професійній діяльності часто змушений проявляти свої лідерські якості, адже цього вимагають заходи з психологічної просвіти серед колег, батьків та учнів. Також психологу доводиться нерідко відповідати за якість підготовки різноманітних виховних заходів, згуртовувати навколо себе однодумців тощо. До психолога часто звертаються діти та дорослі зі своїми проблемами саме як до лідера. Тому лідерська позиція майбутніх психологів багато в чому визначає успішність та ефективність життєдіяльності студентської групи, психологічний клімат та характер міжособистісних взаємин у колективі [19, с. 163].

Саме психологи, на думку авторки, здатні впливати на процеси самоорганізації колективу, зближувати інтереси його учасників, а також представляти інтереси та потреби колективу у зовнішній взаємодії. Специфіка майбутньої професійної діяльності зобов'язує студентів-психологів виявляти та розвивати свої лідерські якості. Тому у процесі навчання у закладі вищої освіти вони мають створювати такі умови, які б сприяли пізнанню ними власних

лідерських якостей, розвитку їх та реалізації в процесі життєдіяльності [19, с. 163].

Л. Подоляк та В. Юрченко виділяють основні *механізми*, що діють в студентській академічній групі, в якій навчаються майбутні психологи:

– *професійна мотивація, розвиток і зміцнення групи*, що є найважливішим механізмом професіоналізації майбутнього фахівця з психології. На розвиток цієї мотивації впливає взаємодія з однокурсниками і здобувачами вищої освіти старших курсів, захоплених своєю майбутньою професією: спільні бесіди, дискусії, групові обговорення актуальних психологічних питань тощо.

– *стереотипізація*, що відображає образ психолога в масовій свідомості – фахівця, який сприяє вирішенню індивідуальних психологічних проблем. В групі цей образ-стереотип обговорюється, поступово наповнюється більш глибоким змістом, стає професійним орієнтиром – зразком.

– *професійна ідентифікація*, яка може бути з групою та з іншою людиною. При цьому цим іншим може виступати викладач, практикуючий психолог, науковець, які досягли високих результатів в діяльності, а також авторитетні студенти-одногрупники, студенти старших курсів, лідери. У майбутнього психолога формується певний рольовий стереотип як зразок, який він наслідує, здійснюючи підготовку до професійної діяльності [32].

Отже, розгляд особливостей впливу академічної студентської групи на процес формування соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів дозволяє стверджувати, що група вищого рівня розвитку з високою згуртованістю, сприятливим психологічним кліматом є не лише моделлю професійного спілкування, але й створює умови для успішного формування у майбутніх психологів необхідних компетенцій як структурних компонентів соціально-психологічної компетентності фахівця. Викладачі та куратори академічних студентських груп мають спрямовувати розвиток цих груп до такого високого рівня. Цьому сприятиме використання активних методів навчання, що є провідним чинником розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

Висновки до розділу

Таким чином, аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що досі не існує єдиного загальновизнаного підходу до розуміння понять «компетентність» та «соціально-психологічна компетентність». Ми розглядаємо поняття «компетентність» як знання, досвід у певній галузі, необхідний для ефективної професійної діяльності, а соціально-психологічну компетентність визначаємо як здатність індивіда ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних відносин. Вона формується в процесі засвоєння індивідом систем спілкування і включення у спільну діяльність.

Що стосується соціально-психологічної компетентності психолога, то ми зробили висновок, що це спеціальна здібність, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття фахівцем життєвого досвіду та в процесі його міжособистісної взаємодії. Цей вид компетентності включає сукупність комунікативних, перцептивних, інтерактивних знань та вмінь психолога.

У структурі соціально-психологічної компетентності психолога ми виділяємо такі компоненти:

1) поведінковий (загальні та специфічні вміння, що дозволяють успішно керувати ситуацією взаємодії, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; експресивні вміння; перцептивно-рефлексивні вміння);

2) мотиваційний (розширення простору соціальних інтересів, спрямованість на взаємодію, високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву компетентності, відповідальність);

3) емоційний компонент (гуманістична установка на взаємодію, готовність вступати з іншою людиною в особистісні, діалогічні взаємини; високий рівень емпатії та рефлексії; позитивна Я-концепція).

У процесі аналізу наукових джерел ми з'ясували, що на розвиток компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів

впливає академічна студентська група. Так, група вищого рівня розвитку з високою згуртованістю, сприятливим психологічним кліматом є не лише моделлю професійного спілкування, але й створює умови для успішного формування у майбутніх психологів необхідних компетенцій як структурних компонентів соціально-психологічної компетентності фахівця. Тому викладачі та куратори академічних студентських груп мають спрямовувати розвиток цих груп до такого високого рівня.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1 Методика проведення діагностичного дослідження

З огляду на визначені нами зміст і структуру соціально-психологічної компетентності психологів, був обраний та використаний в емпіричному дослідженні наступний комплекс діагностичних методик і методів:

1) Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) для діагностики сформованості *поведінкового компоненту* соціально-психологічної компетентності студентів-психологів;

2) Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом для визначення рівня сформованості *мотиваційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів;

3) Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) та методика «Діагностика рефлексивності А. Карпова» з метою дослідження рівня сформованості *емоційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Перш, ніж розглянемо методику діагностики сформованості *поведінкового компоненту* соціально-психологічної компетентності студентів-психологів, маємо з'ясувати що собою являє «асертивність» особистості. Так, у соціально-психологічному словнику поняття «асертивність» розглядається як якість особистості, як її риса, що виявляється в самоствердженні, позитивному ставленні до людей, адекватній самооцінці, свідомому прийнятті вимог інших людей без власного страху, невпевненості, напруги та іронії [8, с. 35].

Науковці також використовують поняття «асертивність» для визначення впевненої, самодостатньої, успішної людини, незалежної від зовнішніх впливів і оцінок. Тому асертивність дуже близька по аналогії з поняттям «упевненість».

Що стосується *асертивної поведінки*, то вона являє собою поведінку людини, яку характеризують такі особистісні риси, як цілеспрямованість, впевненість, наполегливість, самостійність, незалежність, ініціативність. Асертивна поведінка досить часто буває спонтанною відповідно до настрою, спонукань, інтересів людини. Асертивна поведінка вважається найбільш конструктивним способом міжособистісного спілкування.

Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Капони, Т. Новак) складається з 24 запитань, на кожне з яких є два можливих варіанти відповіді (позитивна і негативна). В опитувальнику автори виділили три шкали, одна з яких – шкала соціальної бажаності, друга – шкала незалежності та автономності, третя – шкала впевненості, рішучості, опори на власні сили.

Даний тест використовувався нами для визначення таких особистісних рис майбутніх психологів, як: незалежність, автономність, впевненість, рішучість, опора на власні сили та самооцінка. Досліджуваним пропонувалося відповісти на запитання опитувальника, які відповідають визначеним шкалам [15].

З метою діагностики рівня сформованості *мотиваційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів ми застосували *Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом*. Слід зазначити, що метою даного тесту стало визначення рівня комунікативної компетентності та якості сформованості комунікативних умінь досліджуваних.

Перш за все, розглянемо, що собою являє терміни «комунікація» та «комунікативна компетентність».

У сучасному тлумачному психологічному словнику *комунікація* (від лат. communication – спілкування) розглядається як зв'язок, в ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій та неживій природі. Також комунікація є смисловим аспектом соціальної взаємодії. Дії, що свідомо орієнтовані на їхнє смислове сприйняття іншими людьми називають комунікативними [46, с. 208].

Комунікабельність – це здатність, схильність до комунікації, встановлення контактів і зв'язків [46, с. 207].

Під поняттям «*комунікативна компетентність*» мають на увазі таку рису особистості, яка необхідна для успішного здійснення комунікативної діяльності, тобто під час обміну інформацією повинна відбутися ефективна взаємодія учасників комунікативного процесу, які в процесі спілкування виступають в ролі суб'єктів і об'єктів одночасно.

При цьому *комунікативну діяльність* розглядають як «... складний багатоплановий процес устанавлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, і такий, що включає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини, в якому спілкування є і метою, і засобом, і формою проведення такої діяльності» [21, с. 110].

Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом є різновидом тесту досягнень, тобто побудований за типом завдання, у якого є правильна відповідь. У тесті передбачається деякий еталонний варіант поведінки, який відповідає компетентному, упевненому, партнерському стилю. Ступінь наближення до еталону можна визначити за числом правильних відповідей. Неправильні відповіді підрозділяються на неправильні «знизу» (залежні) і неправильні «зверху» (агресивні).

Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Треба вибрати один, властивий саме йому спосіб поведінки в даній ситуації. Не можна обирати два або більше за варіантів або приписувати варіант, не вказаний в опитувальнику. Авторами пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до якого типу реагування відноситься вибраний варіант відповіді: *упевненому, залежному або агресивному*. У результаті пропонується підрахувати число правильних і неправильних відповідей в процентному відношенні до загального числа вибраних відповідей.

Залежний стиль спілкування передбачає тенденцію до залежності поглядів, оцінок і поведінки особистості під впливом інших людей в ситуації спілкування.

Компетентний, впевнений, партнерський стиль спілкування – це адекватне реагування на поведінку оточуючих в залежності від ситуації. Уміння в більшості випадків вступати в контакт з іншими людьми, висловлювати позитивні почуття і оцінки по відношенню до них, звертатися за допомогою і підтримкою і самому її надавати, говорити: «Ні!» в разі необхідності, контролювати себе в конфліктних ситуаціях.

Агресивний стиль спілкування означає невміння уникати проявів різкості, роздратування, гніву, категоричності суджень, негативних оцінок людей і подій, які можуть зачіпати інших людей [50].

З метою дослідження рівня сформованості *емоційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів ми застосували у нашій роботі *Опитувальник з діагностики сформованості здатності дітей до емпатії* (А. Мехрабієн, Н. Епштейн). Метою використання цього опитувальника стало визначення рівня сформованості у майбутніх психологів такої важливої особистісної якості, як здатність до емпатії.

У сучасному тлумачному психологічному словнику *емпатія* розглядається як розуміння емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини [46, с. 129].

Термін «емпатія» у психологію увів Е. Титченер, який узагальнив ідеї про симпатію, що розвивалися у філософській традиції, і теорії вчування Е. Кліффорда та Т. Ліппса.

Як зазначено у тлумачному психологічному словнику розрізняють емпатію:

- 1) емоційну – засновану на механізмах проєкції та наслідування моторних і афективних реакцій іншого;
- 2) когнітивну, що базується на інтелектуальних процесах (порівнянні, аналогії тощо);
- 3) предикативну – проявляється як здатність передбачати реакції інших в конкретних ситуаціях.

Як особливі форми емпатії виділяють:

- співпереживання, тобто переживання тих же емоційних станів, що відчуває інший, через ототожнення з ним;
- співчуття як переживання власних емоційних станів у зв'язку з почуттями іншого.

Важливою характеристикою процесів емпатії, що відрізняє її від інших видів розуміння, таких, як ідентифікація, прийняття ролей, децентрація тощо є слабкий розвиток рефлексивної сфери, замкнутість у рамках безпосереднього емоційного досвіду.

Автор сучасного тлумачного психологічного словника В. Шапар зауважує, що здатність до емпатії зростає з поглибленням життєвого досвіду. Також емпатія легше реалізується при схожості поведінкових і емоційних реакцій людей [46, с. 129].

Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) складається з 33 пропозицій-тверджень. Діагностується високий, середній, низький чи дуже низький рівень розвитку емпатійних тенденцій у досліджуваних.

Варто зауважити, що рівень здатності до емпатії у дівчат вищий, що пов'язано з впливом культурних особливостей, очікувань і стереотипів, які проявляються в більшій чутливості і безвідмовності у дівчат та в більшій стриманості у хлопців. Необхідно пам'ятати про можливості розвитку здатності до емпатії по мірі росту і прагненні до сам актуалізації [37].

Також у нашому емпіричному дослідженні рівнів розвитку компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів була застосована методика *«Діагностика рефлексивності А. Карпова»*, що дозволяє визначити рівень рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості студентів-психологів.

Зауважимо, що під поняттям *«рефлексія»* (від лат. reflexio – відображення) в психології розуміють аналіз власного психічного стану; осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те чи інше враження на партнера по спілкуванню [46, с. 427].

Рефлексія в соціальній психології є формою усвідомлення діючим суб'єктом – особою або спільнотою – того, як вони сприймаються та оцінюються іншими індивідами або спільнотами. Рефлексія – це не просто знання або розуміння суб'єктом самого себе, але й з'ясування, яким чином інші знають і розуміють того, хто «рефлексує», його особистісні риси, емоційні реакції, когнітивні уявлення. Отже, рефлексія – це процес подвоєного, дзеркального взаємовідбиття суб'єктів, змістом якого є відтворення, копіювання особливостей один одного [46, с. 428].

У методиці «*Діагностика рефлексивності А. Карпова*» респондентам пропонується дати відповіді на 27 тверджень опитувальника. В ході дослідження отримують тестові бали, які переводяться у стени, що характеризують рівень розвитку рефлексивності особистості.

А. Карпов виділяє три рівні розвитку рефлексивності особистості:

1. *Високий рівень рефлексивності*, який характеризується такими показниками: усвідомленням та критичним розумінням своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності; розумінням поведінки та мотивів інших людей, умінням їх аналізувати; адекватною самооцінкою, самоповагою, самоприйняттям, впевненістю у собі тощо.

2. *Середній рівень рефлексивності*, що виявляється в усвідомленому, але поверхневому і некритичному розумінні своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, приблизним розумінням поведінки й мотивів інших людей; поверхневими знаннями щодо різних аспектів рефлексії.

3. *Низький рівень рефлексивності*, що передбачає нечітке усвідомлення та погане розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки й діяльності; слабе розуміння позиції, поведінки, мотивів інших людей, із труднощами їх аналізує; низький рівень розуміння себе і оточуючих; поверхневі знання щодо окремих аспектів рефлексії [37].

Отже, ми розглянули усі методи і методики, які застосовувалися у нашому емпіричному дослідженні для діагностики сформованості компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

2.2 Аналіз результатів дослідження

В емпіричному дослідженні рівнів розвитку компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів взяли участь 50 студентів другого курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького національного університету (далі – ХНУ).

Першим у нашому дослідженні був використаний *Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності»* (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) [15]. Як уже зазначалося вище, даний тест спрямований на визначення таких особистісних рис у майбутніх психологів, як незалежність, автономність, впевненість, рішучість, опора на власні сили та самооцінка.

Досліджуваним пропонувалося відповісти на 24 запитання, які відповідають визначеним шкалам.

Результати діагностики за тестом-опитувальником «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак), проведеної серед 50 студентів спеціальності «Психологія» показали, що 18 осіб мають високий рівень розвитку асертивності (36%), 23 студента характеризуються середнім рівнем розвитку асертивності (46%) та 9 з опитаних студентів виявили низький рівень розвитку асертивності (18%).

Характеристика результатів проведеного дослідження за тестом-опитувальником «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) відображена на рисунку 2.1.

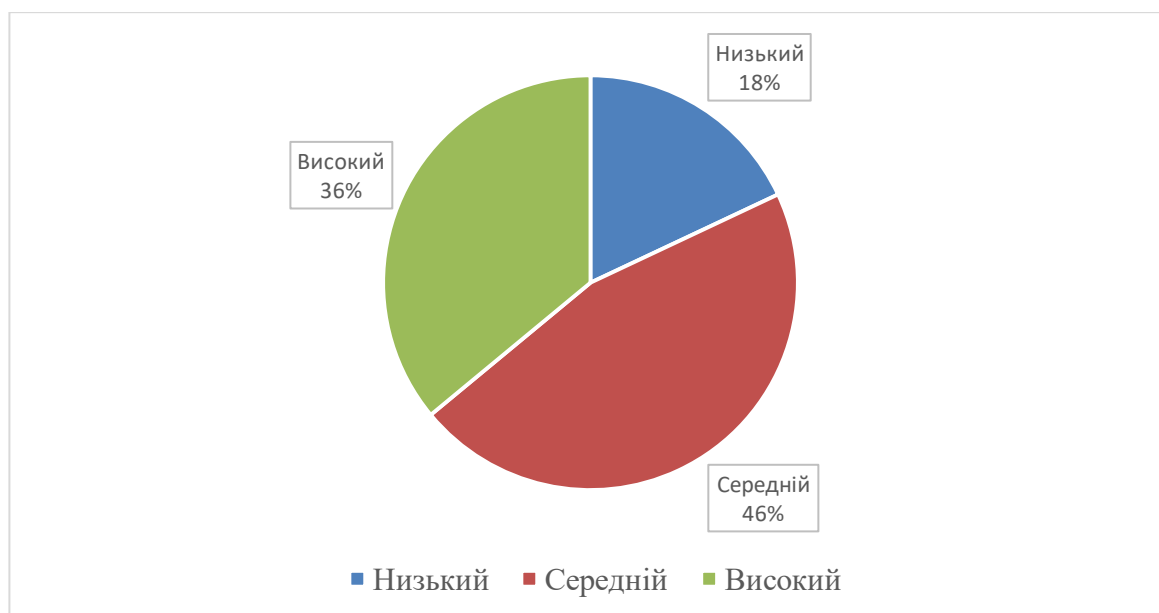


Рисунок 2.1 – Рівні розвитку асертивності у майбутніх психологів (у %)

Далі ми провели *Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом* [50]. Цей тест, як уже зазналося вище, проводився нами з метою визначення рівня комунікативної компетентності та якості сформованості комунікативних умінь досліджуваних.

Результати діагностики рівня розвитку комунікативних умінь у майбутніх психологів наведені на рисунку 2.2.

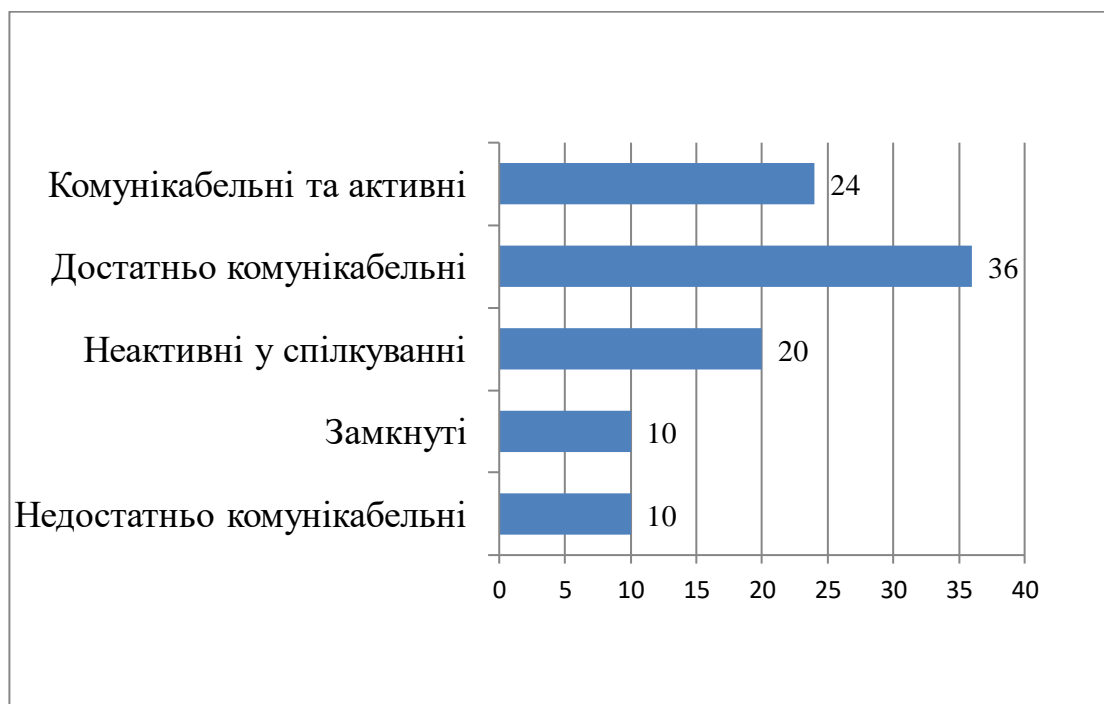


Рисунок 2.2 – Рівні розвитку комунікативних умінь студентів-психологів (у %)

Дані, наведені на рис. 2.2 показують, що більшість досліджуваних (36%) є достатньо комунікабельними, здатні впевнено відстоювати власні думки. Також 24% майбутніх психологів виявили найкращі показники комунікативної компетентності, є активними і комунікабельними людьми. На жаль, деяка частина досліджуваних студентів виявились неактивними у спілкуванні (20%), замкнутими (10%) та недостатньо комунікабельними (10%).

Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) проводився з метою визначення рівня розвитку у майбутніх психологів такої важливої особистісної якості, як здатність до емпатії. Опитувальник складається з 33 пропозицій-тверджень. Діагностується високий, середній, низький чи дуже низький рівень розвитку емпатійних тенденцій у досліджуваних [37].

Отримані результати діагностики рівнів розвитку емпатійних тенденцій у студентів-психологів наведені на рисунку 2.3.

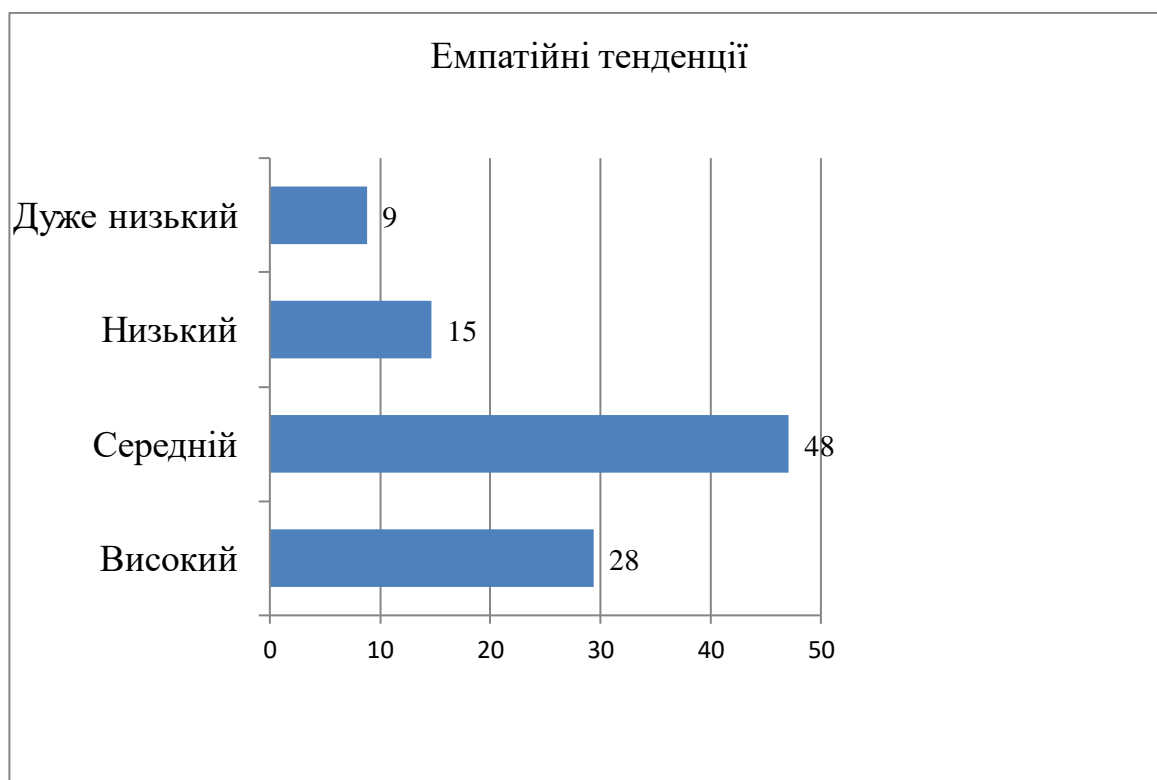


Рисунок 2.3 – Рівні розвитку емпатійних тенденцій у студентів-психологів (у %)

Результати проведеного Опитувальника з діагностики розвитку здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) показали, що у студентів-психологів

переважають середні (48%) та високі (28%) рівні розвитку емпатійних тенденцій. Це свідчить про те, що вони прагнуть до взаємодії, доброзичливого спілкування, швидко встановлюють контакти та намагаються зрозуміти мотиви поведінки інших людей.

Останньою методикою, використаною нами у емпіричному дослідженні, стала методика «Діагностика рефлексивності А. Карпова», за допомогою якою діагностували рівні розвитку рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості студентів-психологів (рис. 2.4).



Рисунок 2.4 – Рівні розвитку рефлексивності у майбутніх психологів
(у %)

Як видно з рис. 2.4, більшість досліджуваних студентів спеціальності «Психологія» мають середній рівень розвитку рефлексивності (52%), 16 досліджуваних виявили високий рівень розвитку рефлексивності (32%) та 8 з опитаних студентів показали низький рівень розвитку рефлексивності (16%).

Таким чином, за результатами проведеного дослідження рівнів розвитку компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів можемо зробити висновок про те, що більшість студентів характеризуються середнім рівнем розвитку асертивності, тому *поведінковий компонент* їх соціально-психологічної компетентності розвинений на достатньому рівні.

Також ми з'ясували, що досліджувані студенти є достатньо комунікабельними, здатні впевнено відстоювати власні думки, тому *мотиваційний компонент* соціально-психологічної компетентності теж розвинений на середньому рівні.

За результатами проведеного діагностичного дослідження встановлено, що студенти-психологи мають достатньо розвинені емпатійні якості та рефлексивність і тому *емоційний компонент* їх соціально-психологічної компетентності також розвинений на достатньому рівні.

З огляду на те, що усі компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів мають середні рівні розвитку, необхідним є використання кураторами академічних студентських груп, викладачами та відповідальними за виховну роботу в закладах вищої освіти ефективних і сучасних методів і технологій розвитку соціально-психологічної компетентності студентів. На наш погляд, найдієвішим з них є тренінг.

2.3 Тренінг з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів

Тренінг (від англ. training) – це спеціальний тренувальний режим, тренування, що потребує особливих методичних підходів до його підготовки, організації та проведення [46, с. 548].

О. Чуйко вважає, що тренінг сприяє не лише розвитку критичного мислення у студентів, але й дозволяє усунути їхню пасивність, несаможиттєвість та інертність мислення [45].

Як зазначає Є. Карпенко, тренінг – це групова форма роботи, яка відбувається в процесі активної взаємодії його учасників і спрямована на особистісний ріст, покращення стратегій життя, взаємодії з іншими, а також навчання рефлексивних навичок, емпатії, способів самодопомоги тощо. На думку автора, учасники тренінгу мають змогу навчитися адекватно сприймати,

розуміти та відчувати як самих себе, так і оточуючих, виявляти власні стереотипи, застарілі світоглядні і поведінкові патерни [16, с. 7].

Мета будь-якого тренінгу, як вважає Є. Карпенко, це підвищення соціально-психологічної і комунікативної компетентності, розвиток особистості людини. Тренер, формулюючи мету тренінгу, орієнтує учасників на те, яких результатів вони можуть очікувати від навчання [16].

Тренінг, на відміну від інших форм навчання, повністю охоплює потенціал особистості: рівень її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної); здатність до прийняття самостійних рішень; вміння взаємодіяти з іншими людьми тощо. У сучасному світі швидкої появи і накопичення нових знань традиційна форма навчання стає все менш цікавою, а тренінги все більш популярними.

I. Матійків пропонує таку класифікацію тренінгів:

– соціально-психологічний тренінг як один із методів активного навчання, спрямований на підвищення компетентності в сфері спілкування і особистісного удосконалення учасників;

– тренінг навичок є різновидом соціально-психологічного тренінгу, який має на меті формування та розвиток конкретних навичок (наприклад, тренінг продажу, обслуговування конфліктних клієнтів тощо);

– бізнес-тренінг як вид соціально-психологічного тренінгу з розвитку навичок персоналу для успішного виконання бізнес-завдань, підвищення ефективності виробничої діяльності, ділової взаємодії, збільшення прибутків компанії [24, с. 17].

В. Шапар зауважує, що розходження акцентів у конкретних завданнях, вихідних посилках і методичні модифікації призводять до різноманіття окремих форм тренінгу: тренінг поведінковий, тренінг чутливості, тренінг рольовий, відеотренінг тощо [46, с. 549].

За іншою класифікацією існують такі різновиди тренінгів:

1. Освітні, що спрямовані на отримання нових знань. Сюди належать тренінги для керівників, бухгалтерів, перукарів, фахівців різних галузей і всіх тих, хто хоче навчитися чомусь новому.

2. Психологічні, в яких часники працюють над самопізнанням, вирішують свої психологічні проблеми.

3. Тренінги особистісного зростання, основне завдання яких – це трансформація свідомості, подолання комплексів і невпевненості в собі, формування зрілої особистості.

4. Соціально-психологічні, головною метою яких є формування міжособистісних відносин, розвиток комунікативних навичок, адаптація в суспільстві.

5. Бізнес-тренінги для людей, які хочуть досягти успіхів в бізнесі, навчитися продавати товари і послуги.

6. Релаксаційні, в ході проведення яких люди навчаються правильно витратити свої ресурси, розслабитися, відпочивати, правильно розподіляти час для роботи і відпочинку.

7. Корпоративні, які проводяться лише в середині певної компанії та спрямовані на підвищення кваліфікації її співробітників.

8. Змішані, які відрізняються високою тривалістю занять – до 8 годин з перервами.

З огляду на те, що проблемою нашого дослідження є розвиток соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів, розглянемо більш детально таке поняття, як «соціально- психологічний тренінг».

Соціально-психологічний тренінг (від англ. training, social-psychological) – сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування та взаєморозуміння людей в групі [20, с. 212].

У сучасному тлумачному психологічному словнику термін «*соціально-психологічний тренінг*» розглядається як сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні [46, с. 548].

Основними методами соціально-психологічного тренінгу є групова дискусія та рольова гра в різних модифікаціях. Чисельність групи – від 7 до 15 осіб; тривалість циклу занять – від декілька днів до місяців.

Загальна мета соціально-психологічного тренінгу конкретизується в наступних завданнях:

1. Оволодіння психологічними знаннями;
2. Формування умінь і навичок у сфері спілкування;
3. Корекція, формування і розвиток установок, необхідних для успішного спілкування;
4. Розвиток здатності до адекватного і повного пізнання себе та інших людей.
5. Корекція та розвиток системи відносин особистості [46, с. 549].

Зазвичай, *композиція тренінгу* включає три частини: вступну, основну та завершальну. Кожна з цих частин складається з послідовності вправ.

Вступна частина має такі компоненти:

- привітання тренера;
- знайомство з учасниками;
- презентація тренера;
- інформування про тему, мету, завдання, зміст і кінцевий результат тренінгу;
- оголошення регламенту і правил роботи;
- визначення рівня поінформованості та очікувань учасників.

Основна частина передбачає: розгорнуту, деталізовану, викладену у логічній послідовності характеристику основних питань, практичних вправ і занять, запланованих до опрацювання з використанням інтерактивних методів навчання.

Для розкриття змісту теми насамперед слід використовувати активні та інтерактивні методи, експертні оцінки та консультації, практичні приклади та досвід, рекомендації щодо вирішення проблем. Зміст основної частини має бути якомога тісніше пов'язаний з сьогоденням, процесами та явищами, що

відбуваються в найближчому соціальному середовищі учасників, викликати у них інтерес.

У завершальній частині відбувається:

- підведення підсумків тренінгу;
- відповіді на запитання;
- оцінка досягнення цілей тренінгу;
- іноді – анкетування учасників і вручення сертифікатів) [16, с. 50-51].

Дослідник І. Матійків пропонує таку логічну побудову тренінгу:

- вправи на знайомство та створення творчої робочої атмосфери;
- вступ до теми тренінгу, вправи на актуалізацію знань і налаштування на тематику тренінгу;
- обговорення основних питань тренінгу;
- відпрацювання умінь і навичок, необхідних для вирішення проблеми;
- рольова гра на застосування знань і навичок;
- зворотний зв'язок, висновки, закріплення нових моделей поведінки та обговорення можливості їх застосування у житті;
- завершення тренінгу;
- оцінка [24, с. 17].

Також науковці виділяють три основні *форми організації роботи учасників*:

- робота в колі,
- робота в малих групах (або парах),
- індивідуальна робота.

Задля підвищення ефективності тренінгу варто комбінувати між собою як форми, так і методи роботи [16, с. 54].

Правила проведення тренінгу обговорюються на його початку всіма учасниками групи і полягають в наступному:

1) працювати «тут і тепер», що означає, що предметом обговорення учасників групи є тільки те, що відбувається безпосередньо на тренінгу.

Обговорення минулих подій, випадків з життя тощо виходить за межі тренінгу і таким чином зменшується вплив психологічного захисту учасників.

2) проявляти максимальну активність. Під час тренінгу учасників залучають до виконання вправ, обговорень, рольових ігор тощо. Тому активність учасників тренінгу має на меті перевести процес навчання на рівень максимально можливого засвоєння.

3) отримувати інформацію самому й не заважати отримувати інформацію іншим учасникам групи;

4) відверто висловлювати свої думки;

5) персоніфікувати свої висловлювання, що полягає у відмові від безособових мовних форм, таких, як: «вважається ...», «деякі думають, що ...». Натомість учасники мають використовувати форму «я вважаю, що ...», «на мою думку ...» тощо;

6) дозволити собі спонтанні вислови, що наближатиме тренінг до реального життя;

7) відсутність критики, адже тренінг – це креативне середовище, основні характеристики якого полягають у проблемності, невизначеності ситуацій, що провокує учасників на несподівані, нестандартні висловлювання і вчинки. В ході тренінгу учасники відкривають для себе не тільки нові ідеї, але й власний особистісний потенціал;

8) забезпечити зворотній зв'язок, що полягає в отриманні зворотньої інформації від інших членів групи і від тренера. Додатковим засобом об'єктивізації є демонстрація відеозапису занять з їх подальшим обговоренням. Але обговоренню підлягає поведінка учасника тренінгу, а не його особистість;

9) бути впевненим, що надану учасником інформацію використають лише в межах проведення тренінгу, а не «зовні». В цьому й полягає правило конфіденційності.

Таким чином, розглянувши структуру та організаційні вимоги до побудови тренінгу, ми розробили власну *тренінгову програму з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів*.

Зауважимо, що запропонована нами тренінгова програма складається з трьох послідовних занять, які спрямовані на розвиток трьох визначених нами компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів: поведінкового, мотиваційного та емоційного компонентів.

Як зазначалося вище, *поведінковий компонент* соціально-психологічної компетентності студентів-психологів передбачає розвиток їх асертивності та асертивної поведінки, що виявляється у цілеспрямованості, впевненості, наполегливості, самостійності, незалежності, ініціативності. На нашу думку, розвитку асертивної поведінки майбутніх психологів сприятиме застосування таких тренінгових вправ, як: «Почати діяти», «Олівці», «Три способи поведінки», «Подарунок», «Агресивний і сором'язливий» та інші.

Мотиваційний компонент соціально-психологічної компетентності студентів-психологів, як вже зазначалося раніше, характеризується розширенням їх кола соціальних інтересів, спрямованістю на взаємодію, потребою у спілкуванні, готовністю до прояву комунікативної компетентності, комунікативних умінь. Цьому, на наш погляд, сприяє застосування в тренінгу таких методів, як інформаційне повідомлення «Спілкування» і тренінгові вправи: «Передача інформації», «Лист», «Вислухай – поверни», «Комплімент», «Сурдопереклад», «Зустріч» та інші вправи.

Емоційний компонент соціально-психологічної компетентності студентів-психологів виявляється у таких показниках, як: гуманістична установка на взаємодію, високий рівень емпатії та рефлексії, позитивна Я-концепція. Тому ми пропонуємо застосовувати такі вправи: «Емоції і вчинки», «Почуття по колу», «Що я даю людям і що я від них чекаю», «Ситуація», «Інша думка», «Я – впевнена людина» та інші.

Кожне тренінгове заняття розраховане на 1.5-2 години. Учасників тренінгу має бути від 7 до 10 осіб.

Структура тренінгу з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів наведена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Тренінг з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів

№	Вид роботи	Час
<i>Заняття 1</i>		
<i>Розвиток асертивності та асертивної поведінки</i>		
1.1.	Відкриття тренінгу. Прийняття правил роботи групи	5 хв
1.2.	Вправа «Ім'я»	10 хв
1.3.	Вправа «Крізь кільце»	10 хв
1.4.	Вправа «Нічний сторож»	10 хв
1.5.	Вправа «Почати діяти»	10 хв
1.6.	Вправа «Олівці»	10 хв
1.7.	Вправа «Три способи поведінки»	10 хв
1.8.	Вправа «Подарунок»	10 хв
1.9.	Вправа «Агресивний і сором'язливий»	10 хв
1.10.	Підбиття підсумків	5 хв
<i>Заняття 2</i>		
<i>Розвиток комунікативних умінь та комунікативної компетентності</i>		
2.1.	Інформаційне повідомлення «Спілкування»	15 хв
2.2.	Вправа «Передача інформації»	10 хв
2.3.	Вправа «Лист»	10 хв
2.4.	Вправа «Лінія життя»	10 хв
2.5.	Вправа «Зустріч»	10 хв
2.6.	Вправа «Вислухай – поверни»	10 хв
2.7.	Вправа «Комплімент»	10 хв
2.8.	Вправа «Сурдопереклад»	10 хв
2.9.	Підбиття підсумків	5 хв

Кінець таблиці 2.1

<i>Заняття 3</i>		
<i>Розвиток емпатії та рефлексії</i>		
3.1.	Вправа «Емоції і вчинки»	10 хв
3.2.	Вправа «Почуття по колу»	10 хв
3.3.	Вправа «Що я даю людям і що я від них чекаю»	10 хв
3.4.	Вправа «Візуальне відчуття»	10 хв
3.5.	Вправа «Інша думка»	10 хв
3.6.	Вправа «Автопортрет»	15 хв
3.7.	Вправа «Без маски»	10 хв
3.8.	Вправа «Я – впевнена людина»	10 хв
3.9.	Підбиття підсумків проведення тренінгу	10 хв

Більш детальний опис вправ тренінгової програми з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів наведений в додатку А.

Висновки до розділу

Отже, розгляд змісту соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів дав змогу нам визначити три її структурні компоненти: поведінковий (уміння керувати своєю поведінкою; експресивні вміння; перцептивно-рефлексивні вміння); мотиваційний (високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву компетентності, відповідальність); емоційний компонент (високий рівень емпатії та рефлексії).

Відповідно до визначених компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів нами був обраний та використаний в емпіричному дослідженні комплекс діагностичних методик:

1. Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) для діагностики сформованості *поведінкового компоненту* соціально-психологічної компетентності студентів-психологів.

2. Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом для визначення рівня сформованості *мотиваційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

3. Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) та методика «Діагностика рефлексивності А. Карпова» з метою дослідження рівня сформованості *емоційного компоненту* соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили нам зробити висновок про те, що більшість студентів спеціальності «Психологія» мають середній рівень розвитку асертивності (46%). Також більшість майбутніх психологів (36%) є достатньо комунікабельними, здатні впевнено відстоювати власні думки. Результати проведеного Опитувальника з діагностики розвитку здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) показали, що у студентів-психологів переважають середні (48%) та високі (28%) рівні розвитку емпатійних тенденцій. Це свідчить про те, що вони прагнуть до взаємодії, доброзичливого спілкування, швидко встановлюють контакти та намагаються зрозуміти мотиви поведінки інших людей.

Також нами з'ясовано, що більшість студентів спеціальності «Психологія» мають середній рівень розвитку рефлексивності (52%), що свідчить про поверхневе і некритичне розуміння ними своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, приблизне розумінням поведінки й мотивів інших людей.

Отже, можемо зробити висновок, що усі компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів розвинені на середньому рівні і тому потребують застосування ефективних методів з їх підвищення. Цьому, на наш погляд, сприяє розробка і впровадження тренінгу як групової форми роботи учасників, що спрямована на підвищення їх соціально-

психологічної і комунікативної компетентності та загальний розвиток особистості.

У нашому дослідженні ми розробили тренінгову програму з розвитку соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів, яка складається з трьох послідовних занять, що спрямовані на розвиток трьох визначених нами компонентів соціально-психологічної компетентності студентів-психологів: поведінкового, мотиваційного та емоційного компонентів.

Ми вважаємо, що розроблений нами тренінг дасть можливість студентам-психологам не лише підвищити власну компетентність у спілкуванні та взаємодії з оточуючими людьми, але й сприятиме їх особистісному зростанню та удосконаленню.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота присвячена проблемі розвитку соціально-психологічної компетентності студентів-психологів як умови їхньої успішної майбутньої професійної діяльності.

У процесі теоретичного аналізу наукових джерел нами з'ясовано, що під поняттям «компетентність» треба розуміти знання, досвід у певній галузі, необхідний для ефективної професійної діяльності.

Соціально-психологічну компетентність ми визначили як інтегральну якість особистості, що поєднує всі її професійно-особистісні утворення, а саме: індивідуальну програму поведінки в системі соціальних відносин, мотиваційну належність до певного соціального середовища, розвиток комунікативних здібностей, прагнення до збереження та розвитку соціально-психологічних традицій конкретної соціальної групи, в якій відбувається її соціалізація особистості, тобто про сформованість комунікативного стилю життя індивіда.

Нами з'ясовано, що на розвиток соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів значним чином впливає студентська група, що є не лише моделлю професійного спілкування, але й створює умови для успішного формування у майбутніх фахівців з психології необхідних компетенцій як структурних компонентів соціально-психологічної компетентності фахівця.

Розгляд теоретичних аспектів досліджуваної проблеми дозволив нам виокремити такі компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів:

- 1) поведінковий (загальні та специфічні вміння, що дозволяють успішно керувати ситуацією взаємодії, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; експресивні вміння; перцептивно-рефлексивні вміння);
- 2) мотиваційний (розширення простору соціальних інтересів, спрямованість на взаємодію, високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву компетентності, відповідальність);

3) емоційний компонент (гуманістична установка на взаємодію, готовність вступати з іншою людиною в особистісні, діалогічні взаємини; високий рівень емпатії та рефлексії; позитивна Я-концепція).

Відповідно до визначених компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів нами був обраний та використаний в емпіричному дослідженні комплекс діагностичних методик:

1. Тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) для діагностики сформованості поведінкового компоненту соціально-психологічної компетентності студентів-психологів.

2. Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, адаптований Ю. Гільбухом для визначення рівня сформованості мотиваційного компоненту соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

3. Опитувальник з діагностики сформованості здатності до емпатії (А. Мехрабієн, Н. Епштейн) та методика «Діагностика рефлексивності А. Карпова» з метою дослідження рівня сформованості емоційного компоненту соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів.

Емпіричне дослідження компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів здійснювалося на базі Хмельницького національного університету. У ньому взяли участь 50 студентів другого курсу спеціальності «Психологія».

За результатами проведеного емпіричного дослідження ми зробили висновок, що усі компоненти соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів розвинені на середньому рівні. Студенти-психологи мають середній рівень розвитку асертивності, є достатньо комунікабельними, здатні впевнено відстоювати власні думки, прагнуть до взаємодії і доброзичливого спілкування, швидко встановлюють контакти, але володіють дещо поверхневим і некритичним розумінням своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, приблизним розумінням поведінки й мотивів інших людей.

З огляду на отримані результати емпіричного дослідження, ми розробили тренінг, що складається з трьох послідовних занять, які, в свою чергу, спрямовані

на розвиток визначених нами компонентів соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів: поведінкового, мотиваційного та емоційного компонентів.

Таким чином, мета нашого дослідження досягнута, а гіпотеза цілком підтвердилася.

